



UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

“AUTOCONCEPTO DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y NIÑOS REGULARES”

Tesis previa a la obtención del título
de Licenciada en Psicología
Educativa en la Especialización de
Educación Básica

Autoras:

Ivonne Andrea Calle Haro

María Fernanda Verdugo Garcés

Directora:

Mgs. Isabel Cristina Cedillo Quizphe

Cuenca – Ecuador

2015



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Autoconcepto de los niños con Necesidades Educativas Especiales y Niños regulares” tiene como objetivo principal analizar las diferencias existentes entre el autoconcepto de niños con Necesidades Educativas Especiales y sus compañeros regulares en los grados de Cuarto a Octavo de Educación General Básica.

La investigación es de alcance exploratorio y descriptivo, ya que describe las percepciones en el autoconcepto de los niños con Necesidades Educativas Especiales y sus compañeros regulares, y los factores que determina el desarrollo del autoconcepto a través de la aplicación del test de AF5.

Para el procesamiento de la información se ha recurrido a métodos estadísticos y se ha podido establecer los resultados, entre ellos demuestra que los niños con N.E.E tienen un bajo autoconcepto en comparación a sus pares regulares sobre todo en lo físico, académico y emocional este resultado coincide con otras investigaciones y postulados teóricos sobre el tema.

Palabras Claves: Autoconcepto, Inclusión, Educación Inclusiva, Integración, Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ABSTRACT

This research work titled “self-concept of children with special educational needs and regular children” The main objective is to analyze the self-concept differences between children with special education needs and the regular classmates in fourth grade to eighth year of general basic education.

This is an exploratory and analyzes the perceptions in self-concept differences between children with special educational needs and the regular classmates. Aside, it explains and details the factors that determine self-concept development of self-concept, through the application of Self-Concept Test Form 5.

For information processing have been applied statistical methods. The most significant research findings show that children with special educational needs have a low self-concept compared to the self-concept of regular children, especially in physical, academic and emotional terms. This finding coincides with other researches and theoretical postulates about this topic.

Keywords:Disabilities, Inclusion,Inclusive education, Integration, Self-concept, and Special Needs Educational.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

INDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INDICE DE CONTENIDOS	3
INDICE DE TABLAS	5
INDICE DE GRAFICOS	6
CLAUSULA DE DERERCHO DE AUTOR.....	8
CLAUSULA DE DERERCHO DE AUTOR.....	9
CLAUSULA DE DERECHO INTELECTUAL	10
CLAUSULA DE DERECHO INTELECTUAL	11
DEDICATORIA.....	12
DEDICATORIA.....	13
AGRADECIMIENTO.....	14
INTRODUCCION	15
CAPÍTULO I	16
EDUCACION INCLUSIVA.....	16
1.1.- El concepto de educación inclusiva: orígenes y alcance.....	16
1.2.- Diferencia entre integración e inclusión.....	21
1.3 - Inclusión y Diversidad.....	24
1.4.- La inclusión en el Ecuador desde la educación:.....	26
1.5.- Marco legal:.....	27
1.6.- Discapacidad:.....	34
1.6.1.- Tipos de discapacidad	34
CAPITULO II	36
AUTOCONCEPTO:.....	36
2.1.- Conocimiento de sí mismo:	36
2.2.- Autoconcepto:.....	37
2.2.1.- Elementos que conforman el autoconcepto:.....	38
2.2.2.- Tipo de autoconcepto.....	38



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.2.3.- Factores que determinan el Autoconcepto.....	39
2.2.4 Importancia del Autoconcepto	40
2.3.- Instrumentos para medir el autoconcepto.....	41
2.4.-Autoconcepto y Necesidades educativas especiales	43
Capítulo III	44
Metodología y Análisis de datos.....	44
3.1.- Tipo y diseño de investigación.....	44
3.2.- Población y Muestra de Investigación	44
3.2.1.- Reseña Histórica de la institución educativa.....	44
3.2.2.-Tipo de Población	45
3.2.2.-Tipo de muestra	45
3.2.3.- Criterios de selección de la muestra	45
3.3.-Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	46
3.3.1.-Instrumentos de recolección de datos.....	46
3.4.-Proceso y análisis de resultados	46
3.4.1.-Procesamiento de datos	46
CONCLUSIONES.....	60
RECOMENDACIONES:	62
BIBLIOGRAFIA	63
ANEXOS	67



UNIVERSIDAD DE CUENCA

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Diferencia entre la integración y la inclusión	23
Tabla 2. Tipos de necesidades educativas especiales.....	31
Tabla 3: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del cuarto de básica.	80
Tabla 4: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del quinto de básica.	82
Tabla 6: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del séptimo de básica.....	86
Tabla 7: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del octavo de básica.....	88
Tabla 8: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del octavo de básica.....	89



UNIVERSIDAD DE CUENCA

INDICE DE GRAFICOS

Grafico 1. Los principios y los ideólogos de la normalización	18
Grafico 2. Diseño de la Inclusión Educativa	20
Gráfico 2.- Resultado grupal por género de los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares de cuarto de Educación Básica General.	47
Gráfico 3.- Resultado grupal por género de los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares del quinto de Educación Básica General.	48
Gráfico 4.- Resultado grupal por género de los niños/as con necesidades educativas especiales y sus pares regulares del sexto grado de EBG.	49
Gráfico 5.- Resultado grupal por género niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus pares regulares del sexto grado de EBG.	50
Gráfico 6.- Resultado grupal por género de los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares de Octavo de Educación Básica General.	51
Grafico 7.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del cuarto de EBG.	52
Grafico 8.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del quinto de EBG.	53
Grafico 9.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del sexto de EBG.....	54
Grafico 10.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del séptimo de EBG.....	55
Grafico 11.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del octavo de EBG.....	56
Grafico 12.- Resultado global del Autoconcepto entre los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares.	57
Grafico 13.- Promedio de las preguntas más significativas del Test AF5, obtenidas por los niños del cuarto a octavo de EBG.....	58
Grafico 14: Resultado de la distribución normal de los cuarto de educación básica general.....	81
Grafico 15: Resultado de la distribución normal de los quinto de educación básica general.....	83



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Grafico 16: Resultado de la distribución normal del sexto de educación básica general. 85

Grafico 17: Resultado de la distribución normal de los séptimo de educación básica general. 87



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CLAUSULA DE DERERCHO DE AUTOR



Universidad de Cuenca
Clausula de derechos de autor

Yo, Ivonne Andrea Calle Haro, autora de la tesis "Autoconcepto de los niños con Necesidades Educativas Especiales y niños regulares", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Psicología Educativa en la Especialización de Educación Básica. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autora.

Cuenca, Febrero 2015

Ivonne Andrea Calle Haro

C.I: 0104540265



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CLAUSULA DE DERERCHO DE AUTOR



Universidad de Cuenca
Clausula de derechos de autor

Yo, María Fernanda Verdugo Garcés, autora de la tesis "Autoconcepto de los niños con Necesidades Educativas Especiales y niños regulares", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Psicología Educativa en la Especialización de Educación Básica. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autora.

Cuenca, Febrero 2015

María Fernanda Verdugo Garcés

C.I: 0302166418



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CLAUSULA DE DERECHO INTELECTUAL



Universidad de Cuenca
Clausula de propiedad intelectual

Yo, Ivonne Andrea Calle Haro, autora de la tesis "Autoconcepto de los niños con Necesidades Educativas Especiales y niños regulares", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, Febrero 2015

Ivonne Andrea Calle Haro

C.I: 0104540265



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CLAUSULA DE DERECHO INTELECTUAL



Universidad de Cuenca
Clausula de propiedad intelectual

Yo, María Fernanda Verdugo Garcés autora de la tesis "Autoconcepto de los niños con Necesidades Educativas Especiales y niños regulares", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, Febrero 2015

María Fernanda Verdugo Garcés

C.I.: 0302166418



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a los seres que más amo que son mis padres y hermana, quienes con paciencia, esfuerzo y dedicación fueron un pilar fundamental en la trayectoria de mi carrera.

Ivonne Calle.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a mi esposo y mis hijos que han sido un pilar muy importante en mi carrera y a mi madre que su valentía me enseñó a seguir luchando.

Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

AGRADECIMIENTO

Agradecemos primero a Dios por permitirnos cumplir con nuestros objetivos, a nuestra Directora Máster Cristina Cedillo por su tiempo, paciencia y enseñanza en el desarrollo del presente trabajo investigatorio.

A nuestras familias que de una u otra manera nos brindaron su apoyo constantemente en el transcurso de nuestra carrera universitaria.

A nuestros queridos maestros que supieron transmitirnos sus experiencias y sabidurías que nos servirán para nuestra vida profesional.

Agradecemos también a las autoridades y miembros de la comunidad educativa Ignacio Malo Tamariz que nos abrieron las puertas de su plantel y permitieron realizar nuestra investigación. De igual manera a todas las personas que nos ofrecieron su apoyo, durante todo el tiempo que duró este proceso.

Ivonne y Fernanda



UNIVERSIDAD DE CUENCA

INTRODUCCION

En Ecuador la política educativa inclusiva va dirigida como parte de un Sistema Nacional de Inclusión y Equidad a impulsar el desarrollo del Buen Vivir de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales lo que ha exigido una transformación en los procesos pedagógicos e institucionales de los centros educativos. Frente a esto surge la decisión de investigar sobre el autoconcepto de los Niños con Necesidades Educativas Especiales y sus pares regulares incorporados en un centro educativo inclusivo.

El presente estudio ha desarrollado tres capítulos. El primer capítulo de esta investigación se denomina “Educación Inclusiva” en el que se desarrolla ideas generales sobre este tópico. Además se analizan las leyes que rigen la educación nacional en torno al tema de la inclusión en los centros educativos, se toma el tema de integración para comprender mejor los conceptos. Además se presenta la conceptualización de las “Necesidades Educativas Especiales”. En cuanto al segundo capítulo “Autoconcepto”, dentro de este tema se busca comprender los diferentes tipos de autoconceptos y los elementos que lo conforman. Así como exponer la importancia y los factores que determinan cada uno de los componentes del autoconcepto. Finalmente el tercero se centra en el proceso metodológico. Dentro de este capítulo se detalla la población y muestra con que se trabajó. También se expone la técnica y los instrumentos para la recopilación, análisis y procesamiento de los datos reunidos. Concluye con la exposición de los resultados.

Gracias a la aplicación del cuestionario AF5 en el Centro Educativo Ignacio Malo Tamariz se han conseguido analizar las diferencias existentes del autoconcepto entre los niños con Necesidades Educativas Especiales y sus compañeros regulares.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO I

EDUCACION INCLUSIVA

Hay varios autores que han definido a la inclusión de múltiples formas, las cuales van dirigidos en relación a los diferentes contextos, personas, situaciones o fines. Lo que nosotros pretendemos en este capítulo, es esbozar los diferentes términos y conceptos relacionados con la inclusión, el origen y sus protagonistas, lo cual nos permitirá tener un planteamiento más amplio sobre este proceso de inclusión y como esta afecta a los niños regulares y a los niños con necesidades educativas especiales.

1.1.-El concepto de educación inclusiva: orígenes y alcance.

Echeita(2007) considera que a menudo se escucha y se habla de la Educación como un derecho y por lo tanto es una necesidad para todos y todas, lo cual debe ser otorgado como una condición de igualdad y equidad, pero con frecuencia se observaba que "todos" no significa lo mismos para aquellas minorías de personas las cuales son excluidas de esta aspiración universal a la educación. "

Para describir los orígenes de la educación inclusiva es necesario retomar ciertos acontecimientos que dieron origen a una educación para todos, en especial para aquellos que vivieron marginados y escondidos.

La época del encierro que inicia con la instituciones de internamiento social, en las cuales los sujetos considerados "discordantes a la normalidad (locos, delincuentes e idiotas)" (Almenzar, 1985),eran encerrados pero en las instituciones no recibían ningún tipo de educación.

En el siglo XIX Y XX surge la necesidad de la escolarización masiva, de racionalizar a las masas y para ello toman como base las escalas mentales



UNIVERSIDAD DE CUENCA

propuestas por Binet y Simón y el coeficiente intelectual de William Stern que catalogan al sujeto en normal, limítrofe, deficiente mental para identificar el tipo de educación que requerían lo cual contribuye a la marginación y exclusión.

En la década de los sesenta aparece el principio de normalización, Bank-Mikkelsen (1959) lanza este nuevo principio en el que propone: "La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible", después en 1969 B. Nirje profundiza este principio formulando: "Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad"(ALMENZAR, María Luisa, 1985), fue Wolfensberger en 1972 quien profundizó la normalización como:

"El uso de los medios lo más normativo posible desde el punto de vista cultural para establecer y/o mantener comportamiento y características personales que sean de hecho o más normativa posible". (Wolfensberger 1972, citado de Sánchez y García 2013)

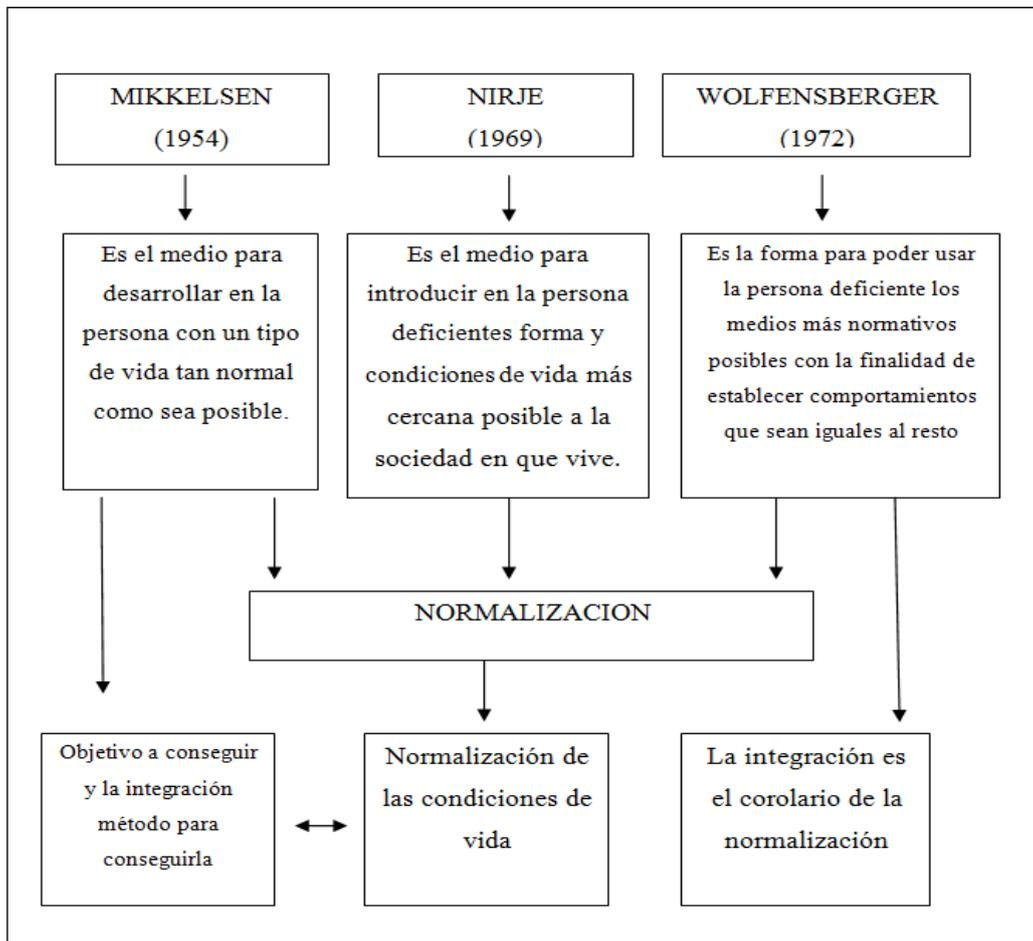
Para entender mejor el concepto de normalización tomamos la siguiente definición:

"Normalizar es reconocer a la persona con discapacidad los mismos derechos fundamentales que los demás ciudadanos de un mismo país y de la misma edad, es aceptar a la persona con discapacidad con sus características diferenciales y ofrecerle los servicios de la comunidad para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades" (Sánchez y García, 2013)

En la figura uno se presenta la línea de histórica que dio origen a la normalización desde la institucionalización, presentando los principios y los ideólogos:



Grafico 1. Los principios y los ideólogos de la normalización



Elaborado por: Lledó, 2007.

Al verse la desigualdad en la educación hacia las personas con discapacidades surgen acuerdos internacionales, como la de Jomtien, Tailandia, que establece el proyecto *Educación para Todos*(UNESCO, 1990). Establece los niveles básicos de escolaridad y reformas educativas con el fin de satisfacer las necesidades de los niños, padres y comunidad.

Este proyecto de *Educación para Todos*, enfatiza una orientación inclusiva, entendida como la igualdad de derechos, respeto, sin importancia de género, etnia o cultura, pero también, va más allá e implica la gestión de recursos que sean rentables y útiles para promover una educación para todos y con ellos satisfacer las necesidades educativas.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En 1994, en la *Conferencia Mundial de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales* (UNESCO, 1994) establece nuevos planteamientos de la educación especial y plantea lo que estamos llamando educación inclusiva, que las escuelas deben acoger a niños " independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados, dotados, niños que viven en las calles y que trabajan, niños de poblaciones nómadas o remotas o zonas desfavorecidas o marginados"(UNESCO, 1994) acogerlos y buscar las estrategias para la continuidad de la educación y que esta sea de calidad, para por medio de esto formar una sociedad inclusiva.

En el 2004 la UNESCO elabora un documento en el cual indica que inclusivo va más allá de incluir a los alumnos con discapacidad, es incluir a aquellos niños que han sido excluidos de las escuelas o que no acuden.

"La educación inclusiva es mucho más amplia que la educación formal e incluye la casa, la comunidad y otras oportunidades para la educación más allá de las escuelas" (UNESCO, 2004)

Muchos niños y niñas que podemos llamar grupos de riesgo (dificultades socioeconómicas, migrantes, con necesidades educativas especiales, etc.) no acceden a una educación de calidad o las escuelas no se encuentran implementadas con los materiales necesarios para su educación, lo que provoca una deserción escolar o en la que los padres de familia o representantes de los alumnos prefieren que sus hijos no asistan a regularmente a clases.

En el 2009, la Oficina Internacional de Educación (OIE) de la UNESCO (Operti y Belarcazar 2008) plantean que existen muchos países en los cuales el concepto de inclusión no está claro, esa falta de claridad en la definición de educación inclusiva implica que muchos niños no accedan a la educación por no ser accesible o vivir en lugares remotos, ante esa situación la UNESCO propone como solución a la falta de escuelas especiales, que aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, minorías culturales o aquellos grupos



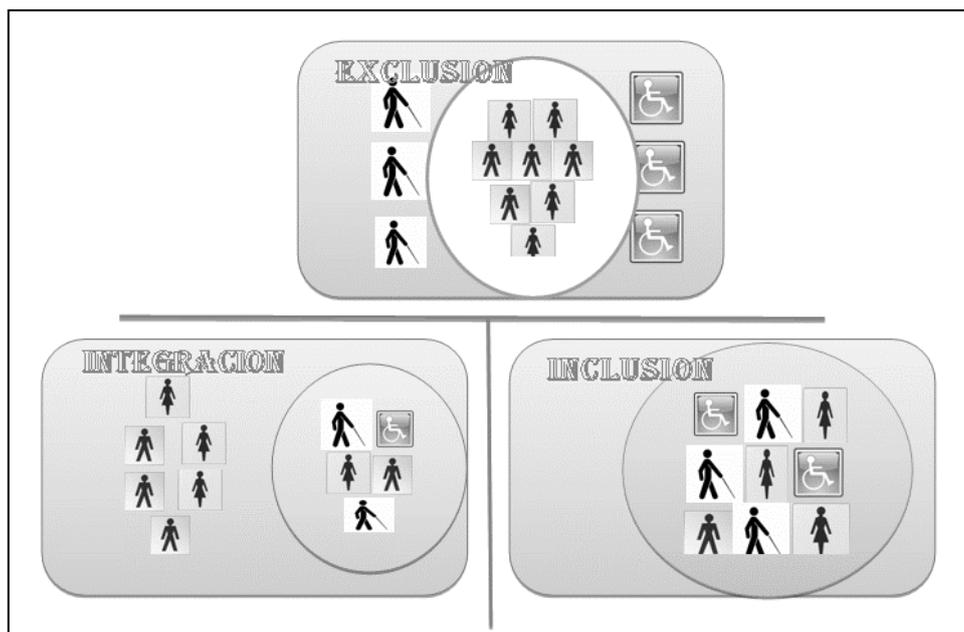
UNIVERSIDAD DE CUENCA

vulnerables ingresen a las escuelas regulares, siendo esto la aceptación a la inclusión.

Inicialmente este traspaso de alumnos de centros específicos a centros ordinarios, es un proceso criticado debido a la falta de implementación en las escuelas q acogen a esos alumnos, lo cual simplemente llamaremos una "integración física y no real" (PARRILLA, 1992)

Según Parrilla, la democracia y la educación tuvieron que sufrir varias reformas a la largo de la historia, un proceso en donde la educación en la democracia reduciría los efectos de la exclusión, este proceso se podría resumir en tres fases:

Grafico 2. Diseño de la Inclusión Educativa



Realizado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo

Para Parrilla (2002) la inclusión es un "fenómeno social" antes que uno educativo, ya que la inclusión constituye una reestructuración del pensamiento social del siglo XXI a diferencia de la exclusión escolar, que ha existido siempre en la historia de la humanidad. La marginación de las minorías étnicas o culturales, cuestiones de género, clases sociales desfavorecidas,



UNIVERSIDAD DE CUENCA

discapacidades, etc. Por estos aspectos nace la necesidad de luchar en contra de la exclusión. (Escribano y Martínez, 2013)

Con el fin de eliminar las practicas educativas segregadoras Warnock 1978 presidió el planteamiento del principio de la integración en el ámbito escolar: "todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión". La integración va más allá del ámbito educativo se comienza a hablar de "integración social" o "integración laboral", esto quiere decir que es la incorporación, a un grupo para formar parte de él.

De aquí se desprende una nueva concepción sobre la educación inclusiva con lo cual podríamos decir:

La educación inclusiva es un enfoque que pretende corregir los errores de la integración escolar, es una ampliación a la igualdad de oportunidades, no solamente dirigido hacia las personas con alguna necesidad educativa especial, sino también a los grupos vulnerables y minorías, los cuales tendrán las oportunidades de aprender, desarrollarse social y académicamente, mediante la interacción mutua diaria.

1.2.-Diferencia entre integración e inclusión

La integración escolar ha sido necesaria para poder hablar actualmente de inclusión, aunque integración e inclusión son conceptos que a menudo se pueden utilizar como sinónimos, pero ambas terminologías son totalmente opuestas.

En la Declaración del Foro Europeo de la Discapacidad 2009, se menciona la confusión existente entre integración y la inclusión que se produce en las escuelas:

"La integración es una cuestión de ubicación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas donde tiene que adaptarse a la enseñanza y aprendizaje existentes y a la organización de la escuela. La



UNIVERSIDAD DE CUENCA

inclusión, por otra parte, requiere la adaptación del sistema a fin de satisfacer las necesidades de los alumnos y los estudiantes con discapacidad"(Declaración del Foro Europeo de la Discapacidad, 2009)

En la integración se plantea como "objetivo el desarrollo integral del niño y facilitar su adaptación en la sociedad como miembros activos"(Arnaiz ,2003) pero son los niños quienes deben adaptarse a las condiciones en las que se encuentra la institución educativa; a diferencia de la inclusión, en donde el sistema educativo se adapta a las necesidades del niño/a con necesidades educativas especiales, "el entorno, la enseñanza, el aprendizaje y la organización del sistema escolar y educativo deben ser sistemáticamente modificados a fin de eliminar las barreras a los alumnos con discapacidades de modo que puedan alcanzar los mayores logros académicos y sociales" (Declaración del Fondo Europeo, 2009).

Entre otros los objetivos y aplicaciones de la integración en la educación son:

Dar oportunidades para aprender a todos los alumnos mediante la interacción mutua diaria, donde el niño aprenderá por observación y obtendrá conocimiento según su medio.El segundo objetivo es preparar a los alumnos con discapacidad para la vida y el ámbito laboral en contextos sociales ordinarios, adecuar al niño con discapacidad a realizar una actividad de acuerdo a sus capacidades.Finalmente la integración pretende trabajar en la comprensión y aprecio de las diferencias individuales, es decir en prejuicios sociales y no en habilidades personales. (Verdugo 2007 citado en Escribano y Martínez, 2013)

A modo de resumen mostraremos la figura 2 que presenta las diferencias entre integración e inclusión presentado porParrilla(2003)



Tabla 1. Diferencia entre la integración y la inclusión

	PERPECTIVA INTEGRADORA	PERSPECTIVA INCLUSIVA
MARCO DE REFERENCIA	Base en la normalización	Derecho humano
OBJETO	Diferenciación Curricular	Educación general
ALCANCE	Apoyos y recursos	Todos los alumnos
PRINCIPIO	Profesionales de apoyo	Equidad
FOCO	Mejora alumnos con N.E.E	Centro y comunidad
MODELO	Eco sistémico de interpretación N.E.E	Sociológico de interpretación de la discapacidad
SERVICIOS	Continuum de integración	Inclusión total
RESPUESTA	Diferenciación curricular	Currículo común
DESARROLLO	Apoyos y recursos	Organización escolar
PROFESIONALES	Profesionales de apoyo	Desarrollo profesional
FINALIDAD	mejora alumnos con N.E.E.	Mejora todos los alumnos, profesores y centro
IMPACTO	Integración como cambio o innovación	Inclusión como Reforma Educativa

Elaborado por: Parilla (2001)

La educación inclusiva implica estrategias de aprendizaje para dar respuestas a las necesidades educativas de todos los niños, es decir es un contexto más amplio de la integración.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

"La inclusión implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques estructurales y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños en edades escolares y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular a todos los niños y niñas"(UNESCO,2008)

Esta educación inclusiva tendrá como finalidad que el niño o niña reciba una educación acorde a sus necesidades. Para Arnaiz, la educación inclusiva es el "momento necesario para que se busque nuevas estrategias para educar más eficientemente a los estudiantes, lo cual permitirá que las escuelas sean más eficaces y que otorguen una educación lo más humana posible"(Arnaiz, 1996,)

En el Ecuador se han implementado políticas Estatales que pretenden construir una sociedad inclusiva,si bien el acceso a la educación es el primer paso no asegura una verdadera inclusión, "Debido a que muchos alumnos terminan abandonando la escuela porque no encuentran una respuesta adecuada a sus necesidades "(Blanco R., 2007)

La inclusión busca mejores formas de responder a la diversidad, ya que hablar de inclusión hay que hablar de diversidad.

No existe cosa más natural que la diversidad. La diferencia es lo normal. Una diversidad que no es desigualdad, sino respeto por todos los colectivos sociales segregados, por condiciones de género, de etnia, religiosas, de orientación sexual, ideologías, de salud. (Rosano, 2012)

1.3 - Inclusión y Diversidad

La inclusión no se trata solamente de incluir a grupos que por cualquier razón han sido excluidos de la sociedad, tiene que ver con una realidad diaria a la que sus familiares: padres, hermanos, abuelos, tíos, vecinos, es decir todos,



UNIVERSIDAD DE CUENCA

que somos parte de una sociedad y en la que "todos" debemos apoyar y respetar no solamente a las personas con dificultades.

Una diversidad no es desigualdad, sino respeto por todos los colectivos sociales segregados, por condiciones de género, de etnias, socioculturales, religiosas, de capacidades, de ritmos de aprendizaje, de procesos de desarrollo, de orientación sexual, ideología, de salud. (Rosano, 2012)

Un concepto relacionado con inclusión es el concepto de diversidad, según Rodríguez (2007) "La diversidad es el conjunto, la mezcla colectiva de diferencias y similitudes. Diversidad no son los miembros de las minorías, sino la colectividad, el conjunto de minorías y mayorías", es decir que la diversidad abarca a todos, nadie queda fuera somos un conjunto diverso donde existe variedad, cada persona tiene sus propias características por tanto es un ser único.

Se puede observar que en cada sociedad existen diferentes culturas, de la orientación sexual, grupos étnicos, diferentes clases sociales, etc. No obstante podemos encontrar gran diversidad en los centros educativos, esto constituye una acogida y convivencia sin ningún tipo de excepciones, el cual nos permitirá un desarrollo de las potencialidades y sobre todo el crecimiento personal.

Por tanto este enfoque se caracteriza por la valoración de las diferencias como oportunidad para mejorar el aprendizaje, es el enseñar a todos y todas en general.

En este enfoque encontramos varios tipos de diversidad en el que se describen los más significativos a continuación:

Diversidad Cultural: se refiere a la existente interacción de las diferentes culturas.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Diversidad Étnica: es un grupo constituido por personas que comparten una identidad histórica, cultural, lingüística y religiosa, también por su forma de vestir, forma de hablar y como viven.

Diversidad Lingüística se refiere a una medida de la cantidad de lenguas existentes en un país o área geográfica.

Diversidad Sexual: es la variedad de preferencias sexuales tenemos homosexuales, bisexuales, heterosexuales, etc.

Diversidad en la Religión: es un fuerte vínculo social y distintivo de los grupos étnicos o entre naciones.

En definitiva actualmente la diversidad responde a los planteamientos de la educación inclusiva ya no existe las etiquetas, ni el rechazo, los niños que están en desventaja por cualquier motivo no son excluidos de la educación ordinaria, según Feito (2007) una escuela que pretenda atender la diversidad es una escuela en la que la palabra del estudiantado es la protagonista, es decir incluir de una manera real a toda la diversidad, no para unas cuantas personas sino para todos.

Al mencionar diversidad debemos hablar de una sociedad diversa, en la cual la inclusión aparte de un cambio político y educativo, es también un proceso personal de valores y actitudes ante el mundo.

1.4.- La inclusión en el Ecuador desde la educación:

En el Ecuador, la población con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad, ha sufrido a lo largo de la historia una discriminación social, educativa y laboral.

Los avances en el tema de educación especial en el Ecuador se han ido desarrollando según las necesidades y demandas planteadas por la población con algún tipo de discapacidad o que ha sido marginada de alguna manera en las escuelas regulares, con ellos, con ello el gobierno ecuatoriano busca crear las condiciones necesarias tanto para las escuelas regulares como en las escuelas de Educación especial para que estas den respuestas a las



UNIVERSIDAD DE CUENCA

necesidades educativas y con ello favorezcan el acceso, permanecía y la culminación de la vida escolar de los estudiantes.

Para todo esto el Ecuador se ha comprometido a generar políticas y leyes que hagan "efectivo el derecho a la educación para todos" (UNESCO, 1994).

En el 2007 se firmó el convenio entre la Fundación General Ecuatoriano y el Ministerio de Educación a través de la División Nacional de Educación Especial en donde se estructura el Proyecto "inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales al sistema educativo Ecuatoriano"(MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL DE EDUCACION ESPECIAL2006)

La educación especial debe reconceptualizarse a la luz de los procesos de integración, y no se debe concebir al estudiante con necesidades educativas especiales como aquel que tiene una característica individual o un déficit que le es propio, sino más bien, se debe tomar en cuenta la participación del entorno, las políticas gubernamentales, los aspectos sociales y educativos. (Soto R., 2003)

El estado deberá promover el acceso a la igualdad de oportunidades, buscando una educación de calidad, reconociendo los derechos de los niños, jóvenes y adultos a una educación que satisfaga sus necesidades de aprendizaje y que le permita adherir esos conocimientos para su vida diaria.

1.5.- Marco legal:

Para la atención integral de las personas con discapacidad nos remitiremos a la Carta Magna y a todas las leyes que garantizan el derecho de la educación para todos.

Luego de haber revisado la CONSTITUCION POLITICA DEL ECUADOR tomamos los Art 49, 50,53, 71 y resumimos lo estipulado:



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En los artículos mencionados se considera a los niños con discapacidades como un grupo de atención prioritario, por eso se les reconoce en primer lugar sus derechos y garantías comunes a todos, pero por tratarse de un grupo que puede estar sometidos a condiciones vulnerables, por tal motivo las normativas nacionales e internacionales les reconoce este derecho especial.

La intención de las normativas es desaparecer esas desigualdades de aquellas personas con discapacidad que pueden ser sujetos de exclusión y por ello les otorga una condición especial como grupo de atención prioritaria y los derechos especiales que les asisten.

El Estado a través de las leyes y reglamentos se compromete a velar por el bienestar de las personas con discapacidad, en el ámbito de la educación y salud integral, aplicando los criterios de inclusión brindando los derechos de igualdad y del Buen Vivir, es decir, busca ofrecer las mismas condiciones a todos los ciudadanos independientemente de su condición.

En el Art 5 de la Ley de Educación debemos mencionar que hace referencia a la educación especial, que garantiza la atención destinada a estudiantes excepcionales por razones de orden físico, intelectual, psicológico o social (LOEI, 2013).

Mientras que el Art 21 se establece los objetivos de la educación especial que entre otras cosas sugiriendo el desarrollo integral de la personalidad del educando, tomando como base sus potencialidades y limitaciones, lo cual le permitirá facilitar su integración en la vida social y promover su participación en ella. Logrando así que el educando se sienta autosuficiente en su proceso de formación y contribuirá en desarrollo de las ciencias, las artes y la tecnología (LOEI, 2013).

Según la normativa estos objetivos permitirán hacer efectivos el derecho a la educación, derribando las barreras que limiten su aprendizaje, con la finalidad de desarrollar sus habilidades y mejorar su calidad de vida.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Pero esta la igualdad de todos puede ser considerada como una desigualdad así las personas con capacidades especiales, es por eso que se les somete a un sistema educativo especial, la atención educativa en el marco político aun continua siguiendo un modelo clásico de educación especial, demarcada en un sistema que pretende denominarse inclusivo pero que a la final sigue siendo un modelo integrador.

Así mismo en el reglamento general de educación especial, establece la atención a los niños con necesidades educativas derivadas o no de una discapacidad. Pero los planteamientos educativos no son uniformes y van dirigidos únicamente a los niños con algún tipo de discapacidad de grado medio o severo.

En la legislación ecuatoriana se garantiza una educación especial que está ligada a las necesidades educativas especiales, es decir que pretende dar una ayuda a largo plazo hasta una ayuda temporal para que los estudiantes alcancen los objetivos educativos.

En este punto cabe aclarar el concepto de Necesidades educativas especiales que fue presentado por primera por Mary Warnock en 1978, cuyo informe tenía la intención de analizar la situación de los niños que presentaban dificultades de aprendizaje en las escuelas de Inglaterra y al mismo tiempo reducir la categorización de la Educación Especial con el fin de desvincular el modelo biométrico y psicológico que etiquetaba a los estudiantes por lo tanto se define a las NEE como:

"Una ayuda educativa en determinados estadios, de la carrera escolar que redunde, por consiguiente en un continuo de ofertas que va de la ayuda temporal a la adaptación permanente al currículo" (Warnock 1978, citado en Llodó, 2013)

El informe de Warnock es uno de los documentos con mayor influencia en la legislación educativa de muchos países, debido a que inició la incorporación del concepto de necesidades educativas especiales.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Entre lo expuesto en este informe es importante que resaltemos que se estableció que ningún niño con deficiencia debería ser considerado como no educable, dejando a un lado la gravedad de su dificultad debería ser incluido en la educación especial.

También se resalta que las necesidades educativas hacen referencia a las ayudas hacia los fines de la educación independientemente de las diferencias entre los niños ya que considera que estos fines son los mismos para todos, pero también se debe de entender que hay necesidades educativas que son específicas de cada niño y estas se definen como las ayudas individuales para el progreso de su aprendizaje.

Este informe recomienda que se abandone cualquier término o práctica educativa que únicamente se refiere a las discapacidades o déficit del alumno ya que esto aportará información sobre lo que necesita aprender y cómo lo tiene que aprender. Es decir no es vincular la causa de la deficiencia únicamente al alumno, si no hacia la respuesta que tiene que ofrecer las escuelas para atender y resolver las dificultades de aprendizaje.

Para Brennan (1985) considera que existe una necesidad educativa especial “cuando una deficiencia física, intelectual, social o un combinado de estas afectan el aprendizaje (...) por lo cual el currículo debe ser adaptado para que el alumno se eduque adecuada y eficazmente” (Romero Nuria, 2013) en donde la escuela debería facilitar para que el estudiante sea capaz de aprender lo que se debe y no centrarse en las deficiencias del estudiante (lo que no sabe hacer).

Desde el informe de Warnock se propone una clasificación algo más funcional de las necesidades educativas especiales como alternativa a la clasificación del déficit:



Tabla 2. Tipos de necesidades educativas especiales

PARA EL INFORME WARNOCK		
<p>UNA NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL ES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dotación de medios especiales de acceso al currículum - Un currículum especial o modificado - Especial atención a la estructura social y al clima relacional en los que se produce la educación. 		
TIPO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES		
NEE	CURRICULUM	PROVISION EDUCATIVA
SEVERAS	DIVERSIFICADO	Métodos, condiciones y recursos especiales.
MODERADAS	ADAPTADO	Programa de aprendizaje individualizado en entornos menos exigentes.
LIGERAS	ORDINARIO	Ordinaria con enseñanza de apoyo u otros recursos adicionales.
ESPECIFICAS	ORDINARIO	Soporte adicional en áreas específicas u otros recursos.

Fuente:Lledo (2007)

Para Marchesi y Martin (1990) la aplicación del término de la NEE en la práctica educativa presenta una serie de factores que pueden desvincularse del proceso de aprendizaje y ocasionar mayores dificultades en el mismo, como en la rigidez en el sistema educativo, la falta de adaptación y flexibilidad. Aun que ha existido cierta unanimidad en la aceptación de este término se han originado una serie de posturas críticas al respecto considerando que las NEE se trata de un concepto bastante vago y que no resuelve el problema de las detección de las dificultades, su origen ni la respuesta que tiene que ofrecer.

Es decir que abarca todo tipo de dificultades y problemas de aprendizaje que no tiene sentido su especificación cuando puede estar reflejada en todo el estudiantado y no garantizar su desarrollo.

Asumir el término Necesidades Especiales acentúa la división entre los estudiantes normales y menos que normales, lo que a la larga inhibe el



UNIVERSIDAD DE CUENCA

desarrollo sobre la inclusión educativa, para Ballard(1999) si el término especial sigue formando parte del vocabulario de la educación seguirá existiendo la separación entre la educación especial y ordinaria.

Cuatro años después de la publicación del informe de Warnock se dio a conocer de su falta de precisión y utilidad, fue la misma María Warnock (1982) reconoce que:

Tal vez la razón principal de la actual pobreza evidente de las necesidades especiales está en su definición (...) O, mejor dicho, en su falta de definición (...) el concepto de necesidad especial encierra una falsa objetividad. Porque una de las dificultades principales y desde luego casi abrumadora, es decir quién es el que tiene necesidades especiales o qué significa especial. (Warnock, citado en Martin y Maury, 2011).

Es decir no solo si es el término es impreciso sino también sostiene respecto a la cuestión de la diversidad de los estudiantes a la situación escolar (Echeita y Cueva, 2012) desvía la atención de aquellos niños que son discriminados y fuerza hacia una atención estática e individual, en donde sobre enfatiza los aspectos individuales y problemas de aprendizaje dejando de lado la atención de aquellas políticas, valores y procesos educativos de baja calidad y que al interactuar negativamente con las características y circunstancias individuales se mantiene la desventaja y la exclusión de muchos estudiantes. Tal vez si se hubiera mejorado la aplicación en la legislación educativa sobre los estudiantes con NEE no solo en el hecho de ofrecer bienes y servicios sino también de ofrecerles una accesibilidad universal en donde se aplica al currículo escolar.

Booth y Ainscow (2002) nos proponen una alternativa de enfoque de las NEE haciendo hincapié al análisis de las barreras del aprendizaje:

Los autores sostienen que el concepto de Necesidades Educativas Especiales tiene limitaciones como modelo para resolver las dificultades educativas y puede ser una barrera para el desarrollo de las practicas inclusivas en los centros educativos, ya que al *etiquetar* a un estudiante con NEE puede generar expectativas más bajas para del docente y además se centra en las dificultades



UNIVERSIDAD DE CUENCA

que experimenta el estudiante que esta etiquetado lo que puede desviar la atención de las dificultades experimentadas por otros estudiantes.

En el índice para la inclusión (Rosa Blanco, 2000) el concepto de NEE es sustituido por el termino de *barreras de aprendizaje y la participación*, el uso de este concepto implica entender las dificultades de aprendizaje y la discapacidad desde un modelo social, es decir que estas barreras aparecen entre la interacción de los estudiantes y el medio que lo rodea (la gente, la política, las circunstancias sociales y económicas que afectan en su vida.).

Es cierto que el concepto de NEE está vigente en las normativas y legislación en el Ecuador y nos parece lejana la posibilidad de su desaparición por lo cual seguiremos utilizándolo pero con sentido crítico, asumiendo las contradicciones que ello nos genera pero tratando de rescatar lo positivo que tiene, que es el sostener una acción educativa y orientadora que preste más atención a la planificación , implementación y evaluación de las ayudas pedagógicas de los distintos tipos, un acceso a un currículo universal para determinados estudiantes y no tanto hacia las limitaciones personales que lo condicionan.

Como consecuencia se puede entender que las NEE no pueden establecerse ni con carácter definitivo ni de una forma determinante, sino que vendrán marcadas por las condiciones y oportunidades en las que se encuentre el alumno en ese momento.

Se puede encontrar en una aula escolar diferentes situaciones de niños con NEE, por un lado puede existir niños sin tener una limitación personal presenta una historia de aprendizaje llena de fracasos en donde el niño no interiorizó el aprendizaje impidiendo que los nuevos conocimiento se aprendan y genere una desmotivación y desinterés en la vida escolar.

Por otra parte los alumnos cuyas situaciones obedecen a dificultades originadas por su discapacidad física, psíquica o sensorial lo cual presenta diferentes factores para adquirir el aprendizaje. Esto no se debe establecer con un carácter definitivo o de forma determinante que el niño con NEE no podrá



UNIVERSIDAD DE CUENCA

adquirir nuevos conocimientos, todo dependerá también de las condiciones y oportunidades que ofrezca la institución educativa mientras más inflexible y uniforme sea la enseñanza más se intensificará los niños con NEE.

1.6.-Discapacidad:

Es un término que necesita ser descrito ya que ha adquirido diferentes significados a lo largo de estos años según la Organización Mundial de la Salud (OMS) discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación lo cual alude a limitaciones en la actividad.

Como podemos destacar en los últimos años la discapacidad ya no está aislada, se están creando varias estrategias que atiendan con eficacia a las personas que presenten algún tipo de discapacidad, también se está dando oportunidad de acceso a los centros educativos el cual permiten la implementación de un proceso inclusivo dando oportunidades igualitarias para mejorar la calidad de vida.

1.6.1.- Tipos de discapacidad

Según la OMS se conocen distintos tipos de discapacidad que caracterizamos a continuación brevemente

Discapacidad Intelectual: se refiere a las deficiencias en las funciones mentales y estructuras del sistema nervioso (asociadas o no a otras funciones y/o estructuras corporales deficientes), y en las limitaciones que presente el individuo al realizar una tarea o acción en un contexto/entorno normalizado, tomando como parámetro su capacidad habilidad real, sin que sea aumentada por la tecnología o dispositivos de ayuda o de terceras personas.

Dentro de este parámetro existen distintos grados de discapacidad mental tenemos:

Leve: coeficiente intelectual oscila entre 50 - 55 y 70



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Moderado: coeficiente intelectual oscila entre 35 - 40 y 50 - 55

Grave: coeficiente intelectual oscila entre 20 - 25 y 35 - 40

Profundo: coeficiente intelectual es inferior a 20 – 25

Discapacidad Auditiva: se refiere a las deficiencias en las funciones y estructuras corporales del sistema auditivo, se clasifica en dos grupos
1. Hipoacústica: es una audición deficiente que resulta funcional para la vida diaria (audífonos) y 2. Sordera profunda: no admite la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva.

Discapacidad Física: se refiere a las deficiencias en las funciones y estructuras corporales de los sistemas osteoarticular y neuro-musculotendinoso (asociadas o no a otras funciones y/o estructuras corporales deficientes).

Discapacidad Visual: Se refiere a las deficiencias en las funciones visuales y estructuras corporales del ojo y/o sistema, tenemos:

Ceguera Total: corresponde a la ausencia de resto visual

Déficit Visual: se refiere a la posesión de algún resto visual

Discapacidad Múltiple: Se refiere a discapacidades concomitantes o simultáneas, como: retraso mental y ceguera, retraso mental y discapacidad física, etc.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPITULO II

AUTOCONCEPTO:

Una de las variables fundamentales que tiene relación con el desarrollo personal y social de un sujeto es el autoconcepto. Sin embargo, antes de definir el autoconcepto debemos partir del autoconocimiento o conocimiento del sí mismo como prerequisite del autoconcepto.

2.1.-Conocimiento de sí mismo:

Al hablar del conocimiento de sí mismo nos referimos a un sistema construido durante la niñez que se ha ido formando a lo largo de las distintas etapas del desarrollo, el conocimiento de sí mismo comienza a partir de nuestras experiencias con el mundo físico y social, las cuales alimentan y construyen nuestra autoimagen, lo que permitirá hacer una elección entre el placer y el placer de nosotros mismos.

Para Duval y Wincklund (1972), el autoconcepto de sí mismo es un mediador entre lo cognitivo y la conducta, cuando esto se convierte en objeto de observación y dirige la atención a las funciones personales como actitudes, valores o ideas que son importantes para la persona.

Para Caver y Scheier (1986,1990) coinciden al definir el autoconocimiento como en dos estructuras que forma parte de un todo y distinguen dos categorías:

El *sí mismo público*, es donde el individuo aprende a verse a sí mismo como lo hacen los otros y el *sí mismo privado*, que son los aspectos internos, los intereses personales y las necesidades privadas, que influyen sobre sus pensamientos, sentimientos y actitudes.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.2.- Autoconcepto:

Una vez que se ha consolidado el conocimiento de sí mismo, aparece el autoconcepto como nuestro principal objeto de estudio.

"El autoconcepto es el conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene de sí mismo; (...) el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto conoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad" (Hamachek, 1981, en Peralta y Sánchez, 2003)

Por lo tanto se entiende que es el conjunto de conocimientos y actitudes que tenemos sobre nosotros mismos y que se usa para describirnos.

La teoría del autoconcepto aparece en la década de los cuarenta, Rogers propuso una diferencia entre el *sí mismo* percibido realmente (autoconcepto) y el *sí mismo* ideal. Pero, en 1973 Epstein proporciona una teoría más completa sobre el autoconcepto en el que optimiza el equilibrio, placer-dolor del individuo en el transcurso de su vida, facilitando una estimación y valoración de sus capacidades para afrontar las diferentes situaciones con mayor eficacia.

Por ende, el autoconcepto no se forma a partir de la imagen que el resto define de la persona, ni de lo que piensan, sino que se forma a partir de las experiencias propias del sujeto y las relaciones del entorno, es decir que esto dependerá de la edad, cultura, sexo, que son variables que no pierden vigencia en el comportamiento de la persona.

El autoconcepto está integrado por varias dimensiones las cuales están relacionadas con determinados aspectos de la personalidad como físicos, sociales, emocionales mientras que otras están vinculadas al logro académico. En el campo de la psicología educativa algunos autores consideran que el autoconcepto está formado con elementos descriptivos y evaluativos, lo que hace que el estudiante tenga una perspectiva antes de realizar sus tareas, si lo hace con éxito o se anticipa a un fracaso.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.2.1.-Elementos que conforman el autoconcepto:

Para Shavelson(1976) existen tres elementos multidimensionales que conforman el autoconcepto:

- a) Su carácter multifacético, es decir la existencia de dimensiones académicas, el verbal, el matemático, etc.
- b) Organización jerárquica, desde conceptos generales a específicos.
- c) Sus funciones de acuerdo a la edad.

Harter (1998) propone que los elementos que conforman el autoconcepto se acentúan más en el ámbito escolar, debido a que los niños tienden más a realizar comparaciones con sus compañeros sobre su nivel de rendimiento académico, comportamiento aspectos físicos, etc. Este autor considera también que los niños con necesidades educativas especiales al compararse con compañeros con problemas similares mejoran su autoconcepto, mientras que los que están incluidos en aulas regulares al compararse con sus compañeros regulares que tiene logros superiores pueden disminuir su autoconcepto.

2.2.2.-Tipo de autoconcepto

García y Musitu (2001) propone los siguientes tipos de autoconcepto:

Autoconcepto académico /laboral, se refiere a la percepción que la persona tiene de la calidad de desempeño de su rol, como estudiante y como trabajador. En niños y adolescentes esta dimensión correlaciona positivamente con los estilos parentales de inducción, afecto y apoyo.

Autoconcepto social hace referencia a la percepción de su desempeño en las relaciones sociales, siendo una correlación positiva cuando en la práctica de socialización al individuo de demuestran afecto, comprensión y apoyo; mientras que una correlación negativa el individuo recibe indiferencia y negligencia.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Autoconcepto Emocional, se refiere a las respuestas emocionales a situaciones específicas. Se corresponde con las prácticas parentales de afecto, comprensión, inducción y apoyo; y correlacionan negativamente con la corrección verbal y física, la indiferencia, la negligencia y los malos tratos.

Autoconcepto Familiar, es la forma en cómo el sujeto se relaciona en forma integrar con su familia. El autoconcepto familiar tiene dos ejes uno en relación con el dominio y afecto de los padres y en relación con la familia y el hogar.

Autoconcepto Físico, es la forma como el sujeto se percibe de su aspecto físico y de la condición física, correlaciona positivamente con la percepción de salud de bienestar y rendimiento deportivo, con la motivación de logro y con la integración social y escolar.

2.2.3.-Factores que determinan el Autoconcepto

El autoconcepto es cambiante a lo largo del proceso de desarrollo, para Hormuth (1990) los factores que determinen su estabilidad dependerán de los factores ambientales como:

La actitud o motivación, es la predisposición de reaccionar frente a una situación después de valorarla positiva o negativa, es lo que estimula a actuar. Para Fernández (2001) el autoconcepto tiene un predictor de tipo negativo frente a la relación con los compañeros, en donde los estudiantes que tienen baja competencia académica intentan compensar esos déficit a través de las relaciones sociales, entendidas muchas veces de forma errónea, es decir mediante conductas contrarias a las normas. Para Villarroel (2001) encontró que la actitud del profesor interviene en forma lineal entre el autoconcepto y el nivel académico ya que la perspectiva que tenga el profesor del estudiante influirá en la relación de como este último se desenvolverá en clase.

El esquema corporal está muy relacionado e influenciado por las relaciones sociales, las modas, complejos o sentimientos hacia nosotros mismos. Para García y Musitu (2001) el aspecto físico tiene una correlación positiva con la



UNIVERSIDAD DE CUENCA

percepción de salud y bienestar, con el rendimiento deportivo, con la motivación de logro y con la integración social y escolar y una correlación negativa con el desajuste escolar y la ansiedad.

Las aptitudes son las capacidades que posee una persona para realizar algo adecuadamente (inteligencia, razonamiento, habilidades, etc.). El expuru (1992) destaca que las habilidades físicas y deportivas no tienen correlación con el autoconcepto general mientras que Peralta y Sánchez (2003) interpretan que las habilidades físicas conllevan a un desarrollo del autoconcepto ya que se involucra la capacidad y la dedicación de la persona e incluye un esfuerzo intelectual en las actividades físicas lo que ayuda en el desarrollo de su autoconcepto.

Valoración externa, es la apreciación que hacen las demás personas sobre nosotros. Son refuerzos sociales, halagos, contacto físico, expresiones gestuales, reconocimiento social, etc. Castegón y Pérez (1998) demuestra que la valoración externa respecto al autoconcepto tiene relación con los padres, actuando como un predictor de tipo positivo cuando existe la valoración y la importancia familiar en el desarrollo del autoconcepto académico y no académico (social, emocional, familia, físico) y predictor de tipo negativo cuando los padres de los estudiantes tiene expectativas diferentes a los estudios de sus hijos o porque tengan un grado de insatisfacción considerable respecto a los resultados que van alcanzando los niños.

2.2.4 Importancia del Autoconcepto

La búsqueda del sí mismo es una fuerza que mueve al hombre a desarrollarse y comportarse y esto va a depender de como él se ve a sí mismo del concepto que tiene de su persona, por ende según la imagen que tenga de si mismo tendera a desarrollar y enriquecer la misma.

Una efectiva aceptación de sí mismo, se verá reflejada esto en todas las actividades que realice, sean estas educativas, laborales y emocionales. Para Clark, Clemes y Bean, (2000) la importancia del autoconcepto radica en su



UNIVERSIDAD DE CUENCA

notable contribución en la formación de la personalidad. El autoconcepto también tiene que ver con la competencia social ya que influye en la persona, cómo se siente, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva cómo se comporta, por ello el éxito y fracasos en diferentes situaciones de la vida harán que el sujeto se vea a sí mismo como un líder o una persona aislada, por consiguiente es importante desarrollar desde sus primeros años, donde el concepto de sí mismo tiene su origen, un autoconcepto positivo le permitirá al niño un desarrollo normal de adaptación social y aprendizaje. (Harter, 1998).

"La importancia del autoconcepto radica en su notable contribución a la formación de la personalidad, teniendo que ver con la competencia social ya que influye sobre la persona en cómo se siente, como piensa, como aprende, como se valora como se relaciona con los demás, en definitiva cómo se comporta" (Clark, Clemes, Bean 2000; Clemes y Bean 1996, citado en Sánchez y Peralta, 2003).

2.3.- Instrumentos para medir el autoconcepto

Los estudios realizados a partir de los años ochenta en la teorización, medición e investigación del autoconcepto han definido a este con referencia a siete aspectos fundamentales: el autoconcepto es una estructura organizada, multidimensional y jerárquica que se vuelve específica de acuerdo a la situación y aumenta su multidimensionalidad según su edad en donde el individuo se percibe a sí mismo en forma descriptiva y evaluativa. (García y Musitu, 2005)

Uno de los primeros autores que describió el autoconcepto desde su forma multidimensional fue Fitts(1965), quien describió que el individuo tenía tres componentes internos: identidad, autosatisfacción y conducta y cinco externos: físico, moral, personal, familiar y social.

Otro modelo que tuvo una gran aceptación fue el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton(1976), quienes describen al autoconcepto como una percepción que



UNIVERSIDAD DE CUENCA

el individuo tiene de sí mismo, y esta se basa en la experiencia obtenida en relación con los demás y en lo realizado por sí mismo a través de su conducta.

La investigación realizada por William Stephenson(1935) utilizando la técnica Q, que trata de un método encaminado al estudio sistemático de las nociones del sujeto acerca de sí mismo. Ha sido de mucha utilidad para elaborar el autoconcepto inicial de los sujetos, tomando como referencia, el nivel de conflicto existente; sirve para comprobar cuán cerca están estas personas del ideal de sí mismo. En la metodología Q la prueba consiste que el sujetos que ordene el conjunto de ítems del más al menos importante y otorgándole una calificación máxima o mínima.

Otra de las metodologías propuestas para medir el autoconcepto es el test de Fernando García y Gonzalo Musitu el AF5, como cuestionario barométrico para evaluar las 5 dimensiones (académica, social, laboral, emocional, física), la escala que presenta este instrumento se describe del 1 al 99 y consta de seis ítems por cada una de las cinco dimensiones más representativas del autoconcepto. De igual manera el AF5 es un test de baremación que cuyos ítems son válidos para evaluar a personas desde los 9 años hasta los 62.

Para García y Musita la muestra utilizada para la obtención de datos se compone de 6.483 sujetos de ambos sexos -2859 varones y 3624 mujeres- con un rango de edad entre 10 y 62 años. Se aplicó por una parte a personas escolarizadas desde Quinto Grado de Educación Básica hasta recién licenciados.La muestra escolar procede de centros públicos y privados de la comunidad de Valencia, Comunidad Castellano-Manchega y Euskadi.

Para las normas de corrección y baremación cada uno de los 30 ítems cuenta con una puntuación directa obtenida del análisis factorial utilizando el programa SPSS7.5. Para obtener la puntuación directa, el test origina cuenta con las tablas de calificación por percentiles dividida por género y escolaridad.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.4.-Autoconcepto y Necesidades educativas especiales

Polo y López (2011) realizan estudios del autoconcepto en estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva o motora, frente a otros que no presentaban algún tipo de discapacidad, para ello utilizan la escala del autoconcepto AF5 de García y Mussitu (2001), la muestra que se obtuvo estaba conformada por 102 estudiantes de la universidad de Granada, de los cuales el 50% (51) presentaba discapacidad y el otro 50% (51) no. El grupo de personas con discapacidad estaba conformado por quince hombres y treinta y seis mujeres cuyas edades fluctuaban entre 18 a 20 años, mostrando como resultado que los estudiantes con discapacidad presentaban un nivel de autoconcepto académico y emocional más bajo en relación a sus compañeros regulares, debido a que se perciben menos competentes en el ámbito académico y tienen una percepción más negativa de su estado emocional.

Otro derivado del estudio pone en manifiesto la existencia de diferencias entre estudiantes con y sin discapacidad en la dimensión del autoconcepto emocional. Estas diferencias se mantienen cuando se aborda el análisis de género, puesto que los hombres obtienen puntuaciones más altas en relación a las mujeres que tienen resultados bajos ya que suelen tener mayor probabilidad de tener problemas emocionales como ansiedad y depresión. Jiménez y López (2008).

En el resto de las dimensiones evaluadas (social, familiar y físico) no se aprecia diferencias entre los grupos a pesar de que algunos trabajos señalan que los estudiantes con algún tipo de discapacidad suelen tener dificultades para la interacción social, por razones tales como problemas de comunicación con profesores, compañeros y con el personal de administración (Alcantud, 2005)



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Capítulo III

Metodología y Análisis de datos

3.1.- Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo cuantitativo con un alcance exploratorio y descriptiva, por cuanto se trata de describir las diferencias existentes del autoconcepto entre niños con necesidades educativas y sus compañeros regulares, además que facilitará explicar y caracterizar la realidad de la inclusión dentro del proceso educativo. De este modo la investigación tiene las siguientes características:

Exploratorio: EL estudio consiste en una exploración inicial en un momento específico que pretende determinar las condiciones que definen al fenómeno investigado en un acercamiento a la institución educativa para obtener la información relevante en torno al autoconcepto de los niños con necesidades educativas y sus pares regulares en el proceso educativo.

Descriptivo: Indaga la incidencia que tiene las variables en una población determinada, para poder describir datos que faciliten una visión, la comprensión y el conocimiento del objeto de estudio.

También posee las siguientes características:

Estadístico: comprenden un conjunto de procedimientos secuenciales en la recolección, tabulación y presentación de los resultados en tablas o gráficos estadísticos que permita el análisis cuantificable en forma real y verificable.

3.2.- Población y Muestra de Investigación

3.2.1.- Reseña Histórica de la institución educativa.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Los participantes son estudiantes pertenecientes a la Unidad educativa Básica "Ignacio Malo Tamariz", siendo esta una entidad educativa fiscal, tiene un espacio físico amplio para la cantidad de 261 estudiantes que conforman la institución.

La escuela Ignacio Malo Tamariz fue fundada en Octubre de 1982, que consta con resolución N° 0012 de la Dirección Provincial de Educación y Cultura del Azuay, resuelve legalizar el funcionamiento de la escuela fiscal, la misma que comienza a funcionar aproximadamente con 47 estudiante entre niños y niñas del primero al sexto de básica.

En el 2013 es considerada escuela inclusiva, lo cual impulso la reestructuración y adaptación de la escuela a las necesidades de la población con necesidades educativas especiales y sus pares regulares en conjunto con la comunidad.

3.2.2.-Tipo de Población

La población de estudio está conformada por los estudiantes de la Unidad educativa fiscal "Ignacio Malo Tamariz", ubicado en el sector de Rio Amarillo perteneciente a la Parroquia San Sebastián, del cantón Cuenca de la provincia del Azuay.

3.2.2.-Tipo de muestra

La población de estudio está conformada por 148 niños y niñas de la unidad educativa, que cursan el cuarto hasta el octavo grado de Educación Básica General cuyas edades van desde los 9 hasta los 14 años.

3.2.3.- Criterios de selección de la muestra

Se ha elegido esta institución ya que es una unidad educativa fiscal inclusiva, y que en cuya institución se encuentran niños que presentan algún tipo de discapacidad o son considerados niños con Necesidades educativas



UNIVERSIDAD DE CUENCA

especiales que han sido diagnosticados previamente por la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI). También para la selección de la muestra los niños debían saber leer y escribir como requisito para realizar la prueba.

3.3.-Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

3.3.1.-Instrumentos de recolección de datos

Se ha utilizado para nuestra investigación del cuestionario de Autoconcepto Forma 5, que permite evaluar cinco dimensiones: social, emocional, físico, familiar, académico o laboral; cada una de estas consta de seis ítems siendo estas representativas a cada dimensión que tiene que evaluar. Cada ítem es representativo de la dimensión que tiene que evaluar y no están relacionados con otras dimensiones. Este cuestionario fue aplicado a los estudiantes de 9 a 14 años, cuyos resultados permiten cuantificar el autoconcepto de los niños que presentan necesidades educativas especiales y sus pares regulares que son parte de una institución educativa inclusiva en un aula de clase.

3.4.-Proceso y análisis de resultados

3.4.1.-Procesamiento de datos

Para el procesamiento de información se ha recurrido a métodos estadísticos a través del programa PSSP y Excel, con lo cual se ha podido obtener la puntuación directa y tabular los resultados obtenidos del instrumento de investigación, así como se ha obtenido la presentación sintetizada de los datos por medio de las tablas y gráficos que facilitan un mejor análisis.

Para el procesamiento de información se ha recurrido a métodos estadísticos a través del programa de Excel, con el cual se ha podido tabular los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento de la investigación, así como se ha obtenido la información sintetizada en tablas y gráficos que faciliten la interpretación de datos.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

A continuación se presentan los resultados mediante tablas, para el efecto se han tomado en consideración el proceso de corrección y obtención de las puntuaciones directas de cada factor, utilizando las tablas de calificación presentes en el cuestionario del Auto concepto forma 5.

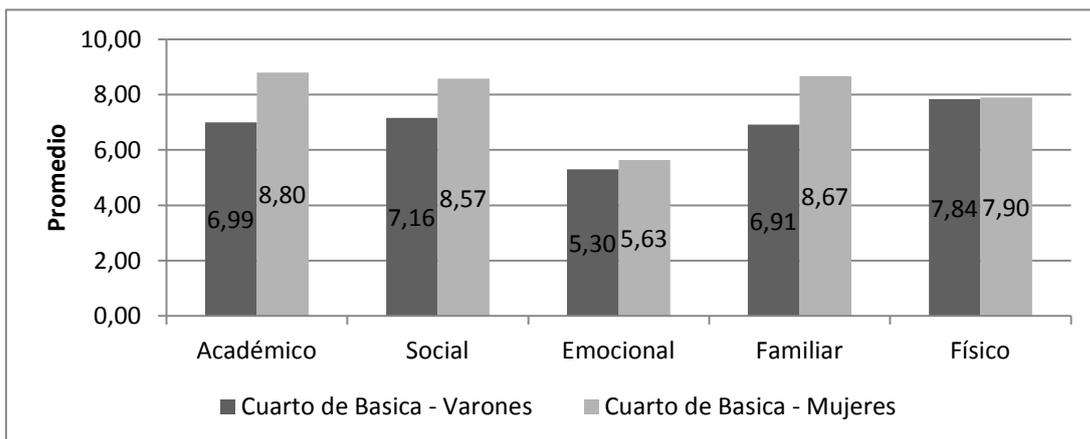
Resultados Grupales de los niños de cuarto a octavo de básica.

3.4.2 Resultados

A continuación se presentan los resultados mediante gráficos, para lo cual se presentan la interpretación de datos por grado y género, además se han considerado las respuestas significativas utilizando los promedios y la desviación estándar para determinar los factores que forman parte de cada uno de los componentes del Autoconcepto.

RESULTADO 1 - Resultado grupal por género del cuarto de Educación Básica General.

Gráfico 2- Resultado grupal por género de los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares de cuarto de Educación Básica General.



Fuente: Test realizado a estudiantes.

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo.

Al analizar el gráfico 2 comparamos género masculino y femenino y obtuvimos que las mujeres tienen mejor desarrollo en todos los componentes,



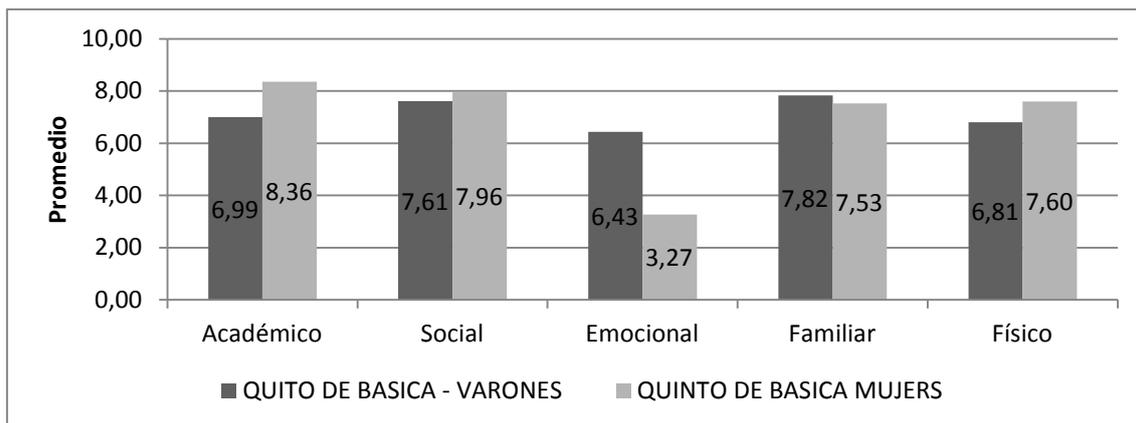
UNIVERSIDAD DE CUENCA

destacándose en lo académico, social y familiar, mientras que en lo emocional y familiar se encuentran en un mismo rango tanto varones como mujeres.

Mientras que en la distribución normal grupal, de acuerdo con la campana de Gauss se denota que los estudiantes del cuarto de básica con encuentran en un rango de 7 en correlación a todos los componentes del autoconcepto. Anexo 4.

RESULTADO 2.- Resultado grupal por género del quinto de Educación Básica General.

Gráfico 3.- Resultado grupal por género de los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares del quinto de Educación Básica General.



Fuente: Test realizado a los estudiantes
Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo.

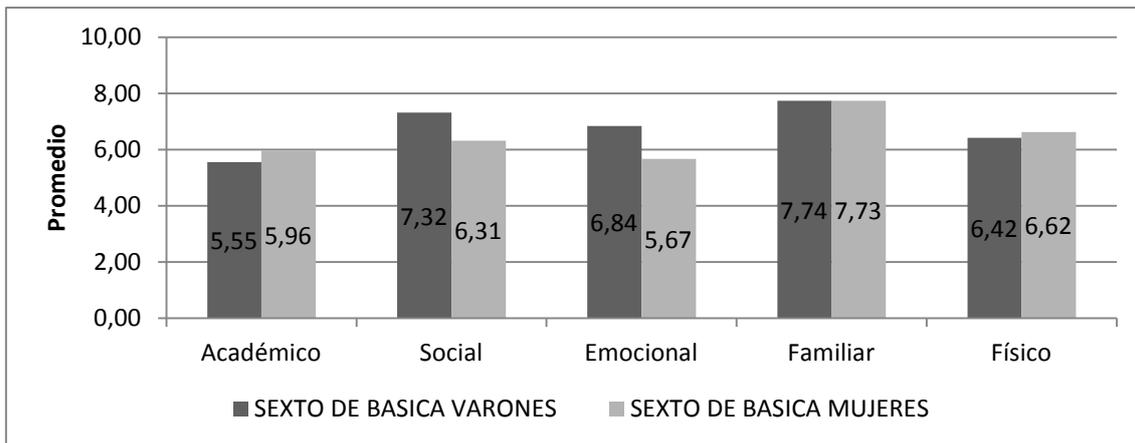
A continuación veremos los resultados del quinto año de Educación Básica General, al analizar los datos se observa en el componente emocional que las mujeres tiene una media de 3,27 en relación con la de los varones los cuales obtuvieron una media de 6,43. Mientras que en los componentes académicos (8.36), social (7,96), familiar (7,53) y físico (7.60) las mujeres tiene mayor puntuación en relación con los varones que obtuvieron en lo académico (6,99), social(7,61), familiar (7,82) y físico (6,81). En la distribución normal de acuerdo a la campana de Gauss se denota que los estudiantes del quinto grado de EBG se encuentran en un rango de 7. ANEXO 6



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RESULTADO 3.- Resultado grupal por género del sexto de Educación Básica General.

Gráfico 4.- Resultado grupal por género de los niños/as con necesidades educativas especiales y sus pares regulares del sexto grado de EBG.



Fuente: test realizado a los estudiantes.

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo.

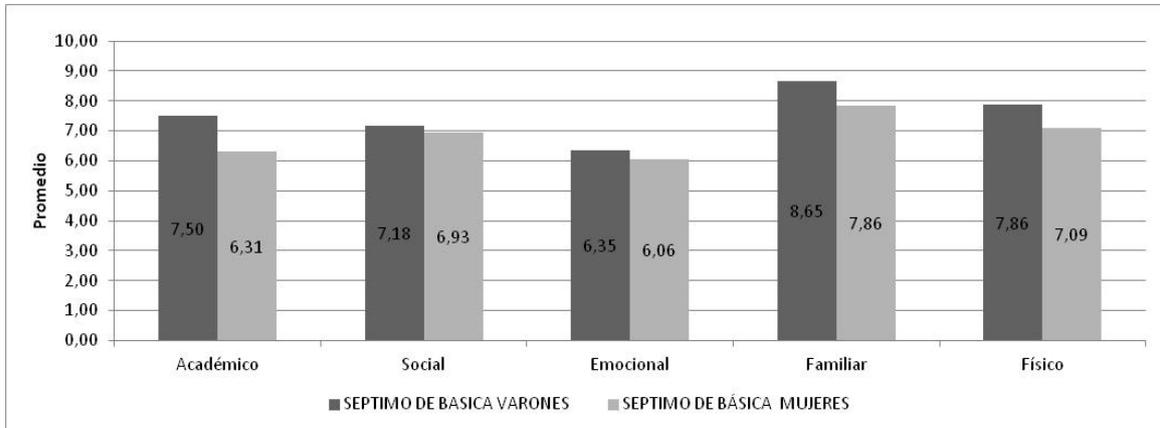
Como se presentan en el gráfico 4 los datos grupales del sexto año de Educación Básica presentan en los componentes académicos, sociales y emocionales una diferencia de un punto entre los tres componentes, mientras que en lo familiar se observa una igualdad en la media de 7,74 tanto en los varones como en las mujeres.

RESULTADO 4.- Resultado grupal por género de séptimo de Educación Básica General.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Gráfico 5.- Resultado grupal por género niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus pares regulares del sexto grado de EBG.



Fuente: test realizado a los estudiantes.

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo.

En el gráfico 5 se presentan los datos de los niños de séptimo de EBG, se observa diferencia en las medias obtenidas por varones y las mujeres, siendo estas últimas quienes se encuentran por debajo de la media de 7 grupal en los componentes académicos (6,31), social (6,93) y emocional (6,06). Mientras los varones en el componente familiar tienen una media de 8,65 y en lo emocional una media de 6,35, lo cual de acuerdo con los resultados del test se considera como un bajo nivel de autoconcepto.

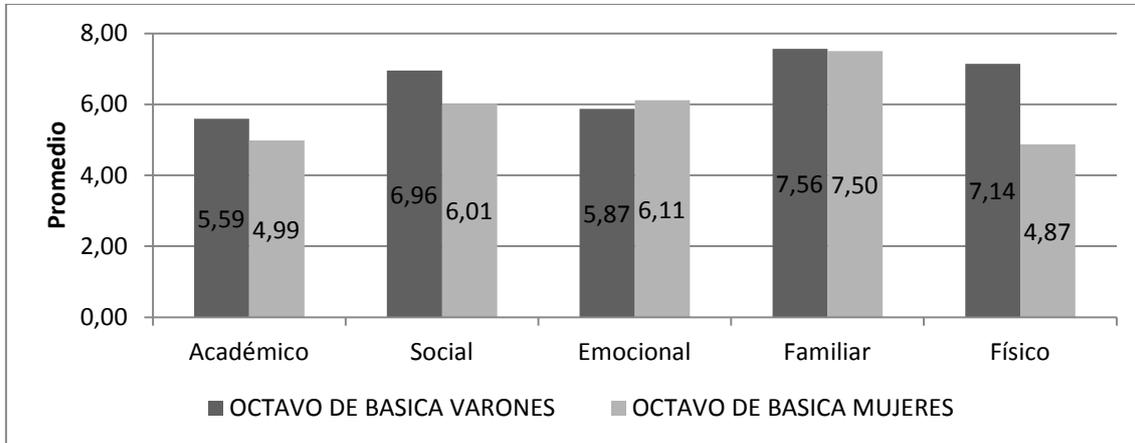
En la distribución normal de la campaña de Gauss el séptimo año de EBG se encuentran con un rango sobre 7. ANEXO 10.

RESULTADO 5.- Resultado grupal por género de octavo de Educación Básica General.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Gráfico 6.- Resultado grupal por género de los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares de Octavo de Educación Básica General.



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes.

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo

Octavo año de EBG los resultados grupales por género presentan que los varones y las mujeres en los ítems académicos y emocional se encuentran con medias similares los varones con 5,59 en lo académico y 5,87 en lo emocional mientras que las mujeres en lo académico con una media de 4,99 y en lo emocional de 6,11 cabe acotar que las mujeres en el componente físico también tiene una media de 4,87 muy baja en relación al de los varones que tiene una media de 7,14.

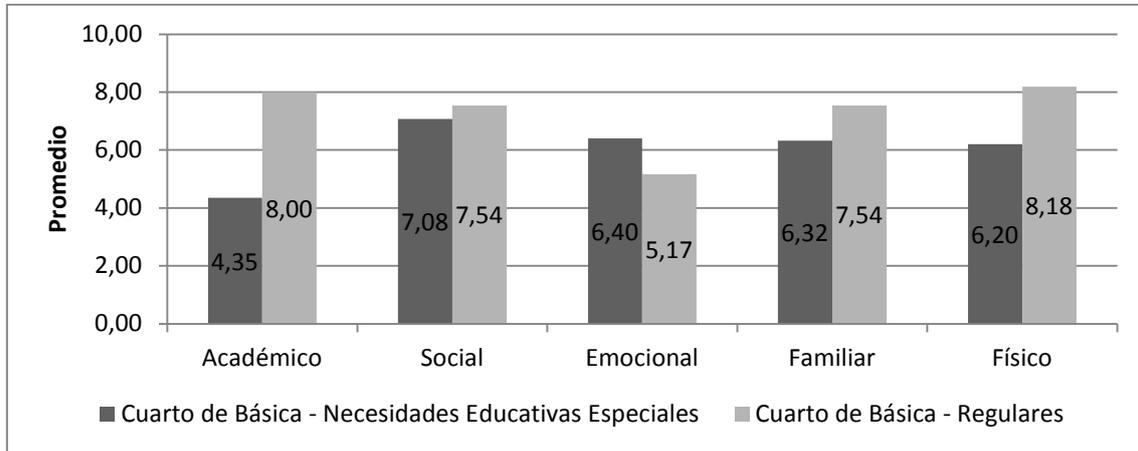
Resultado 6: Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares:



UNIVERSIDAD DE CUENCA

4to de Básica

Grafico 7.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del cuarto de EBG.



Fuente: Test realizado a los estudiantes.

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo

En este gráfico podemos indicar que los niños con NEE presentan un puntaje mayor en la dimensión emocional con un 6.40 en comparación de sus pares regulares que tiene un 5.17, en relación a las dimensiones social, familiar y físico no existe una variación significativa en los resultados, con respecto a la dimensión académica se muestra que hay una gran diferencia entre los niños con NEE que obtienen 4.35 y sus pares regulares 8.00 esto hace referencia a que los niños con NEE tienen conflicto con el desempeño de sus labores, existe un desajuste en el rendimiento, la calidad en la ejecución del trabajo por tanto un absentismo académico.

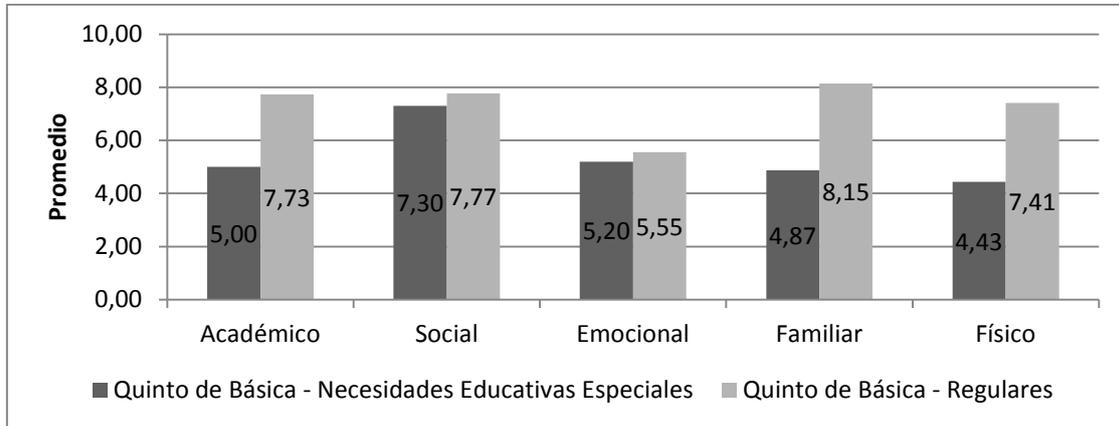
Resultados 7.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares:



UNIVERSIDAD DE CUENCA

5to de Básica

Grafico 8.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del quinto de EBG.



Fuente: Test realizado a los estudiantes.

Realizado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo

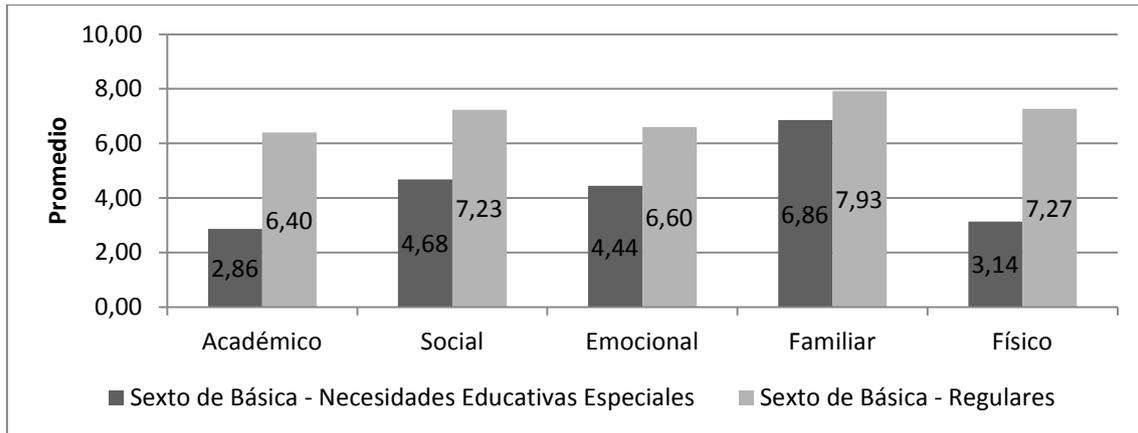
El quinto de EBG al realizar el análisis comparativo del autoconcepto entre niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares da como resultado que ambos grupos en el componente emocional los niños con NEE tienen una media de 5,20 y los niños regulares 5,55. Mientras tanto en los componentes académicos (5,00) familiar (4,87) y físico (4,43) los niños con necesidades educativas especiales se encuentran por debajo de la media grupal del grado que es de 7,08.

Resultados 8.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares:



6to de Básica:

Grafico 9.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del sexto de EBG.



Fuente: Test realizado a los estudiantes.

Realizado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo

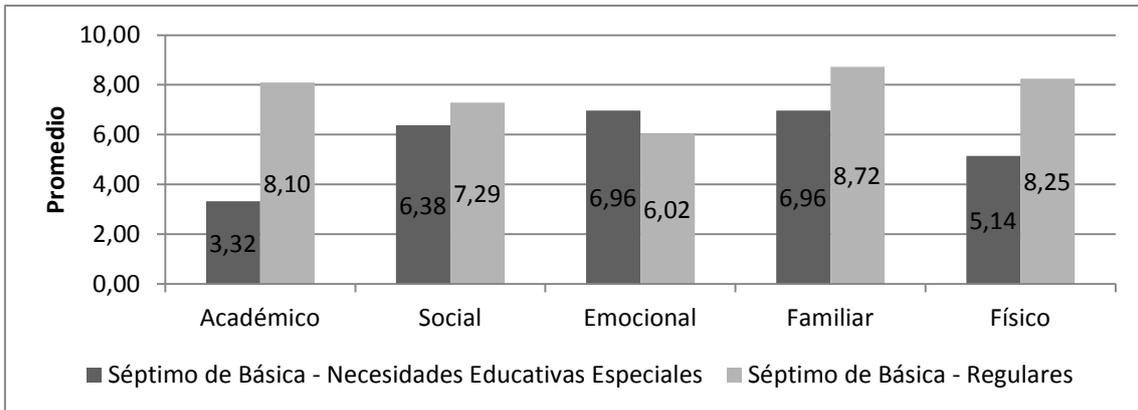
En sexto de básica se observan los resultados siguientes respecto a la dimensión familiar no hay una diferencia muy marcada entre los niños con NEE y los niños regulares. Los niños con NEE, en cuanto a la dimensión académica (2.86), físico (3.14) y emocional (4.44) tienen una percepción negativa en su desempeño escolar, en su ámbito familiar y en su estado emocional por lo tanto tienen un autoconcepto bajo. En lo que concierne a la dimensión social (4.68) no hay un bienestar psicosocial en comparación de los niños regulares. Finalmente en la dimensión familiar tanto niños regulares como los niños con NEE no hay un porcentaje significativo que diferencie su percepción sobre su autoconcepto.

Resultados 9.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares.



7mo de Básica

Grafico 10.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del séptimo de EBG.



Fuente: Test realizado a los estudiantes.

Realizado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo.

El séptimo de básica se observa una diferencia notable entre los niños con NEE y sus compañeros regulares en especial en los componentes académicos ya que los niños con NEE tienen una media de 3,32 en relación con los niños regulares que tienen una media de 8,10, lo cual se observa una diferencia muy notable. En el componente físico los niños con NEE tiene una media de 5,14 y los niños regulares una media de 8,25 muy por encima de los niños con necesidades educativas.

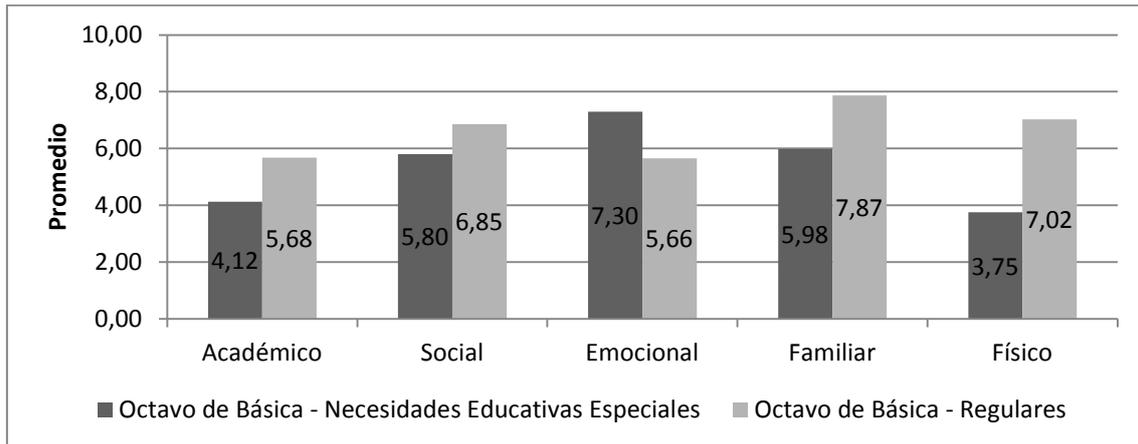
Resultados 10.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares:



UNIVERSIDAD DE CUENCA

8vo de Básica

Grafico 11.- Comparación de las dimensiones del AF5 en niños con NEE y sus pares regulares del octavo de EBG.



Fuente: Test realizado a los estudiantes
Realizado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo.

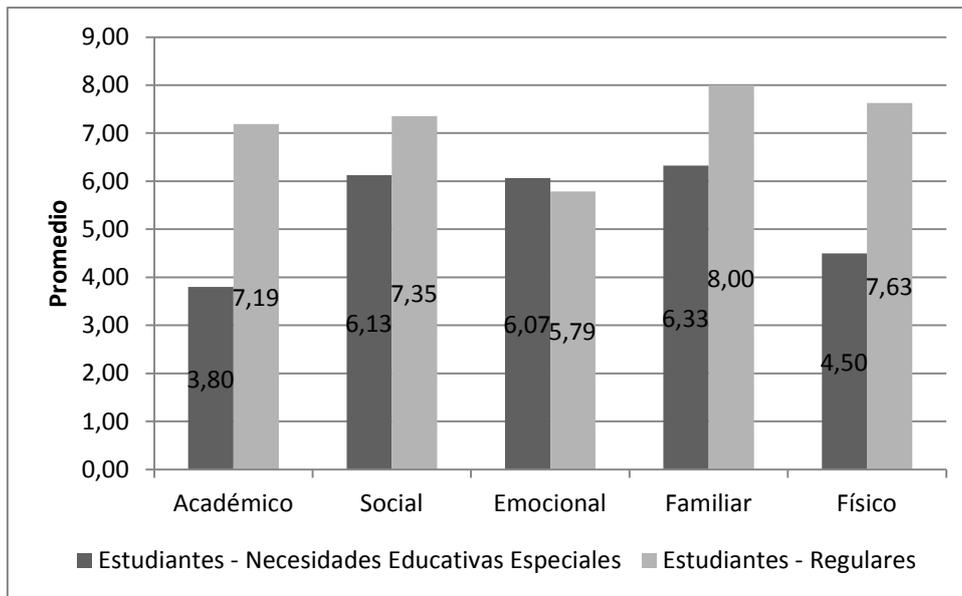
En la comparación de resultados del octavo de Educación Básica General en cada uno de los componentes del autoconcepto da como resultado que en el componente académico los niños con NEE tienen 4,12 y los regulares 5,68. En el componente social (5,80), familiar (5,98) y físico (3,75) los niños con NEE se encuentran por debajo de la media grupal 6,40.

Resultados 11.- Resultado de los factores del autoconcepto entre los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares.



Gráfico general

Grafico 12.- Resultado global del Autoconcepto entre los niños con necesidades educativas especiales y sus pares regulares.



Fuente: Test realizado a los estudiantes.
Realizado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo

En el Gráfico general se representan la comparación de los niños con NEE y los niños regulares de todos los grados desde Cuarto a Octavo año de EBG. Al analizar cada uno de los componentes del autoconcepto se observa que en el componente académico y en el físico, los niños con necesidades educativas especiales tienen una media muy por debajo de sus compañeros regulares de 3,80 y de 4,50 en lo académico y físico respectivamente. En el componente familiar los niños regulares tienen una puntuación muy alta de (8), es decir que tiene un buen autoconcepto familiar, a diferencia del autoconcepto emocional que tiene 5,79 considerado la diferencia de los niños con NEE que lograron una puntuación de 6,07.

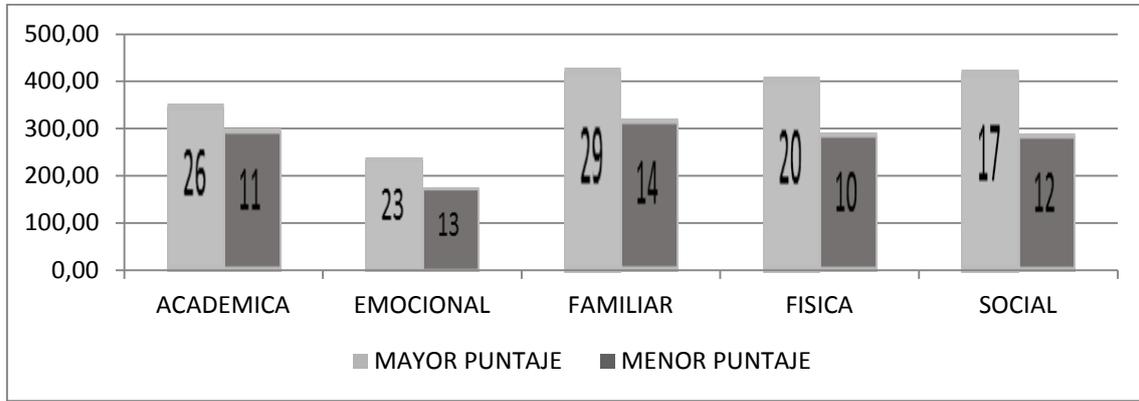
En el siguiente gráfico se observa los factores más significativos de acuerdo al puntaje de las respuestas obtenidas por los estudiantes.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Resultado 12.- Promedio de las preguntas más significativas del Test AF5.

Grafico 13.- Promedio de las preguntas más significativas del Test AF5, obtenidas por los niños del cuarto a octavo de EBG.



Fuente: Encuesta a estudiantes.

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo.

Al realizar el análisis de las treinta preguntas que se les aplicó a los 162 estudiantes se obtuvieron como resultado que hay preguntas que fueron significativas para los estudiantes al momento de responderlas. Se obtuvo por cada uno de los componentes: académico, social, emocional, familiar y físico, dos preguntas; la de mayor y menor puntuación lo cual da como resultado la respuesta que tiene los estudiantes frente a esas preguntas.

En el componente académico la pregunta 26 "Mis profesores me consideran inteligente y trabajador " tiene un promedio de 355,27 sobre 500 en comparación con la pregunta 11 "Trabajo mucho en clase" que obtuvo un promedio de 303, 08.

En el componente emocional la pregunta 23 "Me pongo nervioso cuando me pregunta algo el profesor" tiene un promedio de 239,97 en relación con la pregunta 13 "Me asusto con facilidad" que tiene 175,78 sobre 500.

En el componente Familiar la pregunta 29 "Me siento querido por mis padres " tiene un promedio de 432,57 y la de menor puntaje la pregunta 14 "Mi familia está decepcionada de mí " tiene un promedio de 322,37 sobre 500.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En el componente físico la pregunta 20 "Me gusta como soy físicamente" es la de mayor significación ya que tiene un promedio de 413,14 en relación con la pregunta 10 "Me buscan para realizar actividades deportivas" tiene 294,25 de promedio. Y en el componente social la pregunta 17 "Soy una persona alegre" tiene un promedio de 427,16 y en la pregunta 12 "Es difícil para mí hacer amigos" tiene un promedio sobre 500 de 290,46.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CONCLUSIONES

Una vez analizado los resultados obtenido en el trabajo de campo se concluye que:

El autoconcepto de los niños con NEE en relación sus pares regulares es bajo en los componentes: académico, familiar y físico, donde se determina que sin importar la edad, sexo o año de educación básica de los niños con Necesidades Educativas Especiales estos siguen siendo bajos a lo largo del tiempo. Además también se determina que el género y el año de Educación Básica influyen en la conformación del autoconcepto. Tal como propone Polo y López (2011), el género puede contribuir en los resultados de un bajo autoconcepto en las personas con algún tipo de discapacidad o barrera de aprendizaje, siendo las mujeres las que tienen una puntuación muy por debajo que la de los hombres.

Según la teoría existen factores que influyen en la formación del autoconcepto académico, como menciona Sánchez y Peralta (2003) según la perspectiva que tenga el profesor del estudiante este influenciará en el desarrollo de su autoconcepto académico, esta teoría coincide con nuestro resultado en el que el promedio del autoconcepto académico depende en gran medida de la aceptación y valoración del profesor hacia los estudiantes.

En el autoconcepto emocional y social se determina que no existe una diferencia significativa que se asemeja a lo planteado por Alcatud (2005) que sostiene que las personas con algún tipo de discapacidad y NEE suelen tener dificultades en el ámbito social como problemas de comunicación con los profesores o por su percepción más negativa en su estado emocional demostrándolo con sentimientos de ansiedad y nerviosismo lo cual hace difícil hacer amigos a diferencia de las personas sin ningún tipo de discapacidad.

Para Castegón y Pérez (1998) la percepción de los padres en la valoración de sus hijos influye en el desarrollo de su autoconcepto familiar teniendo consecuencias positivas o negativas, esto coincide con nuestros resultados que



UNIVERSIDAD DE CUENCA

demuestra que la relación que tiene los niños con NEE y sus padres es fundamental en la formación de su autoconcepto, ya que estos se sienten decepcionados por ellos o que los padres no conocen los estudios de sus hijos o tienen un grado de insatisfacción considerable respecto a los resultados que van alcanzando los niños.

En el componente físico los niños con NEE presentan un bajo rendimiento debido a su discapacidad, se sienten aislados y no pueden involucrarse en actividades deportivas como lo menciona Peralta y Sánchez (2003) que las actividades deportivas son importantes en el desarrollo social e incluso intelectual de los niños y afecta a su autoconcepto.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RECOMENDACIONES:

Con la aplicación del Test AF5 en la Unidad Educativa Ignacio Malo Tamariz nos hemos visto la necesidad de sugerir lo siguiente

En primer lugar, se sugiere realizar una revisión bibliográfica previa acerca del término necesidades educativas especiales ya que este hace referencia no solo a los alumnos con alguna discapacidad sino también al alumno que sin tener ninguna discapacidad presenta dificultades del aprendizaje que han sido identificadas como tales en función al criterio y normativa del Ecuador.

Buscar una batería más actualizada sobre autoconcepto que permita obtener más datos e información debido a que las respuestas al cuestionario aplicado no contestan lo que realmente piensa o siente sino obedece a un yo ideal.

Se recomienda realizar una evaluación previa a los niños y niñas de la Unidad Educativa con la finalidad de obtener la información sobre los niños que presentan barreras de aprendizaje y participación.

Es importante realizar una investigación comparativa en otra institución educativa con NEE con características similares para realizar un contraste con los resultados obtenidos.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

BIBLIOGRAFIA

Acosta Víctor, Moreno Ana, (2010). Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa. Barcelona: España.

Ainscow, M (2011). Desarrollo de escuela inclusiva: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea, S.A.

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador.
Quito: Asamblea Nacional Constituyente

Cano, E (2003). Organización, calidad y diversidad. Madrid: La muralla, S.A

Carreres. LI, A (2013). Luces y sombras en la educación especial. Hacia una educación inclusiva. Madrid: CCS.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Casanova, A.M. Rodríguez, H (2009). La inclusión educativa, Un horizonte de posibilidades. Madrid: La muralla, S.A.

Díez, A (2004) Teoría y Práctica de la educación inclusiva. Archidona: Aljibe, S.L.

Durán, D. Echeita, G. Giné, C. López, M. Miquel, E. Sandoval, M. (2002). Indexfor Inclusión. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=498293>

Echeita Gerardo, (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: España: La muralla S.A.

Fernández, A. (29 de Enero de 2014). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. Recuperado de REDUC: <http://www.inclusioneducativa.org/content/documentos/Generalidades.pdf>

García Ismael, Fletcher Todal y Romero Silvia, (2004). La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades. Buenos Aires: Argentina.

Gary Thomas, Loxley Andrew (2007). Deconstrucción de la educación especial y construcción de la inclusiva. Madrid

Geoff Lindsay (2003). Intervención en el lenguaje en una escuela inclusiva. En Rodríguez .A, V. (Ed), Dificultades del lenguaje, Colaboración e inclusión educativa (93-115). Barcelona: Lexus



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Guerrero. L, M (2012). Educación inclusiva: Evaluación e interpretación didáctica para la diversidad. Madrid: Síntesis, S.A.

Loxley, A. Gary, T (2007). Destrucción de la educación especial y construcción de la inclusiva. Madrid: La muralla, S.A.

Martin Elena, Mauri Teresa, (2011). Orientación educativa atención a la diversidad y educación inclusiva. España.

Ministerio Educación Ecuador. (2013). CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA.
Recuperado de
remq.edu.ec/colegiosremq/quitumbe/images/descargas/2013/13a.pdf

Parrilla, A. (1992). El Profesor ante la integración escolar: investigación y formación.
Barcelona: Cincel.

Peralta Francisco Javier y Sánchez María Dolores (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico en alumnos de educación primaria. Alemania: España. Recuperado de: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_7.pdf

Pilar Samaniego. (2005). Acceso a servicios educativos de jóvenes con discapacidad en el Ecuador. Quito.

Psicología de la Educación y del Desarrollo Ediciones Pirámide, S.A., (1998) España.

Rosano, S. (2012). La Cultura de la Diversidad. España.

Sánchez, E. (1994). Introducción a la educación especial. Madrid: Complutense



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Sánchez, M. García, R (2013). Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos organizativos. Madrid: Los libros de la catarata

Stainback, S. Stainback, W (2011). Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid: NARCEA,S.A

UNESCO. (10 de diciembre de 1948).
DerechosHumanos.net/normativa/normas/1948DeclaracionUniversal.htm?gclid=CLCawoGno7sCFYZi7Aod_wMAlg

UNESCO. (9 de marzo de 1990).
Conferencia Mundial sobre Educación para Todos
Obtenido de www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF

UNESCO. (23 de octubre de 1994).
Declaración de Salamanca
Obtenido de www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF. En caché

UNESCO. (28 de abril de 2000).
La Educación para Todos
Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/>

UNESCO. (30 de abril de 2008).
Conferencia Internacional para la Educación
Obtenido de www.ibe.unesco.org/.../General Presentation-48CIE-4Spanish .pdf



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXOS

❖ Anexo 1. Diseño de Tesis

AUTOCONCEPTO DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y NIÑOS REGULARES.

➤ **Problema:**

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”, es la primera frase de la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948. Hoy, 65 años más tarde, aún existen millones de personas con discapacidad cuyos derechos humanos se encuentran seriamente limitados o totalmente negados.

Nuestro país ha aceptado normativas internacionales y también ha creado sus propias leyes para la defensa de los derechos de las personas con discapacidades. En el 2012 se aprueba la ley orgánica de educación intercultural (LOEI): establece una atención prioritaria preferente para los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Básicamente, la historia de las personas con discapacidad es una historia de exclusión, vistas como un objeto, no sujeto de acción dejando a un lado sus prioridades emocionales.

Al igual que los niños regulares los niños con necesidades educativas están influenciados por diversos factores en el desarrollo de su autoconcepto, con este proceso se determinará las diferencias existentes en el autoconcepto de los niños y que medios influyen en este.

Los estudios realizados a partir de los años ochenta han representado un importante avance en la teorización, medida e investigación del autoconcepto; La investigación realizada por William Stephenson utilizando la técnica Q, que



UNIVERSIDAD DE CUENCA

trata de un método encaminado al estudio sistemático de las nociones del sujeto acerca de sí mismo. Ha sido de mucha utilidad para elaborar el autoconcepto inicial de los sujetos, tomando como referencia, el nivel de conflicto existente; sirve para comprobar cuan cerca están estas personas del ideal de sí mismo. En la metodología Q se pide a un grupo de sujetos que ordene el conjunto de ítems desde las máximamente características hasta los mínimamente característicos de su personalidad.

Por eso queremos conocer las diferencias entre el autoconcepto de un niño con necesidades educativas especiales y los niños regulares para determinar qué factores inciden en su formación, con ello se utilizará el Test de AUTOCONCEPTO FORMA 5 (AF5) de Fernando García y Gonzalo Musitu como instrumento de evaluación acerca de la percepción que tiene el sujeto en su desempeño académico, social, emocional, familiar y físico.

Esta propuesta ofrece un modelo en el que se resalta su naturaleza multidimensional y jerárquica. Estos autores definen el autoconcepto con referencia a siete aspectos fundamentales:

“1) Es una estructura organizada; 2) Es multidimensional es decir, presenta dimensiones claramente diferenciadas; 3) Es jerárquica ya que las percepciones de la conducta personal en situaciones específicas se encuentran en la base de dicha jerarquía, las inferencias sobre uno mismo en dominios más amplios (por ejemplo el dominio social, físico o académico); 4) El autoconcepto global (que ocupa la parte superior de la jerarquía) es estable, pero conforme se desciende en dicha jerarquía, el autoconcepto se vuelve más específico y dependiente de las situaciones y, por tanto, menos estable; 5) El autoconcepto aumenta su multidimensionalidad con la edad. Los bebés no diferencian entre ellos mismos y su entorno; los niños presentan un autoconcepto global, no diferenciado y específico de cada situación; al aumentar la edad el niño desarrolla de forma progresiva un autoconcepto más diferenciado, integrado por diferentes dimensiones y que presenta una estructura jerárquica; 6) El autoconcepto, como percepción que el individuo tiene sobre sí mismo, presenta tanto aspectos descriptivos como aspectos



UNIVERSIDAD DE CUENCA

evaluativos (la autoestima); 7) El autoconcepto representa un constructo con entidad propia: puede ser claramente diferenciado de otros constructos con los cuales está teóricamente relacionado”. (Revista Científica, Esnaola Igor, Rodríguez Arantzazu, Goñi Eider, Año 2011. Volumen 27. Nº 1. Pág. 110)

➤ **Preguntas de Investigación:**

- ¿Encontrar las diferencias existentes del autoconcepto de un niño con necesidades educativas de un regular?
- ¿Qué factores inciden en la formación del autoconcepto de los niños regulares y de los niños con necesidades educativas?

➤ **Objetivos:**

Objetivo General:

Analizar la diferencia existente del autoconcepto entre niños con necesidades educativas y sus compañeros regulares, en la escuela Ignacio Malo Tamariz

Objetivos específicos:

- Determinar los factores que inciden en la autopercepción física y académica que el niño tiene sobre su desempeño como estudiante
- Detallar los factores que influyen en la autopercepción social y emocional que tienen los niños en mantener una relación interpersonal
- Definir la autoconcepción familiar y cómo los niños hacen referencia a la participación e integración del medio familiar

➤ **Justificación:**

- La atención específica con discapacidades en el Ecuador se inicio hace más de medio siglo, de 1940 a 1970 se crean las primeras escuelas de educación especial en Quito, Cuenca y Guayaquil. Se establece el CONAREP (Consejo Nacional de Rehabilitación Profesional) logrando la conformación de la unidad de educación especial como organismo técnico y regulador del Ministerio de Educación.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- La inclusión está avanzando en el proceso de desarrollo de la educación del país, ya la diversidad no es considerada como un fenómeno que determina por completo las capacidades de la persona, por tanto es trascendental comprobar lo que se está haciendo cuando se asume ofrecer educación con miras a la diversidad. La escuela debe otorgar apoyo y los recursos necesarios en la preparación continua, personal como profesional para no limitar las oportunidades educativas tanto de los niños con necesidades educativas especiales de los niños regulares.
- El tema es importante porque está centrado hacia el desarrollo del autoconcepto de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales que han sido ya incluidos en las escuelas regulares. Buscando así evaluar las dimensiones sociales, académicas, emocionales y físicas que posee cada niño y la relación que existe entre cada uno de ellos.
- Es necesario porque reconoce e identifica las necesidades emocionales, psicológicas, sociales, familiares que posee cada niño, buscando las características individuales ya que varían en función de la evaluación del estudiante, considerado el desenvolvimiento psicosocial de cada niño y como estos influye en el desarrollo de su aprendizaje y convivencia.
- Lo que pretende dar a conocer a los estudiantes que pueden distinguir lo que es importante, detenerse y reflexionar encontrando alternativas para hacer uso sistemático e introspectivo de sus actitudes interpersonales eficaces, para que puedan alcanzar un nivel superior de pensamiento, conceptualización, creación y resolución de problemas.

➤ **MARCO TEÓRICO**

El concepto de inclusión es utilizado como un término para muchos niños y jóvenes que han sido segregados o excluidos de las escuelas regulares debido



UNIVERSIDAD DE CUENCA

a diferencias de aprendizaje percibidas tanto raciales, culturales, religiosas o de comportamiento ya que estos se los percibe como un desafío a las estrategias curriculares de administración y de control de aula de las escuelas regulares. (O'Hanlon, 2009)

Para desarrollar el tema de investigación es importante conocer primero ¿Qué es inclusión e integración? conocer según la política nacional ecuatoriana ¿Qué ley respalda a los niños/as inclusivos?, ¿Qué es el autoconcepto y cada uno de las dimensiones que lo conforman? lo cual nos ayudará a entender mejor el tema que a continuación vamos a explicar estos términos muy importantes.

La Declaración Mundial sobre educación para todos (Jomtien 1990), y el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar 2000), pusieron en evidencia que todavía existen en el mundo millones de niños, jóvenes y adultos para los cuales no se ha hecho efectivo el derecho a la educación, siendo el colectivo de las personas con discapacidad uno de los más excluidos. "En América Latina todavía hay un 3% de niños y niñas en edad de cursar enseñanza básica que no tienen acceso a la educación, y existen importantes desigualdades educativas en cuanto a la finalización de estudios y los logros de aprendizaje en función del nivel socioeconómico, la procedencia cultural y la zona geográfica donde viven los estudiantes". (Ministerio del Trabajo, 2004).

De la integración a la educación inclusiva

En muchos países existe cierta confusión con el concepto de inclusión o educación inclusiva, ya que se está utilizando para referirse a la participación de niños y niñas con discapacidad o necesidades educativas especiales en la escuela común. Es decir, se está asimilando el concepto de inclusión con el de integración, cuando se trata de dos enfoques con una visión y foco distintos. Esta confusión tiene como consecuencia que las políticas de educación inclusiva se consideren como parte de la educación especial, lo que limita el análisis de la totalidad de las exclusiones que se dan en el conjunto de los sistemas educativos y el desarrollo de políticas integrales de atención a la diversidad.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

¿Qué es la educación inclusiva?

“La educación inclusiva es un proceso dinámico abierto y flexible, que reconoce y valora la diversidad en los niños y niñas sin ningún tipo de distinción. Permite que una escuela responda a todos los estudiantes como personas, reconociendo su organización y su propuesta curricular.” (Manual de Inclusión – MINEDU, 2006).

La educación inclusiva es antes que nada un asunto de derechos humanos, ya que aspira a hacer efectivos para todos, sin excepción, los derechos a la educación, a la participación y no discriminación y a la propia identidad. El derecho a la educación no significa solo acceder a ella sino también que ésta sea de calidad y logre que los alumnos aprendan; el derecho a la educación es también el derecho a aprender y a desarrollarse plenamente como persona. (UNESCO, 2004).

El derecho a la participación y a la no discriminación significa que ninguna persona debería sufrir ningún tipo de discriminación para participar en las diferentes actividades de la vida humana, lo que en el ámbito educativo quiere decir que todos los niños y niñas deberían educarse juntos en la escuela de su comunidad, independientemente de cuál sea su origen social, cultural y sus características personales. En este sentido, el movimiento de la inclusión constituye un impulso fundamental para avanzar en la agenda de Educación para Todos.

“La diversidad no puede definirse unilateralmente, destacando la diferencia como propia de una sola condición (genero, capacidad, ritmo de aprendizaje, lugar de procedencia...), si no como fruto de combinaciones peculiares complejas de las condiciones internas y externas que confluyen en cada persona.”(Mir, 1997,45).

Para la Organización Mundial de la Salud (1980) define a la persona con discapacidad como aquella que tiene una o más deficiencias: “Se habla de deficiencia cuando hay una pérdida o anomalía de alguna estructura o



UNIVERSIDAD DE CUENCA

función psicológica, fisiológica o anatómica” (García Cedillo, 2000:47), existen restricciones o ausencias de ciertas capacidades necesarias para realizar alguna actividad del margen considerado normal. (GARCIA C. Ismael, Educación Inclusiva II, 2010,14).

Autoconcepto

El término de autoconcepto es el concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual; es “la totalidad, pensamientos y sentimientos de un individuo que hace referencia a sí mismo como un objeto” (Rosenberg, 1979).

“El Autoconcepto juega un papel decisivo y central en el desarrollo de la personalidad, tal como lo destacan las principales teorías psicológicas; un Autoconcepto positivo está en la base del buen funcionamiento personal, social y profesional dependiendo de él, en buena medida, la satisfacción personal, el sentirse bien consigo mismo. De ahí que el logro de un equilibrio socio afectivo en el alumnado a partir de una imagen ajustada y positiva de sí mismo figure entre las finalidades tanto de la Educación Primaria como de la Educación Secundaria Obligatoria. De ahí también que lograr un Autoconcepto positivo sea uno de los objetivos más pretendidos en numerosos programas de intervención psicológica”. (Revista de Psicodidáctica, Igor Esnaola, Alfredo Goñi y José María Madariaga, Año 2008. Volumen 13. Nº 1. Págs. 70).

➤ METODOLOGÍA

Para nuestro trabajo utilizaremos el **enfoque de investigación cuantitativo**, con la finalidad de obtener datos para la comprobación de la hipótesis y preguntas basándonos en datos numéricos y estadístico.

Por lo tal como nuestro tema tiene como diseño de investigación cuantitativo no experimental que es transversal.

Nuestros alcances de investigación son: **Exploratorio y Descriptivo**.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Exploratorio: Ya que como objetivo planteado es examinar un tema de investigación poco estudiado, lo cual nos ayudara a familiarizarnos con fenómenos desconocidos y obtener información.

Descriptivo: Ya que se pretende especificar las propiedades, características de las personas o grupos sometidas a análisis.

La estrategia será aplicada al grupo de estudiantes de quinto, sexto y séptimo de la escuela "Ignacio Malo Tamariz" donde se encuentran focalizados los niños con necesidades educativas especiales y regulares.

Para llevar a cabo el proyecto se identificó los casos inclusivos remitidos por el CEDOPS, y Consejería estudiantil.

Se utilizará como instrumento de investigación el Test AF5 del Autoconcepto. El objetivo de la aplicación de esta estrategia es la investigación de la realidad, definiendo los compromisos, divulgando el tema con la finalidad de conocer la percepción que el sujeto tiene en su desempeño en el proceso escolar, emocional, familiar, físico y académico. (Para más detalle de las actividades ver el anexo 1).



UNIVERSIDAD DE CUENCA

➤ **ESQUEMA DE CAPITULOS:**

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: Marco Teórico-referencial

1.1 Inclusión

- 1.1.1 Definición y protagonistas
- 1.1.2 Diferencia entre inclusión e integración
- 1.1.3 Inclusión y diversidad
- 1.1.4 La inclusión en el Ecuador desde la educación
- 1.1.4 Discapacidad Concepto y Tipos de discapacidad

CAPÍTULO II: Autoconcepto

2.1 Definición

- 2.2 Diferentes enfoques acerca del autoconcepto
- 2.3 Factores que lo determinan
- 2.4 Elementos que conforman el Autoconcepto
- 2.5 Intervención
- 2.6 Validez y Confiabilidad

CAPÍTULO III: Estrategias de Aplicación y análisis

- 3.3 Investigación de Campo
- 3.4 Análisis de Resultados
- 3.5 Conclusiones
- 3.6 Recomendaciones

4.1 Anexos

5.1 Referencias consultas



UNIVERSIDAD DE CUENCA

➤ **TÉCNICAS**

- Aplicación del test de autoconcepto a los niños/as con necesidades especiales y sus pares.

➤ **INSTRUMENTOS/HERRAMIENTAS**

- Guía de preguntas
- Formulario de registro

➤ **MUESTRA/UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**

- Se realizará en la escuela “Ignacio Malo Tamariz” a niños/as de quinto, sexto y séptimo de básica.

➤ **TIEMPO**

- La investigación se realizará en el período de seis meses.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

➤ **Cronograma de Actividades**

ACTIVIDAD	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6
Aprobación del diseño de tesis. Presentación en la escuela “Ignacio Malo Tamariz” y aplicación de la actividad: Evaluación de pertenencia a grupos.	✓					
Redacción del capítulo I Estructuración teórica	✓					
Aplicación del test de autoconcepto. Investigación de Campo		✓				
Procesamiento de La información		✓				
Elaboración del reporte de la información obtenida y redacción de capítulos.			✓			
Revisión del borrador final por parte del director de tesis.				✓		
Redacción y presentación del informe final.					✓	
Presentación de informe a la Institución						✓



❖ ANEXO 2.Cuestionario del AF5

F5 Cuestionario

Nombre y apellido:..... Sexo: V/M

Centro:.....

Curso:.....

Edad:..... Fecha de Aplicación:.....Día – mes - año

AF5

INSTRUCCIONES

A continuación encontrara una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase. Por ejemplo, si una frase dice: “La música ayuda al bienestar humano” y usted muy de acuerdo, contestara con un valor muy alto, como por ejemplo 94. Vea como se anotara en la hoja de respuestas.

“la música ayuda al bienestar humano”..... 94

Por el contrario, si usted muy poco de acuerdo, elegirá un valor bajo, por ejemplo el 9, y lo anotara en la hoja de respuestas de la siguiente manera

“la música ayuda al bienestar humano”..... 09

No olvide que dispone de muchas opciones de respuesta, en concreto puede elegir entre 99 valores, escoja el que más se ajuste a su criterio.

RECUERDE, CONTESTE CON LA MAXIMA SINCERIDAD PUEDEN VOLVER LA HOJA Y COMENZAR.

NOTA: se han redactado las frases en masculino para facilitar su lectura. Cada persona deberá adaptarse a su propio sexo.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

1	Hago bien los trabajos escolares (profesionales)		
2	Hago fácilmente amigos		
3	Tengo miedo de algunas cosas		
4	Soy muy criticado en casa 100-		
5	Me cuido físicamente		
6	Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador		
7	Soy una persona amigable		
8	Muchas cosas me ponen nervioso		
9	Me siento feliz en casa		
10	Me buscan para realizar actividades deportivas		
11	Trabajo mucho en clase (en el trabajo)		
12	Es difícil para mi hacer amigos 100-		
13	Me asusto con facilidad		
14	Mi familia esta decepcionada de mi 100-		
15	Me considero elegante		
16	Mis superiores (profesores) me estiman		
17	Soy una persona alegre		
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo nervioso		
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas		
20	Me gusta como soy físicamente		
21	Soy un buen trabajador (estudiante)		
22	Me cuesta hablar con desconocidos 100-		
23	Me pongo nervioso cuando me pregunta algo el profesor (superior)		
24	Mis padres me dan confianza		
25	Soy bueno haciendo deporte		
26	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador		
27	Tengo muchos amigos		
28	Me siento nervioso		
29	Me siento querido por mis padres		
30	Soy una persona atractiva		

POR FAVOR COMPRUEBE QUE HA CONTESTADO TODAS LAS PREGUNTAS



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 3

Tabla 3: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del cuarto de básica.

Nombre	Cuarto de Básica					Media	Des. Estnd
	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico		
Armijos Joselin	9,4	7,3	6,6	8,2	6	7,5	1,34
<u>Bermeo Darwin</u>	<u>4,4</u>	<u>5,1</u>	<u>4,5</u>	<u>3,8</u>	<u>5,8</u>	<u>4,72</u>	<u>0,76</u>
Calle Gina	7,9	9,6	4,8	8,1	6,1	7,3	1,87
Carrillo Andres	6,1	5	6,1	5,1	5,6	5,58	0,53
Chocho Bryan	6,1	4,1	9,7	7,2	7	6,82	2,02
<u>Contreras Angel</u>	<u>5,9</u>	<u>7,7</u>	<u>6,3</u>	<u>6,5</u>	<u>8</u>	<u>6,88</u>	<u>0,92</u>
Caraisaca Ivan	6,4	6,9	3,8	6,7	6,2	6	1,26
Falcon Emily	8,9	9,9	7,8	9,9	9,6	9,22	0,89
Farez Camilo	9,9	6,6	0,1	6,6	9,9	6,62	4,00
<u>Farez Andres</u>	<u>4,7</u>	<u>9,9</u>	<u>8,2</u>	<u>6,6</u>	<u>5,8</u>	<u>7,04</u>	<u>2,05</u>
<u>Fernandez Claudio</u>	<u>2,4</u>	<u>5,6</u>	<u>6,6</u>	<u>8,4</u>	<u>5,2</u>	<u>5,64</u>	<u>2,19</u>
Galan Christian	9,3	8,9	8,3	8,4	9,9	8,96	0,66
Meneses Carlos	7,5	8,5	6,4	8,4	8,9	7,94	1,00
Montalvan Jhonatan	8,9	4,9	4	7,2	8,7	6,74	2,21
Montenegro Roger	4,1	8,2	7,4	6,6	9,9	7,24	2,14
Morocho Noemi	9,8	8,2	3,1	9,4	9,9	8,08	2,86
Morocho Gisella	8,9	6,4	4,2	7,8	9,5	7,36	2,12
Orte Jose	6,1	8,1	6,4	6,7	5,1	6,48	1,09
Pesantez Justin	8,8	8,1	8,3	9,9	7,6	8,54	0,87
Pesantez Paul	9,7	9,7	6,4	6,6	8,3	8,14	1,60
Paza Mauricio	5,4	8,3	2	7,8	8,7	6,44	2,79
Quinde Klever	9,9	6,6	0,1	6,6	9,9	6,62	4,00
Quito Bryan	8,9	4,6	3,8	5,9	8,9	6,42	2,38
Quito Jennifer	8	8,3	4,9	8,2	6,5	7,18	1,47
Sanchez Talia	9,9	9,9	6,8	9,7	8,2	8,9	1,37
Sanmartin Auqueto	6,6	8	2	6,6	9,2	6,48	2,73
Villa Bryan	7,9	6,1	6,7	6,3	8	7	0,89
Villalta Dayanna	7,7	6,8	5,4	7,2	9	7,22	1,31
Yausen Luis	7,8	9,4	4,1	7,3	8	7,32	1,96
Media	7,49	7,47	5,34	7,37	7,91	7,12	1,77
Des. Estnd	2,02	1,74	2,39	1,39	1,62	1,04	0,91

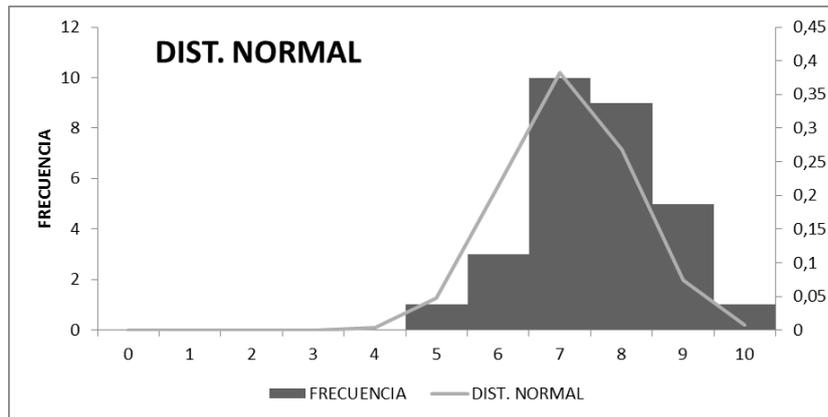
Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 4

Gráfico 14: Resultado de la distribución normal de los cuarto de educación básica general.



Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 5

Tabla 4: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del quinto de básica.

Nombre	QUITO DE BASICA					Media	Des. Estd
	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico		
Bermeo Darwin	9,5	9,5	5,9	9,1	4,8	7,76	2,24
<u>Bermeo Willian</u>	<u>6,6</u>	<u>7,2</u>	<u>5,5</u>	<u>3,6</u>	<u>5,1</u>	<u>5,6</u>	<u>1,40</u>
Calle Andy	7,8	9,7	9,9	9,7	8,2	9,06	0,98
Calle Galo	9,7	5,8	3,3	7,4	9	7,04	2,58
Chimbo Jean Carlos	8,5	9,1	6,6	9,9	9	8,62	1,24
Condo Ariel	4,9	7,1	7,6	6,7	6,1	6,48	1,04
<u>Contreras Alexander</u>	<u>1,5</u>	<u>5,1</u>	<u>7,9</u>	<u>4</u>	<u>2,3</u>	<u>4,16</u>	<u>2,52</u>
Contreras Braulio	9,9	9	5,9	9,9	8,2	8,58	1,66
Contreras Carlos	5,5	8,7	8,6	7,6	6,9	7,46	1,32
Contreras Carolina	6,3	8,2	2,5	9,9	7,4	6,86	2,77
Contreras Danilo	7,6	6,4	6,4	8,1	7	7,1	0,75
Contreras Fabian	8,7	6,8	0,1	7,1	8,8	6,3	3,58
Contreras Jairo	6,7	8,2	8,1	9,9	6	7,78	1,51
Contreras Lourdes	9,8	7,7	1,2	7,1	8,3	6,82	3,30
Farez Elisa	9,7	7,4	3,8	5,8	7,9	6,92	2,23
Gordillo Jhonatan	2,6	7,1	6,5	6,7	4,4	5,46	1,91
Leon Mayra	7,9	8	5,2	9	7,5	7,52	1,41
Leon Steven	9,2	9	8,6	9,5	4,7	8,2	1,98
<u>Mendez Jennifer</u>	<u>6,9</u>	<u>9,6</u>	<u>2,2</u>	<u>7</u>	<u>5,9</u>	<u>6,32</u>	<u>2,68</u>
Montaleza Erika	8	8,1	6,5	7,3	7,7	7,52	0,65
Pangol Erik	2,5	5,3	6,6	7,1	5,6	5,42	1,79
Quinde Ronald	8	7,1	9,9	9,9	9,9	8,96	1,33
Quito Evelyn	9,9	6,7	1,5	6,6	8,5	6,64	3,18
Uchupelli Michael	9,7	8,2	1,9	6,8	9,7	7,26	3,23
MEDIA	7,39	7,71	5,51	7,74	7,04	7,08	1,97
des. Estd	2,47	1,31	2,83	1,81	1,90	1,19	0,85

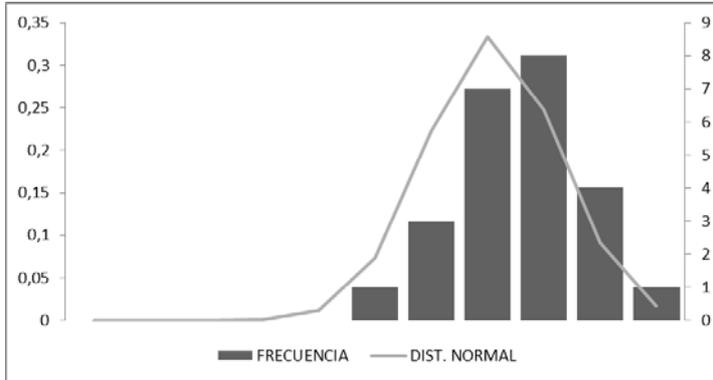
Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 6

Grafico 15: Resultado de la distribución normal de los quinto de educación básica general.



Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 7

Tabla 5: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del sexto de básica.

Nombre	SEXTO DE BASICA					Media	Des. Estnd
	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico		
Angelica Pangol	5,6	6,1	4,3	6,1	8,4	6,1	1,48
Anthony Garcia	8,4	8,1	4,8	7,8	7,5	7,32	1,45
Cesar Montenegro	6,8	8,1	9,7	9,9	8,6	8,62	1,26
<u>Cesar Ortega</u>	<u>0,1</u>	<u>8,2</u>	<u>4,8</u>	<u>6,6</u>	<u>5,1</u>	<u>4,96</u>	<u>3,04</u>
<u>Cristian Bermeo</u>	<u>3</u>	<u>4,4</u>	<u>4,6</u>	<u>6,8</u>	<u>3</u>	<u>4,36</u>	<u>1,56</u>
Daniela Fernandez	3,8	3,4	4,7	4,9	9,6	5,28	2,49
Danielo Leon	9	8	6,6	8	9	8,12	0,99
Diego Cajamarca	7,2	8,4	9,3	9,8	7,2	8,38	1,19
Erika Encalada	1,8	6,9	8,6	6,7	4,3	5,66	2,65
Erika Tenampaguay	7	6	2,4	7,4	8,2	6,2	2,27
Evelyn Sanchez	7,3	7,7	1,7	7,8	9,1	6,72	2,89
Evelyn Zhañay	8,2	9,1	6	9,9	6,7	7,98	1,62
Jennifer Chillogalli	7,9	8,1	5,2	8,7	6,6	7,3	1,40
<u>Jennifer Riera</u>	<u>1,8</u>	<u>2,3</u>	<u>3</u>	<u>6</u>	<u>1</u>	<u>2,82</u>	<u>1,92</u>
Jhonatan Remijo	2,6	5,7	7,5	3,9	3,5	4,64	1,96
Jose Contreras	1,5	4,3	6	4,5	2,6	3,78	1,75
Juana Fernandez	5,3	7,2	8,5	8,3	7,2	7,3	1,27
Justina Contreras	7,7	8,1	9,2	8,6	8,9	8,5	0,60
Kevin Pañi	7,8	8,5	9,4	9,9	9,8	9,08	0,90
Luz Morocho	9,8	8,2	9,7	9,9	7,2	8,96	1,21
Maria Sanmartin	3,2	4,7	4,5	8,3	5,7	5,28	1,91
<u>Milton Makdonado</u>	<u>5,8</u>	<u>5,4</u>	<u>5,7</u>	<u>7,3</u>	<u>4,2</u>	<u>5,68</u>	<u>1,11</u>
Milton Sinchi	6,1	9,9	5,8	8,1	7,8	7,54	1,66
<u>Nancy Plaza</u>	<u>3,6</u>	<u>3,1</u>	<u>4,1</u>	<u>7,6</u>	<u>2,4</u>	<u>4,16</u>	<u>2,02</u>
Paulina Garcia	9,7	8,1	7,2	8,2	7	8,04	1,07
Pedro Llanes	7	9,8	9,5	9,9	7,7	8,78	1,34
Richard Moreocho	6,9	6,3	5,2	8,1	7,5	6,8	1,12
Samantha Leon	6,7	5,7	6	7,6	7	6,6	0,76
MEDIA	5,77	6,78	6,21	7,74	6,53	6,61	1,60
DESV. ESTD.	2,67	2,03	2,32	1,64	2,38	1,74	0,63

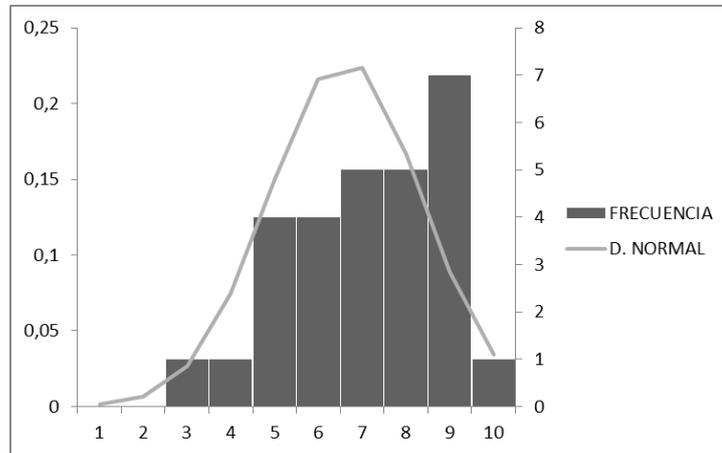
Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 8

Grafico 16: Resultado de la distribución normal del sexto de educación básica general.



Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 9

Tabla 6: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del séptimo de básica.

Nombre	SEPTIMO DE BASICA					Media	Des. Estd
	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico		
Armijos Sinchi Bruno P.	4,2	7,4	5,9	8,4	6,7	6,52	1,59
Bermeo Bermeo Nathaly S.	0,6	8	9,4	6	3,3	5,46	3,55
Carrillo Leon Steven M.	5,6	6,1	5,6	9,3	9,5	7,22	2,00
Chillogalli Leon S.	9,7	9,4	9,8	9,9	7,9	9,34	0,83
Contreras Contreras Maria J.	6,3	8,3	4,3	9,9	7,3	7,22	2,11
Fares Bermeo Josseline V.	5,6	4	5,7	7,1	5,6	5,6	1,10
Farez Leon Viviana C.	1,9	5,8	7	8,2	4,1	5,4	2,47
García Arias Carlos A.	3,9	4,1	8,2	6,2	4,6	5,4	1,81
Gomez Chuquiganga Juan F.	9	8	5,9	9,3	9,5	8,34	1,48
Gordillo Saldaña Lourdes A.	8	7,2	8,2	6,8	6,9	7,42	0,64
Leon Zañay Dmy R.	9,2	7	8,2	8,5	9,5	8,48	0,98
Moroche Corte Maria B.	9,6	6,9	6	9,4	9,2	8,22	1,65
Morocho Quinde Angelica M.	9,8	6,3	0,25	6,6	9,8	6,55	3,90
Pangol Morocho Jorge	8,5	6	6,1	9,6	7,6	7,56	1,55
Patiño Caracundo Bryan L.	6,8	8,9	6	9,8	8,2	7,94	1,54
Pesantez Leon Jhonny S.	8,7	6,7	3,2	7,5	8,2	6,86	2,18
Quichimbo Bermeo Martha P.	7,8	8,6	4,2	8,4	8,9	7,58	1,93
Quinde Perez Edison P.	6,6	8	8,7	9,8	6,2	7,86	1,49
Roldan Leon Angel A.	9,7	8,2	5	8,3	9,6	8,16	1,90
Sancho Quito Karla E.	7,2	7,3	9,5	8,3	8,7	8,2	0,97
Serrano Calle Daniel E.	9,6	7	5,7	9,8	7,7	7,96	1,74
Sinchi Quito Christian A.	6	6,6	4,3	6	7	5,98	1,03
MEDIA	7,01	7,08	6,23	8,32	7,55	7,24	1,75
Des. Estd	2,60	1,37	2,30	1,36	1,87	1,13	0,80

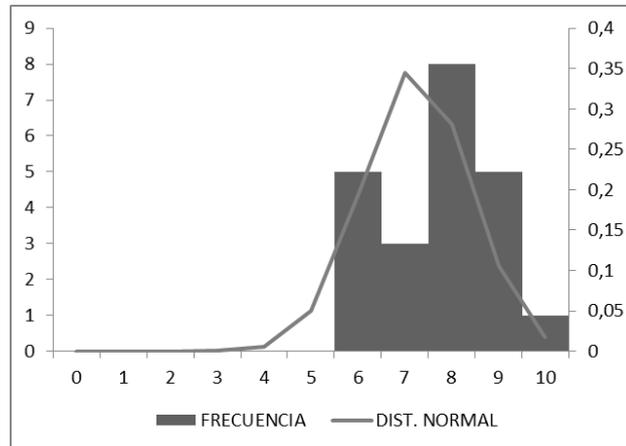
Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 10

Grafico 17: Resultado de la distribución normal de los séptimo de educación básica general.



Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 11

Tabla 7: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del octavo de básica.

OCTAVO DE BASICA							
Nombre	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico	Media	Des. Estnd
Adriana Calle	4,9	7,9	7,8	9,3	4,3	6,84	2,14
Angel Velepucha	2,6	5,7	5,5	7,7	4,9	5,28	1,83
Anthony Sinchi	3,3	9	6,4	7,8	8	6,9	2,22
Azucena Cajamarca	6,1	6,7	4,2	6,6	1,3	4,98	2,29
Bruno Leon	5,9	8,1	4,3	7,7	8,1	6,82	1,68
<u>Byron Farez</u>	<u>2,8</u>	<u>8,1</u>	<u>7,4</u>	<u>4,2</u>	<u>6,6</u>	<u>5,82</u>	<u>2,24</u>
Cristian Gordillo	6,6	8,7	7,9	6,8	4,7	6,94	1,51
Cristian Pañi	7,9	8,1	9,5	9,9	9,5	8,98	0,91
David Cristian	4,6	5,3	6,6	6,9	6,4	5,96	0,97
<u>Deniss Makdonado</u>	<u>6,3</u>	<u>5,7</u>	<u>5,2</u>	<u>9,4</u>	<u>3,9</u>	<u>6,1</u>	<u>2,05</u>
Diego Montalvan	8,1	4	4,4	7,7	4,2	5,68	2,04
Edison Otavalo	6,1	7,6	6,9	9,7	9,9	8,04	1,69
Grace Montenegro	5,5	7,4	3,2	8	8,4	6,5	2,15
Hector Gordillo	5,7	4,8	3,7	6,2	4,6	5	0,98
Jessica Calle	7,4	6,2	7,2	9,9	9,3	8	1,54
Jhonatan Contreras	7,4	8,4	2,2	6	8,9	6,58	2,69
Jimmy Fernandez	1,6	6,1	6,9	9,7	8	6,46	3,03
<u>Josseline Quito</u>	<u>2,4</u>	<u>4,9</u>	<u>7,7</u>	<u>5,2</u>	<u>1,2</u>	<u>4,28</u>	<u>2,55</u>
<u>Kevin Chuquiguansa</u>	<u>5</u>	<u>4,5</u>	<u>8,9</u>	<u>5,1</u>	<u>3,3</u>	<u>5,36</u>	<u>2,10</u>
Kevin Farez	3,4	8,9	4,7	7,8	8,9	6,74	2,54
Narcisa Ortega	2,3	3,3	7,5	4,1	5,7	4,58	2,05
Steven Leon	9,6	7,1	2,9	8	9,1	7,34	2,67
Xavier Contreras	8,9	6,9	5,7	9,8	9,2	8,1	1,73
MEDIA	5,41	6,67	5,94	7,54	6,45	6,40	1,98
DESV. ESTD.	2,26	1,66	1,98	1,82	2,67	1,21	0,56

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO N° 12

Tabla 8: Resultado de las medias de los cinco componentes del autoconcepto del octavo de básica.

	4to	5to	6to	7mo	8vo		
PREGUNTA 1	77,48	76,71	66,11	64,67	51,09	336,05	ACADEMICA
PREGUNTA 6	69,66	74,38	58,29	75,00	48,70	326,01	ACADEMICA
PREGUNTA 11	61,59	73,83	49,61	73,18	44,87	303,08	ACADEMICA
PREGUNTA 16	74,79	64,39	46,43	65,50	53,39	304,50	ACADEMICA
PREGUNTA 21	83,45	69,92	61,11	69,86	64,83	349,16	ACADEMICA
PREGUNTA 26	75,45	80,00	64,29	74,41	61,13	355,27	ACADEMICA
PREGUNTA 3	52,62	55,54	35,00	42,77	41,09	227,02	EMOCIONAL
PREGUNTA 8	45,28	47,42	47,50	42,59	36,78	219,57	EMOCIONAL
PREGUNTA 13	47,86	36,08	31,18	36,05	24,61	175,78	EMOCIONAL
PREGUNTA 18	36,31	41,25	36,33	30,14	43,39	187,42	EMOCIONAL
PREGUNTA 23	53,00	45,17	48,50	40,95	52,35	239,97	EMOCIONAL
PREGUNTA 28	36,62	41,67	27,61	31,18	44,09	181,16	EMOCIONAL
PREGUNTA 4	54,93	56,29	75,29	65,41	71,78	323,70	FAMILIAR
PREGUNTA 9	93,59	85,42	75,75	92,64	72,04	419,43	FAMILIAR
PREGUNTA 14	43,72	64,29	70,04	72,27	72,04	322,37	FAMILIAR
PREGUNTA 19	82,10	87,29	85,07	90,27	81,83	426,57	FAMILIAR
PREGUNTA 24	88,72	81,21	78,39	85,55	76,30	410,18	FAMILIAR
PREGUNTA 29	83,86	88,79	83,54	91,73	84,65	432,57	FAMILIAR
PREGUNTA 5	75,00	82,04	76,11	77,68	69,78	380,61	FISICA
PREGUNTA 10	59,00	62,58	43,93	75,86	52,87	294,25	FISICA
PREGUNTA 15	81,93	62,08	56,57	56,45	61,39	318,43	FISICA
PREGUNTA 20	89,24	79,63	80,57	86,05	77,65	413,14	FISICA
PREGUNTA 25	83,45	66,42	72,43	83,55	65,48	371,32	FISICA
PREGUNTA 30	84,79	66,00	65,18	74,73	64,65	355,35	FISICA
PREGUNTA 2	86,79	79,92	62,93	70,32	57,74	357,70	SOCIAL
PREGUNTA 7	83,72	81,17	62,11	71,77	71,26	370,03	SOCIAL
PREGUNTA 12	41,38	57,96	71,79	58,73	60,61	290,46	SOCIAL
PREGUNTA 17	93,90	84,71	82,82	88,91	76,83	427,16	SOCIAL
PREGUNTA 22	70,21	83,33	57,29	65,95	58,74	335,52	SOCIAL
PREGUNTA 27	80,59	84,00	72,11	81,45	70,13	388,28	SOCIAL

Elaborado por: Ivonne Calle y Fernanda Verdugo