



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Facultad de Filosofía y Educación
Departamento de Educación Diferencial

Autoestima de estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media en
un Liceo Municipal de la comuna de Lampa en contexto de pandemia

Memoria para optar al título de Profesora en Educación Diferencial
especialidad Problemas de la Visión

Autor: Nathaly López Cerda

Profesora guía: Erika Valenzuela Carreño

Profesor colaborador: Andrés Marió Casanova

Santiago de Chile, Mayo 2022



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Facultad de Filosofía y Educación
Departamento de Educación Diferencial

Autoestima de estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media en
un Liceo Municipal de la comuna de Lampa en contexto de pandemia

Memoria para optar al título de Profesora en Educación Diferencial
especialidad Problemas de la Visión

Autor: Nathaly López Cerda

Profesora guía: Erika Valenzuela Carreño

Profesor colaborador: Andrés Marió Casanova

Santiago de Chile, Abril 2022

2022, Nathaly López Cerda

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

ii. Dedicatoria

Dedico esta memoria de título a:

Mis padres, hermana y hermano, por haberme acompañado y apoyado en cada ocasión.

En especial a mi hijo Tomás, mi más grande motivación.

iii. Agradecimientos

Agradezco a mis padres, mi hermana y hermano, mis abuelas, abuelo, a toda mi familia y a mis amigas de toda la vida, por haber caminado junto a mi desde siempre. A mis profesoras y profesores de universidad, y a aquellos docentes que ya despedimos. Finalmente, agradezco a mi hijo Tomás, por haberme acompañado día y noche mientras realizaba esta investigación, por su amor incondicional, por ser la mejor motivación que tuve para terminar mis estudios, y por enseñarme a ser una mejor persona para él y para mí.

iv. Tabla de Contenidos	
ii. Dedicatoria	5
iii. Agradecimientos	6
iv. Tabla de Contenidos	7
v. Resumen	9
vi. Abstract	10
Capítulo I: Introducción	11
Capítulo II: Problema de Investigación	13
i. Planteamiento del problema	13
Capítulo III: Objetivos de la investigación	18
i. Objetivo General	18
ii. Objetivos Específicos	18
iii. Relevancia	18
Capítulo IV: Marco Referencial	20
i. Marco Conceptual	20
Autoestima	20
Baja visión	25
Autoestima, baja visión y adolescencia	27
ii. Marco Legal	29
Ley N° 20.422	29
Decreto 170	30
Programa de Integración Escolar	35
Capítulo V: Marco Metodológico	38
i. Tipo de investigación	38
ii. Diseño de la Investigación	38
iii. Población y Muestra	39
Tabla 1	39
iv. Instrumento de recolección de datos	40
Tabla 2	41
<i>Macro categoría, Categorías y Subcategorías del área Actitudinal.</i>	42
Tabla 3	40
<i>Macro categoría, Categorías y Subcategorías del área Conductual.</i>	40
Capítulo VI: Presentación y Análisis de resultados	43

i.	Macroategoría Actitudinal de la Autoestima	43
-	Categoría de Autoimagen	43
-	Categoría de Autovaloración	45
-	Categoría de Autoconfianza	47
ii.	Macroategoría Conductual de la Autoestima	49
-	Categoría de Autocontrol	49
-	Categoría de Autoafirmación	52
-	Categoría de Autorrealización	54
	Capítulo VII: Conclusiones finales y discusión	57
	7.1 Conclusiones	57
	7.2 Limitaciones	63
	Capítulo VIII: Reflexiones finales y sugerencias	64
	Capítulo IX: Referencias	66
	9.1 Bibliografía	66
	9.2 Webgrafía	68
	Capítulo X: Anexos	70
i.	Anexo 1: Validación de Expertos	70
ii.	Anexo 2: Entrevista semi estructurada	74

v. Resumen

En Chile, la actual Reforma Educacional plantea la construcción de un sistema educativo inclusivo, por lo cual se promulgó el Decreto 170/09, que entró en vigencia en el año 2010, implementando el Programa de Integración Escolar (PIE). Esto implica el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad a establecimientos educacionales regulares, teniendo en cuenta las modificaciones necesarias de infraestructura, adaptaciones curriculares y la contratación de profesionales especialistas como fonoaudiólogos, psicólogos, educadores diferenciales, entre otros. No obstante, en los establecimientos educacionales donde se ha implementado el PIE, no siempre se evalúa la autoestima, y cuando esto sucede, no se aplican test validados para estudiantes con discapacidad visual, porque no hay ninguno validado en Chile, así que no es evaluado de forma apropiada. Es por esto, que la presente investigación fue realizada con el objetivo de caracterizar la autoestima de estudiantes con baja visión que se encuentran integrados en un PIE en Educación Media de un liceo municipal de la comuna de Lampa, considerando que el desarrollo de la autoestima es un aspecto que no ha sido investigado a cabalidad en estudiantes con discapacidad visual. La metodología utilizada es la correspondiente a una investigación cualitativa, buscando explorar y caracterizar un fenómeno social, el cual consiste en recopilar datos a través de descripción o caracterización de situaciones o eventos específicos, utilizando instrumentos como observación o entrevistas, siendo ésta última la utilizada en la presente investigación, una entrevista semi estructurada aplicada de forma individual a cada estudiante, con preguntas relacionadas a cada sub componente de la autoestima. Los resultados demuestran diferencias notorias entre las estudiantes en algunas categorías de la autoestima, como autovaloración, autocontrol y autorrealización, pero coinciden en la importancia de la opinión externa en su autoestima, en el ámbito familiar, comunitario y escolar.

Palabras clave: Baja visión, Programa de Integración Escolar (PIE), educación, autoestima.

vi. Abstract

In Chile, the current Educational Reform proposes the construction of an inclusive educational system, for which the Decree 170/09 20.845 was promulgated, which came into effect in 2010, implementing the School Integration Program (Programa de Integración Escolar) (PIE). This implies the admission of students with disabilities to regular educational centers, taking into account the necessary infrastructure modifications, curricular adaptations and the hiring of professional specialists such as speech therapists, psychologists, special educators, among others. However, in educational establishments where the PIE has been implemented, self-esteem is not always assessed, and when this happens, validated tests for students with visual impairment are not applied, because there are none validated in Chile, so it's not properly assessed. This is why the present research was carried out with the objective of characterizing the self-esteem of students with low vision who are integrated under the PIE in Secondary Education of a public high school in the locality of Lampa, considering that the development of self-esteem is an aspect that has not been fully investigated in students with visual impairment. The methodology used is the corresponding to a qualitative research, seeking to explore and characterize a social phenomenon, which consists of collecting data through description or characterization of specific situations or events, using instruments such as observation or interviews, the latter being the one used in this research. The instrument applied was a semi-structured interview individually to each student, with questions related to each sub-component of self-esteem. The results show notorious differences among the students in some categories of self-esteem, such as self-worth, self-control and self-actualization, but they coincide in the importance of external opinion in their self-esteem, in the family, community and school environments.

Key words: visual impairment, Programa de Integración Escolar (PIE), education, self-esteem.

Capítulo I: Introducción

En el Informe de Warnock (1978), se mencionó la idea de integrar a estudiantes en situación de discapacidad en establecimientos educacionales regulares, para ofrecerles un entorno educativo con una mayor cantidad de oportunidades. Este informe planteaba algunos aspectos importantes para establecer una base de lo que se conoce como integración hoy en día, entre ellos, se menciona que ningún niño será considerado “ineducable”, que ya no existirán grupos diferentes entre estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y estudiantes que no presentan ninguna NEE, terminar con la clasificación de los alumnos según sus deficiencias y poner el enfoque en sus necesidades educativas. Uno de los objetivos principales del proceso de integración es ofrecer igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, que presenten o no NEE, ya que la integración engloba el acceso y el progreso en una educación formal e informal de alta calidad, sin discriminación (Naciones Unidas, 2016).

El informe mencionado estableció principios básicos para comenzar a modificar la forma en que se educaba a estudiantes que presentaban NEE. En Chile, la integración comenzó con el Decreto 01/1998 de la Ley N°19.284, que exponía diversas normativas para fomentar la integración social de personas en situación de discapacidad. En los años posteriores se promulgaron una serie de decretos que buscaban potenciar este proceso de integración, implementando diversas estrategias, planes y metodologías de adaptación e inclusión para estudiantes que presentaban alguna NEE. Finalmente, junto a la promulgación del Decreto 170/09 en el mes de mayo del año 2009, reglamento de la Ley N° 20.201/07, se implementó el Programa de Integración Escolar (PIE).

Hasta ahora, el PIE ha implicado una serie de modificaciones para cada establecimiento que cuenta con este programa, teniendo que superar las fases de elaboración, implementación y evaluación. Dentro de estas etapas, deben cumplir con ciertos requisitos, como realizar actividades de sensibilización e información a la comunidad educativa sobre las implicancias del programa y cumplir con el personal de apoyo necesario para su implementación. En este contexto educativo, diversos factores afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como su entorno familiar, emociones o autoestima. Respecto a esto, en el proceso de implementación del PIE, algunos de estos

aspectos no son abordados de forma adecuada con estudiantes con NEE en un establecimiento educacional regular, debido, en parte, a que en Chile existe escasa investigación y documentación acerca de algunas áreas, como la autoestima de estudiantes con baja visión; junto a lo anterior, no existe ninguna escala ni test que permita obtener información cualitativa o cuantitativa sobre la autoestima, que se encuentre validado para aplicar a estudiantes que se encuentran situación de discapacidad. Es más, en el Manual de apoyo a la Inclusión Escolar del año 2016 entregado a establecimientos educacionales, no se menciona ningún tipo de consideración respecto a la evaluación y/o fomento de la autoestima en los alumnos.

Diversos estudios han recalcado la importancia de la autoestima en el rendimiento académico, llegando a encontrar una fuerte relación entre ambos conceptos, explicando que aquellos alumnos que poseen una autoestima alta/positiva se involucran más en su proceso de aprendizaje, responden de mejor manera a los desafíos, demuestran más motivación intrínseca, entre otras características (González y Tourón, 1992).

En el caso de estudiantes con baja visión que se encuentran integrados en escuelas regulares, es primordial obtener información sobre su autoestima, para conocer sus niveles de aspiración, de motivación, su autoconcepto, y muchos otros elementos que conciernen en su rendimiento académico. Conocer la autoestima de los alumnos permitirá a los docentes modificar o potenciar sus estrategias de aprendizaje para mejorar el proceso de enseñanza respecto a las características de cada estudiante, lo cual implicará mayor motivación por parte de los estudiantes y un mejor desempeño escolar (Ahmad, Hamid y Ganaie, 2012).

Por lo anterior, es que nace la necesidad de buscar formas para obtener información sobre la autoestima de estudiantes con baja visión que pertenezcan a una institución que funcione con PIE, teniendo en cuenta que diversos estudios concuerdan en cómo una autoestima alta impacta positivamente en el desempeño escolar y la forma en que se desenvuelven los alumnos en el ámbito educativo.

En un inicio, se plantea de forma específica el problema a investigar, junto a sus objetivos y la justificación. Posteriormente, se describen y analizan los conceptos relacionados con este estudio, junto con bibliografía relevante para recopilar datos

importantes de investigaciones previas que implican el área de autoestima en estudiantes con discapacidad visual.

Capítulo II: Problema de Investigación

i. Planteamiento del problema

La presente investigación emanó del trabajo realizado en escuelas regulares, tanto en educación básica como en media, observando a estudiantes ciegos y con baja visión desenvolverse en contextos educativos que implementan el Programa de Integración Escolar (PIE), advirtiendo, principalmente, la escasa o nula evaluación, por parte del PIE, de aspectos emocionales de los estudiantes, como su nivel de motivación o autoestima, siendo elementos que se encuentran relacionados con el desempeño académico.

La autoestima se considera un aspecto esencial en la vida diaria de las personas, sobre todo para los estudiantes que se encuentran en plena adolescencia, ya que influye en su desempeño académico, la motivación que muestra el alumno y la disposición que demuestran hacia el proceso de enseñanza – aprendizaje (Naranjo, 2007).

Igualmente, la educación cumple un rol fundamental respecto a esta motivación que sienten los estudiantes para establecer metas y proyecciones que aporten en su realización personal, para identificar y aceptar sus habilidades y capacidades, y para lograr mejorar o corregir aquellos aspectos de sí mismo que no les agradan, en especial en los procesos de enseñanza-aprendizaje de adolescentes que se encuentren cursando enseñanza media, que ya han desarrollado en cierto nivel su autoconcepto y autoestima, y que ya tienen conocimiento de cómo funcionan en el ambiente educativo, familiar y personal. Respecto a lo anterior, Ahmad (2021) establece que es un “objetivo en la etapa secundaria de la educación que se debe establecer en alimentar y desarrollar el autoconcepto entre los alumnos de la escuela”.

A inicios del siglo XXI, Rice (2000) explica que los adolescentes reúnen información para autoevaluarse, ideas sobre sí mismos que basan en la opinión de los demás y en compararse con otros, para generar una autodefinición con estos datos que obtienen como resultado de la interacción social.

Por su parte, Acosta (2004) explica cómo “la autoestima se convierte en objeto de estudio e investigación debido a su papel en la educación de las nuevas generaciones”. Recalca la importancia de una formación integral en el proceso educativo de las personas y en el desarrollo de la cultura de una comunidad, implicando estrategias de aprendizaje que también abarquen aspectos afectivos.

... constituye un detonador e impulsor de la actividad del individuo durante toda su vida: niño, adolescente, joven y adulto. La autoestima influye directamente en la identidad del maestro y del alumno, como expresión de las influencias históricas, sociológicas, psicológicas y culturales que le dan forma a la identidad de ambos. (Acosta, 2004).

Con lo anterior, describe la importancia de la autoestima a lo largo de todo el ciclo vital, dependiendo de las diversas experiencias que surjan, ya sean positivas o negativas. De esta manera, evidencia el rol que cumple el proceso educativo en la autoestima de una persona, considerando que la educación formal se inicia desde los cinco años de edad y se extiende a los dieciocho años aproximadamente, sin contar la educación preescolar ni la educación técnico-superior o profesional.

Asimismo, para sustentar la relevancia de caracterizar o evaluar la autoestima de los estudiantes, Rice (2000) la desglosa en cuatro dimensiones básicas: la primera corresponde al autoconcepto básico, que es la percepción de la persona acerca de su forma de ser, sus habilidades y su relevancia en el entorno. La segunda dimensión son los autoconceptos temporales, que se ven afectados por estados anímicos temporales debido a un acontecimiento reciente, por ejemplo, una mala calificación en una evaluación puede generar emociones de frustración o inseguridad, sintiéndose menos capaz, lo que a su vez puede provocar una sensación de autoestima devaluada.

La tercera dimensión es llamada el “yo social”, que consiste en la opinión que creen que los demás tienen sobre ellos, es decir, si perciben que sus compañeros los ven como personas con habilidades deficientes o poco autónomos, van a tender a pensar de sí mismos de una forma negativa, lo cual, eventualmente, afectará en su autoestima. El autor recalca que la participación en grupo, el nivel de confianza que tienen con amigos, la cooperación, entre otros aspectos, son elementales para el desarrollo de una autoestima positiva, es decir,

se deben considerar en el plan de trabajo de establecimiento con PIE, para asegurar una correcta adaptación por parte de los estudiantes en situación de discapacidad, y potenciar su autoestima a través del desarrollo de habilidades sociales.

Finalmente, la cuarta dimensión es el “yo ideal”, las aspiraciones sobre quién quieren ser. Cuando estas proyecciones se encuentran en un nivel bajo, dificultan la concreción de estas aspiraciones. Por otra parte, aquellas que se encuentran en un nivel muy alto, pueden ocasionar una sensación de frustración o fracaso al no alcanzar las metas propuestas, mientras que, en el caso de proyecciones realistas, se promueven sensaciones como autoaceptación, aprobación y se fomenta una autoestima positiva.

De este modo, se evidencia la importancia de considerar la autoestima dentro de la educación como un pilar fundamental en el desempeño académico de todos los estudiantes, teniendo especial importancia aquellos estudiantes en situación de discapacidad que se ven inmersos en un establecimiento educacional que implementa el PIE, no sólo enfocándose en calificaciones, sino en fomentar su desarrollo integral a través de una educación inclusiva.

Ahora bien, para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje en Chile, con la actual Reforma Educacional se busca promover este tipo de educación más inclusiva, es decir, como se mencionó anteriormente, regular y permitir un mayor acceso a estudiantes que presenten alguna Necesidad Educativa Especial (NEE), ya sea permanente o transitoria, a establecimientos educacionales regulares. Esta implementación busca, principalmente, que aquellos estudiantes que presentan algún grado de discapacidad puedan acceder a la misma educación que aquellos estudiantes que no se encuentran en situación de discapacidad, para fomentar sus relaciones sociales, promover la sensibilización de las NEE en toda la comunidad educativa, expandir oportunidades de acceso y mantención en el sistema educativo, disminuir la división social y cultural entre estudiantes, entre otras.

Gracias al Programa de Integración Escolar (PIE), se ha implementado la contratación de diversos especialistas en establecimientos educacionales, entre ellos psicólogos y fonoaudiólogos, lo cual no sucedía anteriormente y sólo eran docentes o técnicos en educación quienes se encargaban del proceso educativo de los estudiantes, incluyendo a los orientadores, quienes eran docentes que en muchas ocasiones no contaban

con la especialización requerida para cumplir con su rol de forma adecuada. Estos profesionales están a cargo de realizar diversas evaluaciones a lo largo del año escolar a los estudiantes que se encuentren bajo el PIE, para tener un registro formal que exige el Ministerio de Educación (MINEDUC) sobre fortalezas, desafíos, avances y diagnósticos sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que presentan los estudiantes.

De esta forma, los estudiantes están inmersos en constantes evaluaciones que buscan entregar diagnósticos e identificar sus conocimientos, además también se estudian sus entornos familiares y aptitudes académicas en el caso de estudiantes de enseñanza media, pero en establecimientos con PIE, son muy pocas las evaluaciones sobre autoestima que se aplican a los estudiantes con NEE, incluso, en ocasiones, no se evalúa. Este fenómeno se explica por dos razones principales: debido fundamentalmente a la falta de conocimiento teórico al respecto y a falta de instrumentos que permitan medir el nivel de desarrollo de un proceso interno como es la autoestima (Acosta, 2004).

En cuanto al caso de los estudiantes con discapacidad visual, existe escasa bibliografía respecto al estudio de la autoestima. La baja visión es considerada una disminución grave del sentido de la visión, dentro de parámetros como qué amplitud del campo visual perciben o cuál es su agudeza visual (ambos términos definidos en los siguientes capítulos). Entre los estudios realizados hasta la fecha sobre la autoestima en estudiantes con baja visión, los resultados han presentado algunas discrepancias, especialmente en Chile, debido a que no existe ninguna escala ni test que se encuentre ni validado ni adaptado para ser aplicado a estudiantes con discapacidad visual, sólo existen instrumentos como entrevistas o cuestionarios que han sido elaborados por docentes o psicólogos para situaciones específicas, pero ningún documento oficialmente validado.

Beaty (1991) concluyó que la discapacidad visual podría ser causa de la sensación de inferioridad e inseguridad en estos estudiantes, lo que se refleja en una falta de habilidades y aceptación social, bajo desempeño académico, y dificultades físicas y sociales para adaptarse a un entorno.

Se menciona que existe una correlación entre la autoestima y el desempeño escolar, quien explica que, a mejores notas, más posibilidad de tener una autoaceptación de alto nivel (Rice, 200, como se citó en Naranjo, 2007). Una razón para ello es que las personas

que tienen confianza en sí mismas tienen el coraje de intentar conseguir y están motivadas para hacer realidad lo que ellas crean sobre sí mismas (Rice, 2000).

Por lo tanto, teniendo en cuenta que la autoestima es fundamental en el proceso educativo de un estudiante, nace la necesidad de investigar las características de esta autoestima, considerando el contexto familiar y escolar en que se encuentran inmersos los estudiantes, además de sus características personales y su autopercepción.

De esta forma, se formula, para esta investigación, la siguiente pregunta: ¿Qué características posee la autoestima de los estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media en un liceo municipal de la comuna de Lampa?

Capítulo III: Objetivos de la investigación

i. Objetivo General

Caracterizar la autoestima de los estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media en un liceo municipal de la comuna de Lampa.

ii. Objetivos Específicos

-Identificar los elementos de la dimensión actitudinal en el desarrollo de la autoestima en estudiantes con baja visión.

-Identificar los elementos de la dimensión conductual en el desarrollo de la autoestima en estudiantes con baja visión.

-Describir qué aspectos de la autoestima son más relevantes en la vida de los estudiantes con baja visión.

iii. Relevancia

Con esta investigación, se podrá visibilizar la importancia de caracterizar la autoestima de estudiantes con baja visión, describir cuáles son los aspectos de la autoestima que más influyen en su vida personal, estudiantil y familiar, además de visibilizar la relación entre la autoestima y el desempeño académico de los estudiantes.

Inicialmente se revisan investigaciones previas para estudiar sus resultados y su metodología, determinando qué instrumento de recolección de información es el más adecuado. Además, se describen diversas definiciones sobre autoestima, para definir cuáles componentes se encuentran más relacionados con el objetivo de esta investigación.

Así, será posible describir cómo es la autoestima de los y las estudiantes con baja visión, cómo influyen diversos factores como el clima estudiantil, su relación con los docentes, las relaciones de amistad y familiares, y sus propias vivencias, a través de la aplicación de una entrevista semi estructurada. También se podrán analizar las diferencias de la autoestima entre los y las estudiantes, relacionando estos resultados con la

implementación del PIE en el liceo y nuevamente resaltar la importancia de considerar la autoestima en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP).

Con esta investigación, se busca generar conciencia sobre cómo es la autoestima de los estudiantes y el proceso de elaborar un instrumento de medición acorde a las necesidades de cada alumno, para que, en un futuro, psicólogos (as) y docentes que participen en el PIE, consideren en sus evaluaciones posteriores la implementación de un cuestionario o test que les permita indagar sobre esta temática.

Para una mejor comprensión de esta investigación, en el capítulo siguiente se definen los conceptos que servirán de base para las conclusiones finales, que serán autoestima (niveles y dimensiones), baja visión (y sus criterios de diagnóstico), y dentro del marco legal, el Programa de Integración Escolar (PIE), el decreto 170/09, y la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845/15.

Capítulo IV: Marco Referencial

i. Marco Conceptual

Los conceptos principales que forman parte de esta investigación son definidos en esta sección, los cuales aportarán información relevante para la comprensión de este estudio y sus objetivos. De este modo, se iniciará con la conceptualización de autoestima, explicando sus distintos niveles y explicando las categorías que la componen. Luego se detalla el concepto de baja visión y su definición desde el punto de vista de distintos autores y organizaciones, detallando los criterios que se utilizan para su diagnóstico. Posteriormente, se exponen los documentos relacionados al marco legal que se relaciona con esta investigación, iniciando con el Programa de Integración Escolar (PIE), posteriormente el decreto 170 y finalmente la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845, que detallan los lineamientos legales respecto al contexto en que se llevó a cabo el presente estudio.

Autoestima

La autoestima se entiende como el concepto que tiene cada persona de sí mismo, la percepción de quiénes son y cómo son, es una imagen construida a través de las propias características psicológicas, físicas, ideológicas, y la forma en que se relacionan con su entorno. Es un elemento dinámico, se transforma a través del tiempo de acuerdo a las diversas experiencias que enfrentan las personas a lo largo de su ciclo vital, por lo que es un aspecto inherente al desarrollo humano, que considera numerosas dimensiones desde lo cognitivo, afectivo y social. Se considera un aspecto fundamental en el desarrollo de una persona, ya que el nivel de autoestima influye en su desarrollo personal y profesional, y en el desempeño académico de un estudiante.

Por otro lado, a través de los años, la autoestima ha sido estudiada y analizada por cuantiosos investigadores, desde diversas áreas y concluyendo distintas definiciones, pero todas relacionadas entre sí y con elementos en común, como la importancia de conocer las

propias virtudes y desafíos, en cómo el nivel de autoestima influye en las proyecciones de las personas, el efecto que tiene la opinión de los demás en la autopercepción, entre otros.

La autoestima es definida por Carl Rogers (1967) como una serie de percepciones propias sobre el sujeto, cambiantes y organizadas, que la persona siente que describen su personalidad y características, también percibidas como datos de identidad. Recalcó la importancia de aprender a aceptarse a sí mismo con debilidades y virtudes, para llegar a un adecuado amor propio.

Por otro lado, Yagosesky (1998) describe la autoestima desde un ámbito energético y uno psicológico. Del primero destaca que es una fuerza que impulsa a una persona hacia su desarrollo en la vida, otorgando dirección y sentido a través de sus procesos, permitiendo alcanzar cierta organización que afectará en el funcionamiento del pensamiento, de emociones y actos. Mientras que, del segundo ámbito, menciona que es una forma de experimentar la vida de forma consciente sobre quién y cómo son las personas, confiando en las propias capacidades para alcanzar objetivos y metas, aceptando límites y fortalezas. En este sentido, destaca que la autoestima es desarrollable y dinámica, se relaciona con el conocimiento de las potencialidades y necesidades que posee cada persona, el nivel de autoconfianza, el cumplimiento de metas y el amor hacia sí mismo.

Mejía, Pastrana y Mejía (2011) describieron autoestima como el concepto que tiene un individuo sobre su propio valor como persona, teniendo en cuenta sentimientos, pensamientos, actitudes y las experiencias que han vivido. También mencionan que, al ser dinámica, cada experiencia va influyendo en cómo se va desarrollando la autoestima, con los éxitos y fracasos de las distintas etapas de una persona, y es en la etapa de la adolescencia donde más repercute, ya que se consolida la identidad entre los doce y veinte años, aproximadamente. En esta etapa, los jóvenes enfrentan complejos cambios físicos y psicológicos propios de la pubertad, donde deben definir quienes son, qué buscan y cuáles son sus objetivos a futuro, determinan sus gustos personales, intereses y valores; establecen límites con su familia, provocando, en muchas ocasiones, conflictos con los padres, quienes tampoco parecen comprender qué sucede con su hijo/a. Dependiendo de cómo se desarrolle esta etapa, y las anteriores, es que el estudiante aprenderá nuevas emociones y sentimientos,

resultando en una autoestima positiva o negativa, y aportará nuevos aprendizajes para enfrentar los desafíos que le proceden.

De esta forma, todos estos elementos conforman un valor (positivo o negativo) sobre lo que es cada persona. Además, establecen una forma separar la autoestima en dos niveles:

- **Autoestima elevada:** corresponde a un individuo que ha concretado sus necesidades físicas, psicológicas y emocionales de forma adecuada, por lo que se entiende que ha aprendido su valor como persona y a respetar dicho valor. Lo anterior sería demostrado mediante actitudes de autoconfianza, autocontrol, estableciendo objetivos y alcanzarlos, superando dificultades y desafíos de forma adecuada. No presentará dificultades para aceptarse como es, tendrá gran capacidad de asertividad, de respeto por los demás y hacia él mismo. Cuando una persona posee una autoestima elevada, reconoce sus desafíos y fortalezas, viendo sus desafíos como una motivación para su desarrollo.
- **Autoestima baja:** el individuo con una autoestima baja no ha logrado satisfacer sus necesidades físicas, psicológicas ni emocionales de forma correcta, no conoce su propio valor como persona, por lo cual no se respeta ni se valora a sí mismo, demostrando actitudes de inseguridad, insuficiencia, además de pocas habilidades y competencias para superar dificultades.

Mézerville (2004) cita a Branden mencionando lo siguiente:

“La autoestima está configurada por factores tanto internos como externos. Entiendo por factores internos, los factores que radican o son creados por el individuo-ideas, creencias, prácticas o conductas. Entiendo por factores externos los factores del entorno: los mensajes transmitidos verbal o no verbalmente, o las experiencias suscitadas por los pares, los educadores, las personas significativas para nosotros, las organizaciones y la cultura”.

De esta forma, Mézerville (2004) define la autoestima como una percepción de uno mismo basada en el propio valor y confianza que posee cada persona, lo cual genera motivación para desenvolverse en el entorno de forma autónoma e independiente, para

finalmente proyectarse y establecer metas en el trayecto de su vida. Divide la autoestima en dos categorías, la primera sería actitudinal, y la segunda sería conductual, siendo ambas conformadas por diversos componentes que analizaremos a continuación:

- **Aspectos actitudinales de autoestima:**

- **Autoimagen:** es la capacidad de observar cómo es uno mismo, de ver los propios defectos y virtudes, es decir, las características que conforman su personalidad. Es un aspecto que se encuentra en constante cambio, se modifica a través del tiempo ya que varía según la propia percepción de la persona y las diferentes experiencias que va teniendo a lo largo de su vida.
- **Autovaloración:** se refiere a la importancia que se otorga cada persona a sí misma, y está relacionada a aspectos como la autoaceptación de fortalezas y desafíos que cada uno posee, el autorrespeto por la persona que es, y qué tan satisfecho se siente con quién y cómo es.
- **Autoconfianza:** es la creencia de cada persona en la realización de diversas actividades o desafíos y la seguridad con que ejecuta dichas acciones. Esta autoconfianza se representa en la forma en que el individuo se relaciona con más personas y cómo se manifiesta en distintas situaciones, lo cual lo motiva enfrentar desafíos con convicción y seguridad en sus propias capacidades.

- **Aspectos conductuales de autoestima:**

- **Autocontrol:** se define como la capacidad de moderarse y organizarse de forma adecuada en todo ámbito de su vida. Se relaciona con aspectos como autocuidado, autodisciplina y la regulación de emociones y sentimientos. Las rutinas que puedan fomentar la disciplina y el cuidado personal, son fundamentales al momento de fortalecer esta área.

- **Autoafirmación:** es la libertad que siente cada sujeto para ser uno mismo, para desenvolverse con autonomía e independencia, poder tomar decisiones propias, la capacidad de asertividad y de expresarse de forma libre y segura en su entorno. Se busca encontrar un equilibrio entre la dependencia y la autosuficiencia.
- **Autorrealización:** se refiere a desarrollar y poder expresar de forma adecuada las propias capacidades en beneficio de sí mismo, logrando llevar una vida satisfactoria tanto para la persona como para su entorno. Se relaciona con la determinación de metas y proyecciones, y con la concreción de éstas, desarrollando sus capacidades para otorgarle sentido a su vida.

Lo anterior, permite comprender la autoestima según las categorías que la componen, pudiendo observar los aspectos más relevantes que influyen en el desempeño académico de los estudiantes, que, en este caso, tengan baja visión. En el año 1986, Beane explicó la relación entre autoestima y desempeño académico, siendo aquellos estudiantes con mejores resultados, quienes tendían a tener una autoestima positiva. En estudiantes con baja visión, este aspecto es fundamental para su desarrollo personal, debido a que, en un estudio realizado por Maite Garaigordobil y Elena Bernarás, los resultados arrojaron que las mujeres con discapacidad visual poseían un nivel inferior de autoestima, en comparación a personas normovidentes, entre otros datos que serán revisados en profundidad más adelante en esta investigación, surgiendo así, la siguiente pregunta: ¿por qué su autoestima está descendida? O ¿por qué su autoestima no es igual a la de una persona normovidente? Por lo tanto, se evidencia la importancia de caracterizar la autoestima de estos estudiantes para conocer su desarrollo personal y, en estudios posteriores, encontrar formas de fomentarla dentro del Programa de Integración Escolar.

Los autores mencionados anteriormente describen la autoestima desde diversos ángulos, siendo la última definición, de Mézerville (2006), la que servirá de referente para esta investigación, considerando que las categorías mencionadas anteriormente otorgan información desde diversas áreas que son cruciales para caracterizar la autoestima en un ámbito escolar, familiar y cultural. La descripción que entrega de Mézerville ha sido utilizada para la elaboración del instrumento de recolección de datos, en este caso, es una

entrevista semi estructurada basada en las categorías mencionadas por el autor, que han permitido un mejor análisis de cada subcategoría específica de la autoestima en estudiantes con baja visión.

Para finalizar, es importante mencionar que la autoestima de una persona se ve afectada por diversas situaciones que no pueden ser controladas por la persona, por ejemplo, un accidente que provoque alguna condición de discapacidad motora, o dificultades en el embarazo que puedan resultar en una discapacidad sensorial, como hipoacusia, ceguera o baja visión. A continuación, se revisan los antecedentes de esta última, para revisar cómo afecta en la autoestima de una persona la condición de baja visión.

Baja visión

Es ocasionada por una deficiencia en el sentido de la visión, la OMS (1992) define la baja visión cuando una persona posee una agudeza visual menor a 6/18 en el mejor ojo, y con la mejor corrección posible, o que posea un campo visual menor a 10°. Esto implica que la persona presenta desafíos para lograr autonomía en hábitos de la vida diaria, en su proceso educativo, en el acceso a la información, entre otros.

En la Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE), definen baja visión como una deficiencia visual caracterizada por una limitación casi total del sentido de la vista, ya sea en el campo visual, agudeza visual, y la visión de cerca y lejos, lo cual requiere un mayor esfuerzo para enfocar por parte de las personas que poseen esta condición, necesitando diversas ayudas ópticas para utilizar de forma funcional su remanente visual. Además, se menciona que esta condición se manifiesta en limitaciones en su desplazamiento, “en restricciones para el acceso y la participación de la persona en sus diferentes entornos vitales: educación, trabajo, ocio, etc.”

Otros autores describen la baja visión, como Mehr (1992), señala que es una agudeza visual disminuida o el campo visual incompleto, “se traduce en una deficiencia visual desde un punto de vista funcional, incluso con la mejor corrección óptica proporcionada por lentes convencionales”.

En Chile, en el Manual de apoyo a sostenedores y establecimientos educacionales del año 2016, para la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE), se define la discapacidad visual como una “alteración de la visión que provoca limitaciones en la recepción, integración y manejo de la información visual”, lo cual es considerado fundamental para alcanzar un desarrollo íntegro de adaptación al contexto en que se desenvuelve el estudiante.

Por su parte, Barraga (1985) menciona que los estudiantes con baja visión poseen limitaciones en la visión de lejos, pero que con ayudas ópticas logran percibir objetos a una corta distancia, por lo que algunos estudiantes podrían utilizar el sistema de lectoescritura Braille y complementarlo con aprendizaje visual. Recalca “de acuerdo a las circunstancias, a la luz y a características personales, estos niños podrán o no funcionar más visualmente en unos momentos que otros”.

Dentro del amplio espectro de baja visión, existen conceptos claves para comprender su definición con mayor profundidad:

- **Agudeza visual:** es parte del funcionamiento del centro de la retina y la capacidad de refracción del ojo, es decir, es la calidad de resolución que tiene el ojo en términos de distancia y detalles percibidos. Clínicamente, la agudeza visual se mide con la distancia que existe entre el ojo del sujeto y el objeto que debe observar, prueba en que utilizan optotipos (láminas con letras o símbolos de distinto tamaño) para determinar en qué rango se encuentra la visión funcional de la persona.
- **Campo visual:** es todo aquello que el ojo logra percibir sin realizar ningún movimiento de los ojos, ningún tipo de barrido, lo que permite evaluar la funcionalidad de la vía óptica central y periférica. Este aspecto se evalúa a través de campímetros, mapas que entregan detalles sobre la amplitud que posee una persona para percibir una imagen, como también de las zonas que no logra percibir, para conocer el área menos funcional del ojo.
- **Percepción visual:** concepto utilizado para referirse a la capacidad de construir o armar imágenes mentales a partir de una imagen visual, cuántos detalles logra

percibir y detectar una persona. Es la relación de todos los componentes de una imagen y lograr conformar una sola imagen general. Barraga explica que, “cuando la agudeza es pobre, el cerebro recibe impresiones visuales y puede interpretarlas con relativa exactitud”.

Para la presente investigación, las definiciones de Barraga serán las más utilizadas para caracterizar la baja visión, debido a que sus definiciones contemplan todas las áreas de desarrollo de una persona, además, considera siempre que los estudiantes o niños con baja visión son personas antes que todo, enseña a abarcar la discapacidad visual desde el área funcional de la persona, desviando así el enfoque en las limitaciones, basando el programa de apoyo en aquellas actividades que el estudiante sí puede realizar.

Como se puede observar, existen diversas definiciones para la baja visión, pero entre estas personas existen aún más diferencias, debido a que la baja visión puede existir por diferentes razones y enfermedades, por lo que los diagnósticos y la edad de adquisición de la baja visión, es muy distinta entre cada persona, además de las propias experiencias de cada uno. Por lo tanto, lo que puede funcionar con un estudiante, puede no funcionar con otro.

Para sintetizar, la autoestima de una persona se ve afectada cuando se tiene una condición de discapacidad, siendo la baja visión la considerada en este estudio. Por lo anterior, se presenta una revisión del concepto de autoestima y baja visión, junto a la etapa de la adolescencia, considerando que las participantes de este estudio se encuentran en dicha etapa de sus vidas, facilitando así la comprensión y resaltando la importancia de estos tres elementos en la presente investigación.

Autoestima, baja visión y adolescencia

Como fue señalado anteriormente, en la etapa de la adolescencia es cuando los jóvenes definen su identidad (Erikson, 1974). Comienza a reafirmar su personalidad, intentando buscar la aceptación de los demás y ser valorado por sus individualidades, tienen una mayor necesidad de autoafirmación de sus propios intereses y valores, dificultad con el reconocimiento y regulación de sus emociones, atracción o rechazo por el sexo opuesto, y muchos otros procesos que suelen llevar a conflictos internos en los jóvenes, que los dirigen hacia la definición de su identidad.

A su vez, la autoestima se vuelve aún más relevante en esta etapa, influyendo en sus sentimientos, formas de pensar y actuar, en sus relaciones con sus pares y con adultos, incluso en la forma de aprender. Cuando se posee la condición de baja visión, estos factores son aún más relevantes, debido principalmente, a la escasa percepción visual que poseen. Esto se puede deber a muchas causas, siendo, una de ellas, la sobreprotección que ejercen los padres sobre las personas con baja visión durante la infancia y adolescencia, incluso hasta la adultez, en estos casos, suele ocurrir que los padres sienten que al tener el sentido de la visión disminuido, están más expuestos a sufrir algún accidente, por lo tanto, privan a sus hijos de actividades que pueden significar aprendizajes significativos para los jóvenes o niños, resultando, posteriormente, en que los hijos desarrollen sentimientos de inferioridad e inseguridad al enfrentarse a situaciones o desafíos nuevos.

Además, en los diversos estudios realizados sobre la autoestima de adolescentes con discapacidad visual, donde más coinciden los resultados, es en la importancia que tiene la opinión de los demás en el desarrollo de su autoestima, explicando que una persona normovidente aprende a través del sentido de la visión aquello que es “bonito” y aquello que es “feo”, apoyado de lo que puedan escuchar de los demás, por lo que con sólo observar a una persona la puede calificar como bonita o no. Pero una persona con discapacidad visual no logra distinguir estos rasgos en una persona, y también le es confuso distinguirlo en sí mismos, puesto que no discriminan de manera óptima su reflejo en el espejo, por lo cual, sólo les queda juzgar o aprender sobre belleza mediante los comentarios del resto.

El autoconcepto de las personas con baja visión se define, en gran parte, por conceptos externos (Silva, 2015), y en esta etapa tan relevante de sus vidas, la educación también cumple un rol fundamental en este proceso. En los colegios, se suele regañar o gritar de forma constante a los estudiantes, lo que puede afectar de forma negativa en la construcción de su autoconcepto, y, además, influyen las relaciones con los compañeros, ya que sentirse parte de su curso le permitirá sentirse valorado y respetado. En este aspecto, las herramientas y metodologías diversificadas que se utilicen en la sala de clases son primordiales para eliminar las posibles barreras que pueda enfrentar el estudiante, eliminando el enfoque en su discapacidad, permitiendo su participación activa en las actividades académicas.

Finalmente, para fomentar una sociedad inclusiva, que integre a las personas con discapacidad visual en todo aspecto (social, familiar, educativo, entre otros), es que se han redactado e implementado una serie de leyes y decretos que buscan establecer lineamientos y reglamentos para que esta inclusión se lleve a cabo de la forma más regular posible.

Dichos decretos y leyes son revisados en el capítulo siguiente, con el objetivo de contextualizar los procesos que deben realizar, tanto los establecimientos educacionales como los estudiantes con baja visión, para ingresar a instituciones de educación regular.

ii. **Marco Legal**

El objetivo de este apartado, es presentar y explicar las leyes y decretos que sustentan la integración de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en establecimientos educacionales regulares. Inicialmente, se revisa el contenido de la Ley N°20.422 del año 2010, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Posteriormente, se presenta el Decreto 170, que explica los lineamientos sobre la inclusión de estudiantes con NEE, los profesionales a cargo de cada diagnóstico y la documentación que se exige para ingresar a los alumnos al Programa de Integración Escolar. Finalmente, se revisa en detalle éste último, explicando en qué consiste, cuáles son los pasos que deben cumplir los establecimientos para implementarlo, entre otros elementos importantes para esta investigación.

Ley N° 20.422

Esta ley entró en vigencia en el año 2010, y establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, es las áreas de inserción laboral, acceso a la información, al entorno físico, al transporte y a la educación. Implica algunos principios para su implementación, como de Vida independiente, Intersectorialidad, de Participación y Diálogo social, y de Accesibilidad y Diseño Universal.

En este documento se definen algunos conceptos claves para fomentar la inclusión en el país, como persona con discapacidad, ayudas técnicas, discriminación, entorno, servicios de apoyo, entre otros. El objetivo principal de esta ley es asegurar el derecho a la

igualdad de oportunidades de personas con discapacidad, disminuyendo la discriminación en todo aspecto (laboral, social, educativo), mientras que el Estado asume los deberes de promover y garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades.

Respecto a la educación e inclusión escolar, se establece que el Estado garantizará a las personas con discapacidad la accesibilidad a establecimientos públicos y privados, ya sean regulares o especiales, del país. Los establecimientos deberán considerar programas para estudiantes con NEE, fomentando también la participación de todos los docentes, asistentes y profesionales involucrados en la comunidad escolar. Además, aquellas instituciones educacionales regulares, deberán incorporar adecuaciones de infraestructura, curriculares y los materiales de apoyo que requieran los alumnos para acceder a los contenidos y actividades correspondientes a cada nivel, con el fin de asegurar su continuidad y avance en el sistema educativo.

Al mismo tiempo, se establece que el Ministerio de Educación contemplará a los estudiantes con discapacidad en las evaluaciones de calidad de la educación, considerando las adecuaciones o adaptaciones que se deban aplicar a dichas evaluaciones, por ejemplo, a las pruebas SIMCE, para asegurar su participación en todos los procesos educativos de su establecimiento educacional.

Finalmente, se mencionan los procedimientos que deberán realizar los establecimientos educacionales que cuenten con estudiantes con NEE dentro de su comunidad educativa, buscando estrategias que favorezcan el respeto de las diferencias lingüísticas que presenten personas con discapacidad sensorial (ciegas, sordas o sordociegas), en todos los niveles educativos.

Para regular y asegurar el ingreso e inclusión, de personas con discapacidad, que se busca con la Ley N°20.422, respecto al área de educación, es que se elabora el Decreto 170, que es el reglamento de la Ley N°20.201 sobre la subvención escolar. Este Decreto será analizado a continuación.

Decreto 170

Este Decreto fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial., y entró en

vigencia en el año 2010. Busca mejorar la calidad de la educación, ofreciendo mejores oportunidades de aprendizaje para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, creando una nueva subvención para ellos, incluyendo nuevas discapacidades para optar al beneficio.

De la misma forma, especifica y regula los requisitos, pruebas diagnósticas, el perfil de los profesionales que participarán de los procesos, y establece los instrumentos que se usarán para evaluar las fortalezas y desafíos de los estudiantes que presenten NEE. Por otro lado, se definen conceptos claves para la comprensión del decreto, que son los siguientes:

- **Alumno que presenta Necesidades Educativas Especiales:** es quien requiere apoyo y recursos adicionales para su proceso de aprendizaje, entendiendo por recursos aquellas ayudas materiales o pedagógicas, como adaptación o priorización curricular, para que el estudiante alcance los objetivos curriculares.
- **Necesidades Educativas Especiales Permanentes:** son las barreras que enfrentan los estudiantes en el proceso de aprendizaje, durante su período escolar, como resultado de alguna discapacidad que se encuentre diagnosticada, que requiere que el establecimiento entregue los apoyos y recursos necesarios para asegurar que el estudiante progrese de forma adecuada con la escolaridad. Esta condición es de carácter permanente, es decir, los apoyos serán entregados durante todo el período escolar.
- **Necesidades Educativas Especiales Transitorias:** son aquellas barreras que no son de carácter permanente, es decir, que los alumnos presentan en algún momento de su escolaridad, debido a algún trastorno o discapacidad, que requiere que el establecimiento entregue apoyos o recursos especializado durante un período específico, para que el estudiante progrese de forma adecuada con la escolaridad.
- **Evaluación Diagnóstica:** es el proceso de recopilación de información que realizan los profesionales relacionados a la condición del estudiante (neurólogo, oftalmólogo, entre otros). Aquí se aplican diversos instrumentos y se realizan procedimientos que buscan definir la condición de salud y de

aprendizaje del estudiante, y la evolución de dicha condición. El objetivo principal de esta evaluación diagnóstica es recopilar información necesaria para establecer el tipo de ayuda que va a necesitar el alumno para participar de forma activa en el establecimiento escolar.

- **Procedimientos, instrumentos y pruebas diagnósticas:** son todos los instrumentos y los medios observación que van a ofrecer evaluaciones cuantitativas y/o cualitativas al alumno. Estas herramientas deben asegurar confiabilidad, validez y consistencia respecto a la información que entregan. Se aplican para indagar en todos los ambientes en que se desenvuelve el estudiante, como familiar y escolar.

Así, se establecen los lineamientos e instrumentos de evaluación que se deben utilizar con los estudiantes con NEE, priorizando aquellos que cuenten con normas nacionales. A su vez, se deben aplicar las versiones más recientes de cada evaluación o test, considerando aplicar pruebas formales o informales que impliquen todas las áreas que se relacionan con el proceso de aprendizaje del estudiante.

Igualmente, en este decreto se especifica que la evaluación debe ser integral e interdisciplinario, es decir, debe ser realizada de forma complementaria por un equipo de profesionales, como psicólogos, fonoaudiólogos, neurólogos, y otros más. Para evaluar el área educativa, se consideran los antecedentes que entregan docentes, familia o adultos responsables de su cuidado, y en ocasiones el mismo estudiante. Para el área de la salud, se utilizan los criterios de la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), y las orientaciones que entregadas por el Ministerio de Salud (MINSAL), para conseguir una visión íntegra que las fortalezas y desafíos del estudiante.

Por otro lado, se indica que los instrumentos de evaluación deben ser adecuados a la edad, curso y cultura del estudiante, además de al menos una prueba validada en Chile para las áreas de comprensión lectora, nivel lector, habilidades psicolingüísticas, escritura y matemáticas.

Posteriormente, se definen las diversas NEE que serían benefactoras de la subvención que establece este decreto, iniciando con las Necesidades Educativas Transitorias (NEET):

- a. **Trastornos Específicos del Aprendizaje**
- b. **Trastornos Específicos del Lenguaje**
- c. **Trastorno de Déficit Atencional con y sin Hiperactividad (TDA) o Trastorno Hiperkinético**
- d. **Rendimiento en pruebas de coeficiente intelectual (CI) en el rango límite, con limitaciones significativas en la conducta adaptativa.**

Así, se define cada NEET y sus características, clasificación y criterios, cómo son los procesos de evaluación diagnóstica (cada una requiere una evaluación distinta), y también los diversos profesionales que participan en el diagnóstico y proceso evaluativo de cada una.

Posteriormente, se definen las Necesidades Educativas Especiales Permanentes, que serían las siguientes:

- a. **Deficiencia Mental Severa**
- b. **Discapacidad Visual**
- c. **Multidéficit**
- d. **Discapacidad Auditiva**
- e. **Disfasia Severa**
- f. **Trastorno Autista**

También se establecen los procedimientos a seguir de acuerdo a cada NEET, especificando los profesionales que participan de la evaluación diagnóstica, las características y criterios de clasificación de cada una, y algunas indicaciones sobre las adecuaciones que se deben implementar en los establecimientos educacionales para fomentar la participación y progreso de los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso de la Discapacidad visual, que es el área de enfoque de la presente investigación, es definida como una “alteración de la senso-percepción

visual, que se puede presentar en diversos grados y ser consecuencia de distintos tipos de etiologías”.

En este sentido, la evaluación diagnóstica implica procedimientos de detección y derivación, que considera una anamnesis; observación directa del comportamiento y funcionamiento del estudiante dentro y fuera de la sala de clases; evaluación pedagógica y revisión de antecedentes escolares; entrevista a la familia o adulto responsable del alumno; revisión de evaluaciones anteriores de otros profesionales; y la elaboración de un informe de derivación a un especialista, en los casos que corresponda.

Por otro lado, en el caso de la evaluación diagnóstica integral se consideran, aparte de los elementos mencionados anteriormente, una evaluación oftalmológica y definición de las ayudas ópticas que requiere el estudiante (lentes, lupa, u otros); evaluaciones que permitan identificar los niveles de aprendizaje que ha alcanzado; una evaluación funcional de la visión; y una evaluación psicopedagógica que sea realizada por un especialista en discapacidad visual. En el caso de estudiantes con baja visión, la evaluación funcional debe entregar información sobre el tamaño de la letra impresa, reconocimiento de colores, requerimientos del tipo de iluminación, tipo de visión (central o periférica), y ayudas no ópticas. Por otra parte, para estudiantes ciegos, la evaluación funcional entrega información sobre el desarrollo táctil del estudiante.

Además, de las evaluaciones y procedimientos ya mencionados, se evalúa el desarrollo de las habilidades de orientación y movilidad, en este decreto se establece que esta evaluación se realiza con puntos de referencia auditivos y táctiles, por lo que se evalúa la capacidad del estudiante para localizar una fuente de sonido y realizar una ruta de desplazamiento con puntos de referencia con elementos estáticos (escalera, muros, rejas, entre otros), y la elaboración de mapas mentales para determinar ciertos recorridos.

Finalmente, se indican los requerimientos que debe cumplir el establecimiento para acceder a esta subvención, ya que deberán implementar un Programa de Integración Escolar, el cual, a su vez, debe ser parte del Proyecto

Educativo Institucional del Establecimiento y del Plan Anual de Mejoramiento Educativo Municipal (PADEM), en los casos que corresponda. Además, el establecimiento educacional tendrá que cumplir con otros requisitos, como contratación de profesionales o especialistas, capacitar y perfeccionar a los docentes, ofrecer medios y recursos educativos para promover la participación y progreso de los estudiantes en el proceso educativo, entre otros.

En conclusión, este decreto define y organiza las NEE indicando los procedimientos a utilizar por parte de los especialistas que se harán parte del proceso educativo y médico de estos estudiantes. Además, establece las evaluaciones diagnósticas que se deberán implementar en los Programas de Integración Escolar, de acuerdo a cada NEE. En el caso de estas evaluaciones, para los estudiantes con discapacidad visual, no se cuenta con un instrumento de medición validado para su autoestima, ya que, como se ha mencionado anteriormente, no existe dicho instrumento, en nuestro país, que se encuentre validado. Por lo tanto, nuevamente se evidencia la necesidad de contar con un método de caracterización o medición de niveles de autoestima para estudiantes con discapacidad visual, debido a que este aspecto no es considerado en la evaluación diagnóstica de estudiantes con baja visión o ceguera.

Programa de Integración Escolar

En Chile, gracias a la implementación de las leyes revisadas anteriormente, y a otros decretos y normativas, se ha buscado alcanzar una educación inclusiva y de calidad. Rozas (2017), menciona que la inclusión es la estrategia más eficaz al momento de derribar las actitudes de discriminación, que se basa en que es la educación lo que se debe adaptar o modificar de acuerdo a las necesidades educativas de los alumnos, y no los estudiantes realizar estas modificaciones, para así, desarrollar sus habilidades y capacidades al máximo.

La Declaración de Salamanca de la UNESCO (1994) establece que “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades” (UNESCO, 1994). En esa misma década, en nuestro país se crea por primera

vez el Programa de Integración (PIE) para dar respuesta a la segregación que se daba entre establecimientos educacionales regulares y aquellos de educación especial, ofreciendo una estrategia que fomenta el ingreso y participación de estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) permanentes o transitorias a escuelas regulares.

Este programa consiste en entregar a los establecimientos educacionales recursos relacionados con los estudiantes con NEE que ingresen al PIE, ofreciendo mayor apoyo y oportunidades en igualdad de condiciones para todos los estudiantes por igual. Se incluyen, también, recursos humanos, es decir, todos los profesionales que sean necesarios para apoyar la inclusión de los estudiantes, como fonoaudiólogos, educadores diferenciales, psicopedagogos y psicólogos.

Dentro de los recursos ya mencionados, se encuentran las estrategias pedagógicas diversificadas a utilizar en la sala de clases que serán de acuerdo a las necesidades de los estudiantes con NEE, además de buscar metodologías para potenciar la formación de docentes no especializados en Necesidades Educativas Especiales, como capacitaciones, y la realización de talleres o jornadas reflexivas que comprometan, en mayor medida, la participación de padres y apoderados en el proceso educativo de sus pupilos.

También, para poder dar respuesta a la diversidad de estudiantes de un establecimiento con PIE, se realiza el trabajo multidisciplinario con los diferentes profesionales ya mencionados, con quienes se fomenta el trabajo en equipo para elaborar estrategias cooperativas que potencien el proceso de enseñanza con los estudiantes, abordando sus características desde todas las áreas posibles.

Respecto a lo anterior, en el Manual PIE del año 2016, se explican los aportes que debería realizar un Programa de Integración Escolar:

- **Fortalecer:** el sistema educativo para favorecer y respetar la diversidad, potenciar la inclusión educativa a través de un currículum diversificado y flexible para todos los estudiantes.
- **Promover:** la colaboración entre los establecimientos educacionales, evitar la competencia entre éstos, identificar y eliminar las barreras que impidan la participación, desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

- **Aumentar:** la cantidad de establecimientos educacionales que incorporen los PIE para enriquecer la calidad de su educación.
- **Difundir:** prácticas pedagógicas que apoyen la reflexión y procesos que aporten de manera significativa a generar una escuela inclusiva.
- **Mejorar:** el acompañamiento técnico realizado a lo establecimientos con PIE con apoyo provincial, regional y central, a través del Ministerio de Educación (MINEDUC).
- **Implementar:** perfeccionamiento de los docentes, fomentando la adquisición y profundización de metodologías y estrategias para una mejor diversificación curricular, y potenciar un trabajo colaborativo e interdisciplinario entre los profesionales involucrados.

Actualmente existen diversas las leyes y decretos que establecen los lineamientos para el funcionamiento del PIE, y junto a estos, se busca fomentar una educación cada vez más inclusiva, por lo que es necesario modificar el enfoque que se centra en las discapacidades individuales de cada estudiante, a uno que elimine las barreras con las que se puede encontrar el alumno en su vida escolar, se pretende ofrecer diversidad de enseñanza a una diversidad de estudiantes. Para esto, es necesario considerar aspectos emocionales y psicológicos de los alumnos, como el nivel de autoestima que poseen, ya que inciden directamente en su desempeño escolar, que actualmente no son considerados en la evaluación integral, o bien, no se cuentan con especialistas en visión que puedan realizar un trabajo significativo con los estudiantes con baja visión.

Las leyes, decreto y programas ya mencionados, permiten la integración de estudiantes con baja visión a escuelas regulares, cumpliendo con ciertos criterios por parte de la institución educacional, que aseguren una educación de calidad con los profesionales pertinentes que requieran los estudiantes, ofreciendo las herramientas de adaptación curricular o de infraestructura necesaria para promover su correcto desenvolvimiento en el establecimiento, con los docentes y con sus pares.

Capítulo V: Marco Metodológico

i. Tipo de investigación

La elaboración de la presente investigación se ha basado en lo planteado por el autor Sampieri (2010), quien refiere a que una investigación de tipo cualitativa se caracteriza por ser un proceso que explora y describe un fenómeno social, se basa en métodos de recolección de datos que no son predeterminados ni con mediciones numéricas, por lo que su análisis no se realiza de forma estadística. El autor, también explica que los datos obtenidos se presentan como descripciones de algunas situaciones, eventos, conductas o sucesos que han vivido los participantes, tal y como son explicadas por ellos, siendo esta información obtenida mediante entrevistas, observación no estructurada, focus group, entre otras técnicas de indagación.

Es así, como la actual investigación es de tipo cualitativa, debido a que investiga un fenómeno de ámbito social que debe ser inicialmente caracterizado, ya que no existen escalas ni test validados para medir o cuantificar la autoestima de personas con baja visión. Serrano (1994), explica que el tipo de realidad que se encuentra en estudio “está constituida no sólo por hechos observables y externos, sino también por significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por el propio sujeto a través de una interacción con los demás”, por lo tanto, este enfoque es el más adecuado para caracterizar la autoestima, debido a que permite comprender lo que sucede en una situación específica, a través de la observación e identificación de factores que influyen en un fenómeno propio del ser humano.

ii. **Diseño de la Investigación**

Al tratarse del estudio de una unidad en particular, en este caso es el Liceo Manuel Plaza Reyes de Lampa, se adopta el diseño de estudio de caso único, pues se enfoca en casos particulares que tienen características propias, con el objetivo de brindar mayor entendimiento sobre la temática que se busca averiguar en esta investigación. Para este estudio, según Yin (2009), es un diseño de caso único con sub-unidades de análisis dentro del mismo caso, en vista de que son específicamente estudiantes con baja visión, ambas pertenecientes al mismo establecimiento educacional. Esto permite considerar la conducta y experiencias de los participantes de forma más íntegra y detallada, permitiendo indagar en las vivencias de las estudiantes y en las variables de su conducta.

Población y Muestra

La población de esta investigación está conformada por los estudiantes que forman parte de la comunidad educativa de un Liceo Municipal, que ofrece las modalidades de Científico-Humanista y Técnico Profesional, en la comuna de Lampa, quienes se encuentran actualmente cursando educación media. En este caso, la muestra corresponde a dos estudiantes que presentan la característica principal para ser parte de este estudio: con discapacidad visual, específicamente, baja visión.

La muestra es no probabilística, ya que los estudiantes no han sido seleccionados al azar, sino que debido a las características propias de la investigación. “El procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma

de decisiones de un investigador... las muestras obedecen a otros criterios de investigación” (Hernández *et al.* (2014), es decir, la muestra coincide con el planteamiento, diseño y relevancia de la investigación.

Cabe destacar que la muestra estaba formada, inicialmente, por tres estudiantes del Liceo, pero, luego de haber aplicado la entrevista, uno de los participantes decidió retirarse de la investigación por motivos personales. Informó a la entrevistadora que prefería restarse del estudio, por lo que sus respuestas no serán incluidas en el análisis de resultados ni en la discusión.

En la siguiente tabla, se explica la distribución de la muestra según nivel cursado y género.

Tabla 1

Género, edad y curso

	Primero Medio	Segundo Medio
Femenino	1	1
Edad	15 años	16 años

En esta tabla, se puede observar la muestra está compuesta por adolescentes, de 15 y 16 años de edad, de género femenino.

iii. **Instrumento de recolección de datos**

Para la recopilación de datos, al no contar con ningún instrumento de medición que entregue información sobre la autoestima de estudiantes con baja visión, fue necesario elaborar un instrumento para esta investigación, una entrevista semi estructurada, aplicada de forma individual a cada estudiante, ya que las entrevistas son uno de los instrumentos de recogida de datos más utilizados en investigaciones con enfoque cualitativo (Daniele, Troncoso, 2019). Esto se debe a que el entrevistador realiza las preguntas de acuerdo a los aspectos o dimensiones que son del interés de la investigación, considerando también el contexto social en que se realiza la entrevista. Este tipo de instrumento también permite

realizar las preguntas en un orden distinto dependiendo del entrevistado, respetando y valorando las diferentes perspectivas, experiencias y opiniones de cada participante.

Hernández (2010) explica que las entrevistas semi estructuradas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información”, es por esto que fue el instrumento que más se acomodaba al objetivo de esta investigación, ya que al ser preguntas relacionadas con experiencias de vida personales de cada estudiante, era necesario tener cierta flexibilidad en la entrevista para lograr profundizar de forma adecuada en las distintas percepciones de cada estudiante.

En primer lugar, para la elaboración de la entrevista se definieron los objetivos, general y específicos, luego se establecieron las categorías y subcategorías de análisis de la investigación, y finalmente, en base a dichas categorías, se construyeron las preguntas de la entrevista. Posteriormente, el instrumento fue validado por dos profesionales, quienes lo revisaron y calificaron de acuerdo a una pauta de evaluación (anexo 1). Posterior a su validación, se realizaron las modificaciones pertinentes de acuerdo a la retroalimentación entregada por los jueces validadores, y se procedió a aplicar la entrevista.

Por otra parte, las preguntas fueron elaboradas en base a la clasificación de categorías de la autoestima de Mezérville (2004), que divide la autoestima en una categoría actitudinal y una categoría conductual.

La entrevista elaborada fue aplicada de forma individual a cada estudiante, en un horario previamente acordado entre entrevistador y entrevistado. Las sesiones de aplicación del instrumento fueron de aproximadamente una hora con cada estudiante, en algunos casos fue de mayor duración, debido a que las estudiantes respondían de forma extensa analizando y comentando diversas situaciones vividas en sus contextos familiares y educativos. Debido al contexto de pandemia en que se llevó a cabo esta investigación, es que fue necesario aplicar la entrevista de forma virtual, a través de una videollamada, donde se leyó la entrevista a los estudiantes.

A continuación, se detallan las tablas donde se ordenan las subcategorías correspondientes a cada categoría de la autoestima.

Tabla 2

-Macro categoría, Categorías y Subcategorías del área Actitudinal.

Macro categoría	Categorías	Subcategorías
-Área actitudinal de la autoestima.	- Autoimagen	- <i>Auto percepción</i> - <i>Autoconocimiento</i>
	- Autovaloración	- <i>Autoaceptación</i> - <i>Autorespeto</i>
	- Autoconfianza	- <i>Capacidades propias</i> - <i>Competencias propias</i>

Tabla 3

-Macro categoría, Categorías y Subcategorías del área Conductual.

Macro categoría	Categorías	Subcategorías
- Área conductual de la autoestima	- Autocontrol	- <i>Autocuidado</i> - <i>Autodisciplina</i> - <i>Autorregulación</i>
	- Autoafirmación	- <i>Autodirección</i> - <i>Asertividad personal</i>
	- Autorrealización	- <i>Autosuficiencia</i>

En base a las categorías ya señaladas, la entrevista busca dar respuesta a los objetivos específicos de esta investigación, planteados al inicio de este documento.

Capítulo VI: Presentación y análisis de resultados

6.1 Presentación de resultados

Para organizar la información obtenida de la entrevista, se ordenan las respuestas de cada estudiante en tablas de categorización según las preguntas realizadas. De esta forma, se podrán visualizar las diferentes respuestas entregadas, frente a una misma pregunta. Las tablas están organizadas de acuerdo a las macrocategorías de la autoestima, según las estipuladas por Mezérville (2004), que serían las siguientes: conductual y actitudinal. A su vez, cada una se desglosa en preguntas que aluden a las categorías de la autoestima: autoimagen, autovaloración, autoconfianza, autocontrol, autoafirmación y autorrealización.

En respuesta a cada categoría, en la entrevista se proponen tres preguntas iniciales para cada una (conductual y actitudinal), mientras que cada pregunta contiene una o dos sub-preguntas que buscan una respuesta más profunda respecto a la categoría que se busca indagar. En total, el instrumento contiene trece preguntas aproximadamente, dependiendo de la respuesta de cada participante.

Finalmente, se realiza un análisis cualitativo de los resultados de la entrevista aplicada, relacionando ciertas preguntas y elaborando algunas categorías de análisis para una mejor comprensión.

6.2 Macrocategoría Actitudinal de la Autoestima

- Categoría Autoimagen

	¿Cómo crees que son tus fortalezas y desafíos como persona?
Estudiante A	“Mis desafíos son estar bien en el colegio, socialmente y académicamente. Mis fortalezas no sé... puedo memorizar rápido las rutas y así no me pierdo”.
Estudiante B	“Como fortaleza, soy independiente, la paciencia y la calma. Como desafíos, estudiar lo que más pueda, ser más independiente de lo que soy”.

	Subpregunta: ¿Cómo te percibes a ti mismo/a?
Estudiante A	“Soy una adolescente un poco celosa, que no le gusta estudiar, pero que algún día le gustaría ser una profesional”.
Estudiante B	“Sociable, no sé cómo definirme porque nunca había tenido ese tipo de conversación...bonita, empática, amable, sé tratar con todo tipo de personas”.

i. Análisis cualitativo de categoría Autoimagen

En esta área, las participantes relacionan el concepto de desafío con el ámbito escolar, explicando que su principal desafío es mejorar su rendimiento académico, lo que

evidencia la importancia del impacto que tiene, en su autoestima, un buen desempeño académico, demostrando lo mencionado por Jadue (2007), quien indica que la autoimagen es la parte que se encuentra más relacionada con el rendimiento académico. Fue necesario explicar brevemente qué son fortalezas y desafíos, para que ellas respondieran de forma más elaborada. Respecto a la autopercepción, fue un poco complejo que mencionaran sus fortalezas con mayor profundidad, ya que les resultó difícil describirse a sí mismas, en especial aquellos rasgos positivos propios que pudieran considerar como fortalezas. Por su parte, Rice (2000) también apoya la teoría de que existe una relación entre autopercepción y rendimiento académico, lo cual fundamentaría la importancia que tiene para las estudiantes el éxito académico para potenciar su autoestima.

En el área del autoconocimiento, demostraron un escaso desarrollo de este aspecto, ya que no lograban explicar ni describir cómo eran sus desafíos y fortalezas como estudiantes, hijos y como personas. Para la estudiante de 1° Medio fue más difícil mencionar sus fortalezas, debido a que sentía que no poseía muchas características positivas, pero respecto a sus desafíos, respondió de forma casi inmediata, señalando que “...mis desafíos son estar bien en el colegio, socialmente y académicamente”. Respecto a esto, Mézerville (2004) menciona que un autoconocimiento adecuado permite a las personas una mayor capacidad de autopercepción de fortalezas y desafíos de forma equilibrada, ya que un exceso de fortalezas podría significar una sobreestimación de la autoestima, y un exceso de desafíos es señal de una baja autoestima, lo cual podría ser el caso de una de las estudiantes.

En cuanto a la subpregunta de esta categoría, nuevamente la estudiante de 1° medio entregó una respuesta crítica sobre sí misma, mencionando primero rasgos que ella considera negativos y sin comentar alguna característica positiva, sólo desafíos, incluyendo su proyección de llegar a tener un título profesional. Por otro lado, para la estudiante de 2° Medio fue menos complejo describirse a sí misma de forma positiva y le otorgó una connotación positiva a su respuesta, ya que menciona aspectos y características que considera positivas de sí misma, al responder “*bonita, empática, amable, sé tratar con todo tipo de personas*”. Ambas respuestas evidencian lo que para Mézerville (2004) es la autopercepción básica, ya que implica conocer las propias características (positivas o

negativas) y su relación con los demás y su entorno; así, en el caso de una de las estudiantes, mencionó ser “sociable”, vinculando así su autopercepción con el contexto social en que se desenvuelve y que logra relacionarse con todo tipo de personas.

- Categoría Autovaloración

	¿Cómo te sientes respecto a la persona que eres hoy?	¿Qué acciones/situaciones te hacen sentir de tal forma contigo misma/o?
Estudiante A	“No sé si sea lo mejor que tenga, hay cosas que hay que cambiar y mejorar, uno no se tiene que acostumbrar, siempre hay que intentar mejorar en ciertos aspectos, y es buena la autocrítica”.	
Estudiante B	“Bien”.	“Estar con mis amigos, hablar mucho con ellos me hace sentir que estoy bien, cumplir con mis responsabilidades”.

	Subpregunta: ¿Cómo sientes que te valoran los demás?
Estudiante A	“Siento que me valoran y respetan, dentro de mi círculo cercano”.
Estudiante B	“Bien, sobre todo mis amigos, mi familia igual, no soy muy apegada de demostrar mis sentimientos, soy muy esquiva, no doy mucho afecto”.

ii. Análisis cualitativo de Categoría Autovaloración

En esta categoría, nuevamente la estudiante de 1° Medio responde de forma autocrítica, diciendo “*uno no se tiene que acostumbrar, siempre hay que intentar mejorar*”, lo que denota una actitud de superación en cuanto a aspectos propios que no la satisfacen y que cree debe cambiar. Para Rice (2000), los estudiantes con un alto nivel de autovaloración, tienden a obtener un mayor rendimiento académico y se sienten mejor en relación a ellos mismos, lo cual no se observa en la estudiante de 1° medio, siendo esta situación una demostración de un bajo nivel en esta categoría. Por otro lado, la estudiante de 2° Medio no se expresó lo suficiente en su respuesta, así que se aplicó una segunda pregunta con el objetivo de indagar un poco más en su autovaloración. Nuevamente le otorgó a su respuesta un enfoque orientado al contexto social, respondiendo sólo con aspectos positivos sobre sí misma. Esto se fundamenta con lo mencionado por Mézerville (2004) cuando explica que la autovaloración consiste en que la persona se siente importante, para sí misma y para quienes le rodean, es por ello que es importante el carácter social que le otorga la estudiante a esta pregunta. Además, el hecho de que responda con aspectos positivos de sí misma demuestra agrado por su persona, evidencia que se siente satisfecha consigo misma y esto permite que le otorgue un mayor valor a quién ella es.

Las respuestas de la subpregunta, enfocada en el respeto, fueron similares, donde se observa que se sienten respetadas y valoradas dentro de su círculo familiar y amistoso, al decir “*me valoran y respetan, dentro de mi círculo cercano*”.

- Categoría de Autoconfianza

	¿Sientes que crees en ti misma/o?	¿Cómo crees que afecta tu entorno escolar a la confianza que tienes en ti mismo/a?
--	-----------------------------------	--

Estudiante A	“No”.	“Mucho, por la inseguridad que tengo en ciertas cosas, afecta siempre tirarte para abajo, entonces eso tengo que cambiar”.
Estudiante B	“Sí, mucho, pero igual hay cosas que me molestan un poco”.	“Hay un poco de inseguridad, porque uno no conoce a todas las personas, y va a haber un poco más de inseguridad en mí y sobre lo que piensan los demás de mí, pero eso ya lo he estado cambiando”.

Subpregunta: ¿Cómo crees que son tus capacidades y competencias respecto a tu desempeño académico?	
Estudiante A	“Más o menos, pero porque yo no estudio mucho y no me gusta estudiar, pero si estudiara, podría lograr estar mejor académicamente”.
Estudiante B	“Ni mal ni bien. Me podría ir bien si estuviera todo un poco más adaptado para mí, pero no todas las materias son empáticas conmigo, hay materiales visuales que no están disponibles para mi condición”.

iii. Análisis cualitativo de Categoría de Autoconfianza

Las respuestas de esta categoría fueron diferentes, la estudiante de 1° Medio respondió que no creía en sí misma y, al ser consultada sobre cómo afecta el entorno escolar en este aspecto, su respuesta: *“mucho, por la inseguridad que tengo en ciertas cosas, afecta siempre tirarte para abajo”*, demostró escasa confianza respecto a su contexto escolar. Además, comentó *“tirarse para abajo”*, lo que nuevamente infiere que la estudiante es muy autocrítica, y que constantemente está desconfiando de sí misma y sus logros. Esta información se relaciona con lo indicado por Mézerville (2004), donde explica que para quienes poseen un bajo nivel de autoconfianza, es complejo tener actitudes positivas sobre ellos mismos, lo cual implica que se autoimponen mayores limitaciones a sus propios logros, lo que también se observa en el alto nivel de autocrítica que posee la estudiante.

En el caso de la alumna de 2° Medio, dice sentirse insegura sobre lo que puedan pensar de ella, es decir, la opinión de los demás repercute en su autoestima. Esto nuevamente evidencia la importancia que la socialización tiene para esta estudiante, siendo el contexto socio-cultural un factor fundamental en su nivel de autoconfianza. Es importante destacar la frase “*eso ya lo he estado cambiando*”, que demuestra cierto nivel de conciencia de aquellas características que no le gustan de sí misma y que intenta mejorar dichos rasgos, lo que respondería a lo que explica Rice (2000), sobre quienes poseen un alto nivel de autoconfianza, que por lo general presentan mayor y mejor disposición a lograr sus objetivos y se sienten con mayor motivación para mejorar aquellos aspectos de sí mismas que no les satisfacen.

En cuanto a la subpregunta sobre sus capacidades y competencias en el ámbito académico, ambas estudiantes responden que podrían obtener mejores resultados en el colegio si fueran más constantes con sus hábitos de estudio, aunque la segunda estudiante comenta que no todos los contenidos son accesibles para ella debido a su condición de baja visión, afectando en la comprensión y manejo de ciertos contenidos, lo que tiene un impacto negativo en su desempeño académico.

6.3 Macrocategoría Conductual de la Autoestima

- Categoría Autocontrol

	¿Qué acciones te ayudan a sentir que puedes reconocer y regular tus emociones?	¿Qué acciones te gustaría realizar para reconocer y regular tus emociones?
Estudiante A	“A veces me cuesta regular mis emociones, pero yo creo que es difícil analizar lo que te está pasando”.	“Yo creo que dejar de pensar en eso y relajarme, y después uno ya puede pensar con más claridad”.
Estudiante B	“El tema de enojarme, lo puedo controlar, pero sí trato de estar como más alejada de las personas, porque no voy a estar demostrando mi enojo por todos lados. Trato de buscar otras cosas que me distraigan, pero sí sé controlar mis emociones. No tengo esos ataques de decir cosas que no quisieron, yo sí pienso y después actúo”.	“No necesito otras cosas para mejorar esto”.

	¿Cómo cuidas de tu bienestar personal?	¿Cómo es tu organización en tu vida personal?
--	--	---

Estudiante A	“No sé, yo no me cuido, no cuido a mi persona ni mentalmente, como que me cuesta ponerle atención a lo que siento, tampoco me gusta pensarlo mucho, me siento rara”.	“No tengo, mi vida no es muy organizada. Para lo único que me organizo es para poder alarmas y poder levantarme a tiempo para ir al colegio. Y para estudiar, me gusta poner música y así me puedo concentrar mejor”.
Estudiante B	“Me preocupo de distraerme, si estoy pensando mucho en algo, trato de salir, cocinar para distraerme y cuidar mi mente”.	“Con mis amigos hacemos reuniones por meet todas las noches, salgo con mi familia igual. Mido mis tiempos, si tengo que hacer tareas o si ellos salen, me dejan acá, entonces trato de hacer mis tareas, cuido mis tiempos y administrar mi dinero”.

iv. Análisis cualitativo de Categoría Autocontrol

Respecto a esta categoría, la estudiante de 1° Medio explica que es difícil para ella regular sus emociones, ya que le cuesta analizar lo que le sucede en el momento, diciendo *“como que me cuesta ponerle atención a lo que siento”*, esto demuestra que posee poca autorregulación de sus emociones porque es complejo para ella reconocerlas e identificarlas, para Mézerville (2004), que exista un bajo nivel de autorregulación de emociones significa una escasa capacidad de cuidado del bienestar personal, como en el caso de esta estudiante, lo que se relaciona con la respuesta entregada en la segunda pregunta. Este bajo nivel de autocontrol se evidencia en conductas como descontrol o poca organización personal, escaso autocuidado, y falta de hábitos, todos estos aspectos se observan en las respuestas de esta estudiante, sobre su bienestar personal, donde menciona que no lleva ninguna rutina de autocuidado ni física ni mentalmente, es decir, no realiza ninguna actividad que le genere una sensación de bienestar personal ni de autocuidado, lo que demuestra el bajo nivel de desarrollo en esta área. Ahora bien, al indicar que este ejercicio, de intentar pensar las situaciones con calma y de forma objetiva, le gustaría realizarlo, revela que no siempre logra reconocer y regular sus emociones de forma

efectiva, es decir, generalmente le cuesta lograr la autorregulación y autorreconocimiento de éstas, y que, aunque pueda dejar de pensar en ello para “pensar con más claridad”, esto no le asegura que logre regular o reconocer dicha emoción.

Menciona lo difícil que es para ella prestar atención a sus emociones y que tampoco le gusta pensar en ello, porque le resulta incómodo, lo cual demuestra nuevamente la dificultad que posee en cuanto al reconocimiento de sus propias emociones, lo que para Mézerville (2004) es fundamental en esta área, ya que para lograr un nivel alto de autocontrol en su autoestima, debería ser capaz de autocuidarse y autorregular sus emociones para fomentar un bienestar propio y lograr patrones de comportamiento que mejoren su disciplina y tiempos de organización.

Por otro lado, la estudiante de 2° Medio aclara de inmediato que sí es capaz de “controlar” sus emociones y que es una persona que si piensa antes de actuar. Esta respuesta demuestra que puede realizar actividades de autorregulación de emociones, logra identificar cuando se siente de cierta forma y cómo afecta esa emoción en sus actividades de vida diaria. Acerca de la pregunta sobre bienestar personal, al responder que si cuida de sí misma, evidencia la importancia que tiene para ella el autocuidado y la autodisciplina, aspectos fundamentales de la categoría de autocontrol, ya que, al igual que con el aspecto de organización personal, según Mézerville (2004), esta área es la base para el cuidado del bienestar personal, y demuestra que la estudiante posee la capacidad de mantener un orden en su vida personal, social y escolar, además de que logra desarrollar destrezas adecuadas para seguir rutinas de comportamiento que le permiten llevar un alto nivel de autocontrol en su vida. Esto se observa también cuando la participante recalca la importancia de dedicar el tiempo necesario a su familia, amigos y estudios, ya que son parte importante de su vida cotidiana y de su bienestar personal.

- **Categoría Autoafirmación**

	¿Con qué situaciones y/o personas sientes más confianza de ser tú misma/o? ¿Con qué situaciones y/o personas sientes menos confianza de ser tú misma/o?	Si no justifica, preguntar: ¿Qué acciones te ayudan a sentirte una persona autónoma?
Estudiante A	“Con mis amigos siento más confianza. Siento menos confianza con gente que no conozco, y con gente que no se ha ganado mi confianza”.	
Estudiante B	“En confianza de ser yo misma, con todos, no me he fijado en eso... con mis amigos sí, porque estamos en la misma edad, el mismo pensamiento, hay mucha confianza. Y menos confianza, con mi familia no cercana, porque hay un tema de sobreprotección, por ejemplo, mi familia paterna, como que siento que no puedo ser yo, no hay mucha confianza”.	

	Subpregunta: ¿Cómo crees que es tu capacidad de asertividad?
Estudiante A	“Si algo que a mí no me gusta o no me parece bien, yo digo que no, trato de ser lo más respetuosa posible con las cosas que no estoy de acuerdo, pero no voy a hacer algo que no me guste”.
Estudiante B	“Regular, hay ciertos lugares que me gustaría asistir, pero por mi limitación visual no puedo. Igualmente, si mi familia quiere que vayamos a un lugar y no quiero ir, no voy”.

v. **Análisis cualitativo de Categoría Autoafirmación**

En esta categoría, sus respuestas son similares. La estudiante de 1° Medio especifica que se siente menos segura con personas que no se han ganado su confianza, es decir, no suele ser ella misma o no muestra su personalidad real cuando se encuentra en un grupo de personas en que ella no confía. Por otro lado, en la subpregunta, demuestra poseer capacidad de asertividad al afirmar que siempre da a entender su punto de vista, siempre siendo respetuosa y dentro de los límites de sus deberes como hija o estudiante. En esta área, demuestra un nivel medio de autoafirmación de acuerdo con lo que menciona Mézerville (2004) sobre estas categorías, ya que logra comunicar su opinión en algunas situaciones y manifiesta sus pensamientos e ideas, pero esto no ocurre siempre, por lo que, aunque esta categoría se encuentre en un nivel medio, aún falta mayor desarrollo para alcanzar una autoapreciación y autoafirmación adecuados.

Mientras, la estudiante de 2° Medio respondió a la primera pregunta sobre ser ella misma, en un inicio mencionó que se sentía siempre confiada de ser ella misma, pero posteriormente dijo que con algunos miembros de su familia se sentía un poco más insegura, debido a que hace algunos años ellos actuaban de forma sobreprotectora con ella, mencionando *“menos confianza, con mi familia no cercana, porque hay un tema de sobreprotección”*, por tener baja visión, lo que ni a ella ni a su familia cercana les agradaba, por lo que actualmente mantiene una relación con ellos más distante. Respecto a esto, es importante recalcar que el nivel de confianza que inspiran los demás en la estudiante, impacta en el nivel de confianza que tiene la menor en sí misma, lo cual, según Mézerville (2004), evidencia un bajo nivel de autoafirmación, debido a que la autoafirmación y autoconfianza de sí misma debieran superar el hecho de que ella sienta temor a equivocarse, a tomar sus propias decisiones y a ser ella misma frente a los demás.

Posteriormente, con la subpregunta, enfocó su respuesta en actividades que no puede realizar debido a su condición de discapacidad, menciona que asiste a algunas actividades que no disfruta como quisiera, sólo lo hace por compromiso, lo que denota que existe escasa capacidad de asertividad por su parte, al no lograr expresar cuando no quiere asistir a alguna salida familiar, ya que no la disfruta como el resto de su familia. Esto nuevamente demuestra el bajo nivel de asertividad, ya que no logra manifestar lo que

piensa y lo que quiere hacer en realidad, Naranjo (2007) menciona la importancia de este aspecto en la autoafirmación, porque no comunica sus deseos o sentimientos de forma efectiva y cede ante la presión social o de cumplir con compromisos que no son de su agrado, por lo cual realiza actividades o acciones que no fomentan el aumento del nivel de su autoestima, sino que debilitan su autonomía, llegando a alcanzar, incluso, una sobredependencia de su familia.

- Categoría Autorrealización

	¿Cuáles son tus proyecciones futuras?	¿Existe alguna meta u objetivo que te gustaría alcanzar, pero no te sientes capaz? ¿Cuál?	Si indica que no posee proyecciones futuras, preguntar: ¿Por qué?
Estudiante Medio 1°	“Poder esforzarme más en estudiar, para poder sacar una carrera y trabajar. Estar con mis amigos y amigas”.	“Sí, independizarme, no me gustaría vivir con mis papás toda la vida, pero sería super difícil”.	
Estudiante Medio 2°	“Estudiar científico-humanista, graduarme, dar la prueba para estudiar una carrera de mi gusto. Lo que más quiero es independizarme completamente, vivir sola”.	“No lo sé”.	

	Subpregunta: Estas proyecciones, ¿cómo crees que van a promover tu realización personal?
Estudiante 1° Medio	“Yo creo que sí, pero es también importante salir, conocer gente, es importante tener un trabajo, pero también lo es ser feliz y sentirte cómoda contigo misma. Mi meta es mejorar mi autoestima y eso es lo más importante”.
Estudiante 2° Medio	“Me voy a sentir completa, aunque todavía me faltarían cosas por hacer, pero sí voy a sentirme bien. Voy a sentirme realizada, siempre me ha gustado la idea de independizarme”.

vi. Análisis cualitativo de Categoría Autorrealización

En esta categoría, en la pregunta sobre proyecciones futuras, la estudiante de 1° Medio expresó su deseo de estudiar más, ya que espera poder estudiar una carrera técnica o universitaria para posteriormente trabajar, lo que permite observar la importancia para ella de mejorar sus hábitos de estudio para mejorar sus calificaciones y de ingresar a la educación superior al egresar de 4° Medio. A la segunda pregunta, responde que le gustaría independizarse, pero no se siente capaz porque sería muy complejo para ella. Lo anterior se evidencia en lo mencionado por Naranjo (2007), cuando explica que el autoconocimiento es la base de la autorrealización, debido a que implica el conocer las propias capacidades y habilidades y manifestarlas de tal forma que permitan a la persona establecer metas y objetivos, y además alcanzar dichas proyecciones en virtud de la autorrealización. Finalmente, en la subpregunta sobre realización personal, es consciente de que debe mejorar su autoestima para sentirse mejor consigo misma, dice que para ella “ser feliz” es su proyección más importante y que debe priorizar su bienestar personal para lograrlo. La estudiante está en conocimiento de la importancia de aumentar o mejorar su autoestima, pero no sabe cómo comenzar a trabajar en ella, y menciona que este tipo de preguntas le parecen fundamentales para comenzar a evaluar y trabajar con la salud mental de los

estudiantes con baja visión en todos los establecimientos escolares. Mézerville (2004), explica que cuando existen proyecciones claras, pero no se visualizan con claridad los pasos para lograr dichas proyecciones, es porque en esta categoría falta mayor desarrollo, lo cual se demuestra con las respuestas de la estudiante, evidenciando que lamenta no saber qué hacer para realizar los pequeños logros previos, como mejorar su bienestar personal y su rendimiento académico, que requiere para alcanzar sus proyecciones.

Por su parte, la estudiante de 2° Medio entrega sus proyecciones en orden cronológico. Es importante recalcar el hecho de que menciona en orden las metas que se ha propuesto para lograr su mayor proyección, que sería vivir sola, porque indica que son aspectos que ya tiene planificados, tiene claro qué carrera desea estudiar y los pasos que debe conseguir para lograrlo, ya que, contrario a la otra estudiante, se contraponen evidenciando proyecciones en base a sus cualidades, gustos y habilidades. Además, al momento de preguntar si existe alguna proyección que no se sienta capaz de lograr, responde que no sabe, no ha pensado en algo que no sea capaz de conseguir. La estudiante, a través de sus respuestas, expresa una proyección personal adecuada, con ideas y metas claras y organizadas, consciente de que es autosuficiente para lograr lo que se proponga. Frente a esto, Naranjo (2007) menciona que es fundamental proyectarse a través de áreas que sean de su interés, que sean significativas para la persona, como ocurre en el caso de la estudiante de 2° medio, debido a que este mecanismo le permite descubrir aquellas áreas o aspectos que van otorgando sentido a su vida, lo cual, finalmente, la lleva a plantear objetivos que van a estar enfocados en su realización personal.

Capítulo VII: Conclusiones finales y discusión

7.1 Conclusiones

De acuerdo a la información obtenida con el instrumento aplicado, a continuación, se presentan las conclusiones a partir de las respuestas entregadas por las participantes y su relación con los contenidos expuestos en los capítulos previos de la presente investigación. Las conclusiones y resultados están basados en los objetivos específicos que se plantearon al inicio de esta investigación.

Respecto al primer objetivo específico, sobre identificar los elementos de la dimensión actitudinal en el desarrollo de la autoestima en estudiantes con baja visión, se realiza un análisis para cada una de las categorías y su nivel de desarrollo. En cuanto a la autoimagen, refieren sus desafíos hacia el ámbito escolar y no mencionan desafíos personales en este aspecto (en el transcurso de la entrevista sí surgen dentro de la conversación estos desafíos) en relación a esto, Rogers (1967), quien define la autoestima como percepciones sobre personalidad y características propias, explica que la aceptación de las debilidades y virtudes es uno de los primeros ejercicios a realizar para alcanzar un amor propio adecuado. Ahora bien, las preguntas de autopercepción y el autoconocimiento lograron dar respuesta al objetivo, ya que las estudiantes logran mencionar características propias de sí mismas y son conscientes de qué deben mejorar para ser la persona que desean, y mencionaron que no poseían experiencia respondiendo preguntas sobre su autoestima, por lo que no entendían en un inicio cómo responder o a qué se referían las preguntas, lo que no significó que existiera poco autoconocimiento o autopercepción por parte de ellas, sino que es un área sobre la cual no habían conversado o comentado antes. En el transcurso de la entrevista, estos aspectos fueron siendo mencionados con mayor profundidad junto a las demás respuestas. Esta información es relevante para el futuro desarrollo de la autoestima de las estudiantes, ya que, como menciona Yagosesky (1998), la autoestima es un proceso dinámico que se encuentra en constante cambio a lo largo de la vida de una persona, y el autoconocimiento de potencialidades va a fomentar una

autoestima positiva, por lo que partir de esta entrevista, las estudiantes lograron realizar un análisis más reflexivo de sí mismas, sus fortalezas y debilidades, por lo que ahora son más conscientes de cómo y quiénes son.

Luego, en la categoría autovaloración, existieron mayores diferencias en las respuestas, ya que la estudiante de 1° Medio no posee una autovaloración adecuada. Esto se traduce en lo importante que es la autovaloración para los estudiantes de enseñanza media, ya que comentó que a su edad (15 años) siempre había sido muy autocrítica. Por el contrario, sí se siente valorada y respetada por quienes le rodean. Naranjo (2007) explica que este sentimiento de desvaloración se relaciona con una baja autoestima, ya que demuestra una actitud abierta a la crítica, tanto propia como de los demás, lo que fomenta sentimientos de rechazo e incompetencia (evidenciado en la falta de autoconocimiento de sus propias capacidades), que sientan que los demás tienen una opinión negativa de ellos, no se sienten satisfechas con ellas mismas, como esta estudiante, lo cual conlleva a una sensación de falta de valor como persona. Mientras, la estudiante de 2° Medio demostró poseer un adecuado nivel de autovaloración, sintiéndose conforme con quién es, y además siente que sus familiares y amigos también la respetan y valoran. Clark (1995), explica que cuando un adolescente se siente validado por los demás, es más propenso a otorgarle un alto valor a su persona, lo que, consecuentemente, aumenta el nivel de su autoestima. Según el autor, la estudiante que presenta un nivel alto de autovaloración será capaz de sentirse una persona importante e interesante para sí misma y para las personas con quienes se relaciona, y lo más importante, se considera como una persona igual a cualquier otra en cuanto a capacidades y habilidades, siendo este aspecto muy importante para una estudiante con discapacidad visual.

Siguiendo con la siguiente categoría de autoconfianza, la estudiante de 1° Medio, al admitir que sus capacidades y competencias no están en un nivel óptimo para lograr un buen desempeño académico, incluyendo poca motivación para estudiar, demuestra, como vimos en el marco referencial de esta investigación, sensaciones y actitudes de inseguridad (Rice, 2000), que conllevan un bajo nivel de autonomía e independencia. Respecto a esto, Coopersmith (1981) explica que esta falta de autoestima proviene de ciertas experiencias de vida que le han impedido sentir confianza en sí misma, por lo que no ha logrado desarrollar

una autoconfianza que le permita funcionar de forma independiente. Por otra parte, la estudiante de 2° Medio, culpa la falta de adaptación de recursos en el liceo y cómo esto influye negativamente en su desempeño académico. Este aspecto es crucial para el desarrollo de la autoestima, lo que el resto piensa u opina impacta directamente en cómo la persona se percibe y en la confianza que tiene en sí misma, es decir, la autoconfianza no se basa solamente en ideas propias de la persona, sino que los comentarios de las personas que le rodean también influyen de forma significativa, es por esto que es relevante que la estudiante mencione que se siente insegura respecto a la opinión que tienen los demás sobre ella, sobre todo teme a las críticas o comentarios sobre su condición de discapacidad.

Para ambas estudiantes son fundamentales las categorías de autovaloración y autoconfianza, la primera debido a que está relacionada con la aceptación y respeto de las propias características (sean positivas o negativas), y con el nivel de satisfacción que tienen de uno mismo, lo cual impacta en su desempeño académico de forma directa. En el caso de la autoconfianza, es relevante debido a lo mencionado por Naranjo (2007), quien explica que de ésta nace la seguridad que tienen las personas para realizar ciertas acciones o superar desafíos, lo que se relaciona con la motivación que sentirán al enfrentarse a ciertas situaciones, y la confianza de que podrán superarlas de forma efectiva.

Por lo tanto, para dar respuesta al primer -Identificar los elementos de la dimensión actitudinal en el desarrollo de la autoestima en estudiantes con baja visión, se concluye que, en el caso de la estudiante de 1° medio, su autoimagen se encuentra medianamente desarrollada, pero las subcategorías de autovaloración y autoconfianza poseen un desarrollo bajo, lo que se traduce en que la categoría de autoimagen se encuentra más desarrollada que la autovaloración y la autoconfianza, evidenciando un bajo nivel de desarrollo de la macrocategoría actitudinal y un bajo nivel de autoestima. Esto se observa con el desconocimiento sus propias características, no posee la capacidad de autopercepción, la categoría de autovaloración no se encuentra desarrollada, es más consciente de sus desafíos que sus fortalezas, cuando lo adecuado sería que exista un equilibrio entre ambas. Mientras que la estudiante de 2° medio, posee un nivel elevado en aspectos actitudinales, considerando que, aunque le costó en un inicio identificar fortalezas, logró realizar una introspección reflexiva durante la entrevista, logrando mencionar diversas características

positivas de sí misma. Además, demuestra valor hacia su persona, posee confianza en sí misma y en sus capacidades, se siente capaz y confiada de superar diversos retos o dificultades que se presenten y no teme demostrar sus competencias.

Es importante destacar que, aunque no se encuentran en el mismo curso, ambas estudiantes asistieron durante toda su formación de educación básica al mismo establecimiento educacional (Colegio de ciegos Santa Lucía), por lo que no existen mayores diferencias en cuanto al tipo de educación formal que han recibido previo a su ingreso al liceo de Lampa. Esto puede significar que en el establecimiento donde cursaron educación básica no fue abordado de forma íntegra el tema de la autoestima, ya que, según comentaron las mismas estudiantes, nunca habían respondido algún cuestionario o test sobre autoestima. Por otro lado, las experiencias personales también influyen en este ámbito, por lo que es esperable que se encuentren algunas diferencias de desarrollo en el nivel de las categorías, pero la desigualdad en autoconfianza y autovaloración entre las estudiantes no es leve, por lo que se evidencia una escasa evaluación, trabajo y acompañamiento de la autoestima de los y las estudiantes con baja visión en todas las etapas del proceso educativo.

Continuando con el segundo objetivo específico de identificar los elementos de la dimensión conductual en el desarrollo de la autoestima en estudiantes con baja visión, en el caso de la estudiante de 1° medio, demuestra un mediano desarrollo. Las categorías de autoafirmación y autorrealización se encuentran más desarrolladas que el autocontrol, pero tampoco se encuentran en un nivel óptimo, debido a que no realiza acciones de autocuidado o autorregulación de emociones, demostrando una escasa organización en su vida personal y académica; en sus respuestas, explica que teme equivocarse y evita participar de actividades sociales o académicas que impliquen trabajo en grupo, debido a que no valora sus propias capacidades.

Por el contrario, en el caso de la estudiante de 2° medio, en aspectos conductuales propios de la autoestima demuestra un nivel medio de desarrollo en autocontrol y autorrealización, pero se observa un menor desarrollo en el área de autoafirmación. Evidencia acciones de organización de sus tiempos, tareas de autocuidado psicológico y físico, y logra autorregular sus emociones. Además, demuestra confianza de ser ella misma

sin miedo de mostrar su personalidad, ya que confía en sí misma, en sus habilidades y cualidades, busca encontrar un equilibrio entre la sobre dependencia y la independencia. Finalmente, también expresa sus metas y proyecciones de forma clara y decidida, considerando las áreas de sí misma que debe mejorar para lograr sus objetivos.

Por último, para el objetivo específico describir qué aspectos de la autoestima son más relevantes para los estudiantes con baja visión, se puede concluir que, dentro de los aspectos actitudinales de la autoestima, para ambas estudiantes son fundamentales la autovaloración y autoconfianza, la primera debido a que, según Mézerville (2004) está relacionada con la aceptación y respeto de las propias características (sean positivas o negativas), y con el nivel de satisfacción que tienen de uno mismo, lo cual impacta en su desempeño académico de forma directa. En el caso de la autoconfianza, es relevante porque de ésta nace la seguridad que tienen las personas para realizar ciertas acciones o superar desafíos, lo que se relaciona con la motivación que sentirán al enfrentarse a ciertas situaciones, y la confianza de que podrán superarlas de forma efectiva. Rice (2000) también explica que aquellos estudiantes que tienen éxito en varios ámbitos de su vida, suelen sentirse más valiosos y mejor con ellos mismos, es decir, a mejor rendimiento académico, existen más posibilidades de tener una autoestima alta. Esto se debe, también, a que quienes poseen un adecuado nivel de autoconfianza, enfrentan de mejor forma los diversos desafíos a los que se enfrentan y presentan mayor motivación para superar dichas situaciones, ya que buscan hacer realidad la percepción que tienen de sí mismos y validar y demostrar sus capacidades.

En lo referente al aspecto conductual, los más relevante para las participantes son el autocontrol y la autoafirmación. Mézerville (2004) considera que ambas son cruciales en el impacto que tienen en el desempeño académico, ya que el autocontrol considera las subcategorías de autocuidado, autodisciplina y autorregulación, es decir, involucra aspectos como la autorregulación de emociones y sentimientos, la moderación y organización de todos los aspectos de su vida, y la creación y mantención de rutinas que les permitan mantener esta disciplina que permitirá que lleven una vida con horarios definidos para estudiar, para compartir con amigos o cualquier otra actividad que deseen realizar, y así una lograr una utilización óptima de su tiempo. Finalmente, en el caso de la autoafirmación, es

fundamental que logren desenvolverse en su entorno de forma segura, ya que dicha seguridad y confianza en sí mismas va a permitir que participen en su entorno escolar de forma activa, que realicen preguntas de forma frecuente y que no queden con dudas sobre el contenido que no han resuelto, que se sientan con la confianza suficiente para decir cuando no se sienten cómodas en un ambiente o situación específica. Respecto a esto, Golden (2005) explica la importancia de cómo se relacionan con sus compañeros (as) del liceo, ya que, para el autor, ayuda a determinar el sentido de valor de las estudiantes, porque es fundamental que se sientan apoyadas y aceptadas por sus pares, que sientan que son parte de una comunidad. En caso de que esta aprobación no suceda y la estudiante se sienta aislada del grupo, afectará negativamente en su autovaloración y puede desencadenar dificultades en las demás categorías, llegando a ocasionar una baja autoestima. Es por esto la importancia de encontrar un equilibrio entre la dependencia y la autosuficiencia (Naranjo, 2007), aspectos fundamentales para una persona con discapacidad visual, ya que de esta autosuficiencia dependerá si logran desenvolverse de forma autónoma e independiente en su vida diaria, y evitar necesitar de una persona normovente para realizar sus actividades diarias.

La presente investigación resultó relevante para caracterizar y describir cómo es la autoestima de las estudiantes con baja visión de un Liceo de Lampa, y para visibilizar la falta de abordaje de la autoestima de los y las estudiantes que se encuentran incluidos en los Programas de Integración de los colegios en Chile. Se ha evidenciado la falta de evaluaciones y de mediciones de aspectos psicológicos como lo es la autoestima, para todos los estudiantes que se encuentran en situación de discapacidad, gracias al análisis sobre las leyes y decretos vigentes en el país, y la revisión de todos los aspectos educativos que involucra un PIE en un establecimiento educacional. Además, se fundamenta el impacto que tiene una alta o baja autoestima en el desempeño académico de los y las alumnas con diversos estudios realizados previamente, como el realizado por Ahmad (2012) sobre el nivel de aspiración y logros académicos de estudiantes con discapacidad, donde se concluyó que éstos últimos poseían un bajo nivel de aspiración y un bajo rendimiento académico, sugiriendo que la educación vocacional sea parte integral del currículum educativo de los establecimientos educacionales, y que los siguientes estudios se enfoquen en la salud mental y el autoconcepto de estos estudiantes.

7.2 Limitaciones

En el transcurso de la presente investigación, surgieron ciertas limitaciones, en primer lugar, estaban considerados todos los estudiantes que con Necesidades Educativas Especiales Permanentes del Liceo donde fue llevado a cabo el estudio y que cursaran I° y II° medio, por lo que inicialmente eran aproximadamente 24 estudiantes. Pero, debido a que la investigación fue realizada durante el segundo semestre del año 2021, el proceso de elaboración y validación del instrumento de recolección de datos se llevó a cabo durante los primeros dos meses de este estudio, sólo quedaban aproximadamente dos meses y medio para aplicar los instrumentos, y, al haber sido realizada en contexto de pandemia, los cursos estaban volviendo a clases presenciales de forma paulatina, por lo que acudían dos semanas de cada mes a clases al liceo, y dos semanas realizaban guías y talleres desde sus hogares, se hizo difícil encontrar los tiempos necesarios para aplicar la entrevista a cada uno de los estudiantes. Fue por esto, que se tomó la decisión de disminuir la muestra a sólo estudiantes con discapacidad visual, que en total eran tres. En el período de finalización de las entrevistas, uno de los participantes decidió desistir de la investigación, debido a motivos personales, por lo que la muestra quedó reducida exclusivamente a dos estudiantes, lo cual se considera una limitante debido a la importancia que habría tenido una tercera entrevista, al ser datos distintos desde la mirada de un participante masculino y cercano a ingresar a la educación superior, el análisis de datos y la comparación con las demás participantes podían otorgar nueva información en relación a los objetivos general y específicos.

Otra limitante fue el contexto de pandemia en que fue llevada la investigación. Las entrevistas fueron realizadas de forma virtual a través de videollamadas, pero ninguna de las participantes encendió su cámara al momento la entrevista (no era una exigencia para participar del estudio), por lo que no se pudieron observar sus reacciones ni monitorear su concentración en la videollamada, lo que ocasionó momentos de silencio donde no prestaban atención a la pregunta, lo cual entorpecía la profundidad de sus respuestas por que no estaban enfocadas por completo en las preguntas, es por eso que algunas respuestas fueron muy superficiales y carecían de análisis por parte de ellas. Esto no es culpa de las estudiantes, sino que es consecuencia de la virtualidad de las sesiones, ya que fueron realizadas desde sus hogares, donde se escuchaban constantes sonidos de fondo propios de

los hogares y de la situación familiar de cada participante, provocando distracciones innecesarias que se habrían evitado al realizar las entrevistas de forma presencial e individual, en una sala u oficina del establecimiento donde se pudieran controlar y evitar estos posibles distractores.

Capítulo VIII: Reflexiones finales y sugerencias

Durante el transcurso de esta investigación, han surgido diversas sugerencias y reflexiones. El sistema educativo chileno siempre ha abordado la temática de la salud mental de forma escasa, en colegios y liceos son pocas las ocasiones en que se realiza un trabajo realmente efectivo con los estudiantes para indagar sobre su autoestima, y en algunos casos se llevan a cabo talleres con los alumnos y con apoderados para entregar información sobre este aspecto y el impacto que tiene en el desempeño académico de las personas. Lamentablemente, al aplicar algún test o cuestionario de autoestima, no se realiza un seguimiento a aquellos estudiantes que obtuvieron un resultado bajo, en parte porque muchas instituciones educacionales sólo cumplen con lo solicitado por el currículum educacional nacional, y también debido a que la gran carga académica que deben cumplir los docentes del país, no les permite dedicar tiempo a controlar este aspecto en sus estudiantes.

En el caso de los estudiantes con discapacidad visual, la situación es más compleja, ya que no existe ningún tipo de evaluación que se encuentre estandarizado para evaluar o indagar sobre la autoestima de los estudiantes. Por lo tanto, como sugerencia, es necesario con urgencia estandarizar alguna evaluación como el Test de Coopersmith o la Escala de Autoestima de Rosenberg, para ser aplicada a estudiantes con discapacidad visual.

En base a lo anterior, es que nacen algunas interrogantes que pueden servir de problemática para futuras investigaciones, como las siguientes: ¿cómo es la autoestima de estudiantes de educación básica con baja visión? ¿existen diferencias entre la autoestima de

estudiantes con baja visión de escuelas regulares y de escuelas especiales? ¿cómo podemos fomentar el desarrollo de la autoestima de estudiantes con baja visión en escuelas regulares? Estas preguntas nacen durante el transcurso de la investigación y durante la aplicación de la entrevista a las estudiantes, donde ellas mismas manifiestan sus propias preguntas respecto a áreas de salud mental que impactan en su desempeño académico.

Mientras se estandariza una prueba para medir sus niveles de autoestima, es necesario comenzar a incluir programas o talleres que aborden la autoestima que sean realmente efectivos, realizar un seguimiento constante de aquellos estudiantes que obtienen bajos resultados y trabajar con ellos en elevar su autoestima. Con esto, se podrían detectar incluso situaciones de bullying hacia estudiantes con discapacidad que se encuentren integrados en establecimientos educacionales regulares, para revertir la situación y evitar un mayor daño a la autoestima y salud mental de los alumnos.

Es lamentable que, al aplicar el instrumento presente en esta investigación, las participantes comenten que nunca antes habían respondido preguntas de ese tipo y que no sabían cómo describirse a sí mismas. Esto demuestra la necesidad urgente de considerar la autoestima de los estudiantes antes de aplicarles bajas calificaciones, cuando el problema de su bajo desempeño académico puede no ser visible a los ojos de los docentes, familiares y amigos.

Capítulo IX: Referencias

9.1 Bibliografía

- Agudelo, G., Aignerren, M., & Ruiz Restrepo, J. (2010). *EXPERIMENTAL Y NO-EXPERIMENTAL. La Sociología En Sus Escenarios*. Centro de Estudios de Opinión.
- André C. y Lelord F. (1999). *Autoestima*. Editorial Odile Jacob.
- Aqueel, P., Muddasir, M., Ganaie, M. (2012). *Self concept, level of aspiration and academic achievement of physically challenged and normal students at secondary level in district Barramullah*. University of Kashmir.
- Barraga, N. (1985). *Disminuidos visuales y aprendizaje*. ONCE.
- De Mézerville, Gastón. (2004). *Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés*. Trillas.
- Erikson, E. (1974). *Identidad, Juventud y Crisis*. Paidós.
- Garaigordobil, M., Bernarás, E. (2009). *Self-concept, Sel.esteem, Personality Traits and Psychopathological Syntoms in Adolescents with and without Visual Impairment*. The Spanish Journal of Psychology, Universidad Complutense.
- Gobierno de Chile. (2010) *Decreto 170*. Ministerio de Educación.

- Gómez, M. (2007). *La Investigación Educativa: claves teóricas*. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA.
- Haeussler, Isabel y Milicic, Neva. (1995). *Confiar en uno mismo. Programa de desarrollo de la autoestima*. Dolmen.
- Hernández, R. (2014) *Metodología de la Investigación*.
- López G., Wilmer O. (2013). *El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa*. Educere.
- López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C., & Pérez, M. V. (2014). *Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile*. Ministerio de Educación.
- López, M., Fernández de Haro, E., Amezcua, J., Pichardo, M. (2000). *¿Difieren en autoconcepto los adolescentes con baja visión de los adolescentes con visión normal?* Revista sobre Ceguera y Deficiencia Visual.
- Mehr, E. B. y Freíd, A. N. (1992). *El cuidado de la baja visión*. ONCE-CERVO.
- Molina, Margarita; Baldares; Thelma y Maya, Arnobio. (1996). *Fortalezcamos la autoestima y las relaciones interpersonales*. Impresos Sibaja.
- Montero, L. A. A. (1991). *El informe Warnock*. Cuadernos de pedagogía.
- Pérez Serrano, G.(1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*.
- Rice, F Philip. (2000). *Adolescencia desarrollo, relaciones y cultura*. Editorial Prentice Hall.
- Rodríguez, C., Caño, A. (2012) *Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención*. International Journal of Psychological Therapy.
- Rodríguez, N. (2002). *Cómo desarrollar tu autoestima. Cambia tu vida, mejora tus relaciones*. Barcelona. Océano Ámbar.

- Roussos, Andrés J. (2007). *El diseño de caso único en Investigación en Psicología Clínica. Un vínculo entre la investigación y la práctica clínica*. Revista Argentina de Clínica Psicológica.
- Tamayo, M. et al. (2018). *Programa de Integración Escolar en Chile: brechas y desafíos para la implementación de un programa de educación inclusiva*. Revista Española de Discapacidad.
- Yin, R K. (2009). *Case Study Research*.

9.2 Webgrafía

- Aquino Zúñiga, S. P., García Martínez, V., & Izquierdo, J. (2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior: Un estudio de caso. *Sinéctica*, (39), 01-21. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200007
- Arias Quito, A. P. (2020). Situación educativa de la población con discapacidad múltiple: estudio de caso: parálisis cerebral y baja visión (Master's thesis). Recuperado de <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/19806>
- Benito, J. C., Veiga, P. D., & González, R. P. PSICOLOGÍA Y CEGUERA Manual para la intervención psicológica. Recuperado de <https://sid-inico.usal.es/documentacion/psicologia-y-ceguera-manual-para-la-intervencion-psicologica-en-el-ajuste-a-la-deficiencia-visual/>

- Bonilla, J. A. M., Ricardo, Y. R., Fuente, C. D. C., & López, X. C. M. (2019). La autoestima, la autonomía y el apoyo a las necesidades psicológicas básicas en personas con discapacidad visual. *Ciencia Digital*, 3(2.5), 120-133. Recuperado de <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v3i2.5.536>
- Cabezas Moreno, M. J., García Gómez, A., & Rodríguez Peña, P. (1999). Desarrollo y aplicación de un programa para la mejora de la autoestima en un grupo de alumnos con ceguera o deficiencias visuales graves de la provincia de Cáceres. *Integración: revista sobre ceguera y deficiencia visual*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2662166>
- Decreto 170 de 2009. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial. 14 de Mayo 2009. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1012570&idVersion=2010-08-25&idParte=8912177>
- Ley 20422 de 2010. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. 03 de Febrero de 2010. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idParte=10298237&idVersion=2022-01-03>
- Ley 20201 de 2007. Modifica el DFL N°2, de 1998, de educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales. 06 de Junio de 2007. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=263059&idParte=7348835>
- López Justicia, M. D., Fernández de Haro, E., Amezcua Membrilla, J. A., & Pichardo Martínez, M. D. C. (2000). ¿Difieren en autoconcepto los adolescentes con baja visión de los adolescentes con visión normal? *Integración: revista sobre ceguera y deficiencia visual*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2659201>

Pereira, M. L. N. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 7(3), 0. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770311>

Silva I., Mejía O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. Revista electrónica Educare. Vol.19, n.1. pp. 241-256 Recuperado de http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140942582015000100013&lng=en&nrm=iso

Troyano-Martos, L. (2020). Propuesta de intervención para la mejora del autoconcepto en niños con ceguera y discapacidad visual. Recuperado de <https://hdl.handle.net/10953.1/10648>

Capítulo X: Anexos

i. Anexo 1: Validación de Expertos

Carta de Presentación

Estimado Juez/a

Presente

Junto con saludar, me presento como Nathaly López Cerda, Rut 18.605.195-5, estudiante de X semestre de Licenciatura en Pedagogía en Educación Diferencial especialidad Problemas de visión de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Actualmente me encuentro en proceso de realización de mi Memoria de Título, cuya investigación se titula: *Autoestima de estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media en un liceo municipal de la comuna de Lampa*, a través de modalidad virtual considerando el contexto de pandemia en que se encuentra nuestro país. Debido a que son estudiantes inmersos en establecimientos regulares a través del Programa de Integración Escolar, existen aspectos que no han sido involucrados en este programa, y que afectan en gran parte en su desempeño académico. Por lo anterior, nace la necesidad de

investigar y caracterizar su autoestima, para adquirir datos relevantes sobre el desarrollo actual de su autoestima.

Esta investigación, tiene por objetivo caracterizar la autoestima de los estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media en un Liceo municipal de la comuna de Lampa.

Para dar respuesta al objetivo planteado, se aplicará una entrevista semiestructurada que tiene por objetivo indagar acerca de cómo es la percepción que tienen los estudiantes sobre su propia autoestima.

Agradecería a usted evaluar el instrumento adjunto, que será aplicado durante esta investigación.

Se despide cordialmente,

Nathaly López Cerda

Validación Juicio de Experto

Estimado Juez/a:

Agradecería a Usted evaluar y validar el instrumento adjunto, que será utilizado y aplicado en mi memoria de título.

Para la evaluación de dicho instrumento, se adjunta una tabla de contingencia para que Usted emita su juicio a través de categorías con sus respectivos indicadores, a los cuales debe asignar una calificación según su criterio.

Nombre completo	
Título profesional	
Institución (es) en que se desempeña	
Fecha de revisión	
Firma	

Pauta de evaluación

Indique con una X en el recuadro indicado, la calificación que estime conveniente en la siguiente pauta:

Categoría	Indicadores	Escala
Suficiencia Los aspectos que competen a una misma dimensión son aptos para lograr la medición de esta.	Los aspectos no son aptos para realizar una medición de la dimensión.	No cumple con el indicador
	Los aspectos miden ciertos aspectos de la dimensión, pero no logran abarcarla por completo.	Se aproxima de forma escasa al indicador
	Se requiere fortalecer algunos aspectos para evaluar la dimensión de forma total.	Logra medianamente el indicador
	Los aspectos son aptos para medir la dimensión.	Logra cumplir cabalmente el indicador
Claridad	Las preguntas no son comprensibles.	No cumple con el indicador.

Las preguntas son comprensibles, cuentan con una sintáctica y semántica apropiada.	Las preguntas requieren adecuaciones en su mayoría, según el significado de los conceptos y su redacción.	Se aproxima de forma escasa al indicador.
	Se requieren adecuaciones determinadas de ciertos conceptos en algunas preguntas.	Logra medianamente el indicador.
	Las preguntas son claras semántica y sintácticamente.	Logra cumplir cabalmente el indicador.
Cohesión Existe conexión entre la pregunta y la dimensión que se encuentra midiendo.	No existe conexión entre pregunta y dimensión.	No cumple con el indicador.
	Existe escasa conexión entre pregunta y dimensión.	Se aproxima de forma escasa al indicador.
	Existe una conexión intermedia entre pregunta y dimensión, pero que debe ser incrementada.	Logra medianamente el indicador.
	Existe conexión total entre pregunta y dimensión.	Logra cumplir cabalmente el indicador.
Importancia La pregunta es relevante en la entrevista, no puede ser descartada.	La pregunta puede ser descartada sin perjudicar la medición de la dimensión.	No cumple con el indicador.
	La pregunta posee cierta relevancia, pero su contenido puede estar siendo medido por otra pregunta.	Se aproxima de forma escasa al indicador.
	La pregunta es parcialmente relevante.	Logra medianamente el indicador.
	La pregunta es muy relevante y debe ser incluida.	Logra cumplir cabalmente el indicador.

A continuación, puede incluir sus comentarios y sugerencias para perfeccionar este instrumento:

ii. Anexo 2: Entrevista semi estructurada

Entrevista semiestructurada

Mi nombre es Nathaly López Cerda, estudiante de X semestre de Licenciatura en Pedagogía en Educación Diferencial especialidad Problemas de visión de la UMCE. Actualmente estoy llevando a cabo mi Memoria de Título, cuya investigación se titula: Autoestima de estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media en un liceo municipal de la comuna de Lampa. El objetivo principal de esta investigación es caracterizar la autoestima de estudiantes con baja visión integrados en enseñanza media, para lo cual se propone aplicar una entrevista semi estructurada de carácter individual dirigida a los estudiantes del Liceo Bicentenario Manuel Plaza Reyes de Lampa.

Los objetivos de esta entrevista son los siguientes:

Objetivo General:

- Recopilar información sobre cada estudiante para caracterizar los factores de cada dimensión que más influyen en su autoestima.

Objetivos Específicos:

- Identificar qué aspectos de su vida cotidiana afectan en mayor medida en la autoestima de cada participante.
- Evidenciar cómo el contexto escolar se relaciona con la autoestima de cada participante.

La siguiente entrevista es de carácter confidencial, las respuestas entregadas estarán en poder de la entrevistadora y estos registros serán eliminados al cabo de 5 meses.

Entrevistador:

Datos del/a entrevistado/a:

Nombre:

Edad:

Curso:

Fecha de aplicación:

Preguntas

1. ¿Cómo crees que son tus fortalezas y desafíos como persona?

- *Subpregunta: ¿Cómo te percibes a ti mismo/a?*

2. ¿Cómo te sientes respecto a la persona que eres hoy? Si la respuesta es muy breve o escasa, preguntar: ¿Qué acciones/situaciones/características te hacen sentir de tal forma contigo misma/o?

- *Subpregunta: ¿Cómo sientes que te valoran los demás?*

3. ¿Sientes que crees en ti misma/o? ¿Cómo crees que afecta tu entorno escolar a la confianza que tienes en ti mismo/a?

- *Subpregunta: ¿Cómo crees que son tus capacidades y competencias respecto a tu desempeño académico?*

4. ¿Qué acciones te ayudan a sentir que puedes reconocer y regular tus emociones? Si la respuesta es que no tiene ningún nivel de autorregulación, preguntar: ¿qué acciones te gustaría realizar para reconocer y regular tus emociones?

- *Subpreguntas: ¿Cómo cuidas de tu bienestar personal? ¿Cómo es tu organización en tu vida personal?*

5. ¿Con qué situaciones y/o personas sientes más confianza de ser tú misma/o? ¿Con qué situaciones y/o personas sientes menos confianza de ser tú misma/o? Si no justifica su respuesta, preguntar: ¿Qué acciones te ayudan a sentirte una persona autónoma?

- *Subpregunta: ¿Cómo crees que es tu capacidad de asertividad?*

6. ¿Cuáles son tus proyecciones futuras? Si responde indicando sus proyecciones, preguntar: ¿Existe alguna meta/objetivo que te gustaría alcanzar, pero no te sientes capaz? ¿Cuál? Si responde indicando que no posee proyecciones futuras, preguntar: ¿Por qué?

- *Subpregunta: Estas proyecciones, ¿cómo crees que van a promover tu realización personal?*