



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del Grado
Académico de Licenciada en
Psicopedagogía.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

**ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON
DIFICULTADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN
BASICA “CELESTE CARLIER FUENTES”**

AUTORA:

NICOLE MISHALL BRIONES VELEZ

DIRECTOR DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

LCDO. JUAN RAMÓN TORRES GARCIA, MSC

QUEVEDO – LOS RÍOS – ECUADOR

2025



DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, NICOLE MISHALL BRIONES VELEZ, declaro que la investigación aquí descrita es de mi autoría; que no ha sido previamente presentado para ningún grado o calificación profesional; y, que he consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

La Universidad Técnica Estatal de Quevedo, puede hacer uso de los derechos correspondientes a este documento, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normatividad institucional vigente.

NICOLE MISHALL BRIONES VELEZ

C.I: 0956767347



CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El suscrito, **Juan Ramón Torres García**, Docente de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, certifica que la estudiante Nicole Mishell Briones Velez, realizó el Proyecto de Investigación de grado titulado **ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BASICA “CELESTE CARLIER FUENTES”**, previo a la obtención del título de **Licenciada en Psicopedagogía**, bajo mi dirección, habiendo cumplido con las disposiciones reglamentarias establecidas para el efecto.



Lcdo. Juan Ramón Torres García, MSc.

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE COINCIDENCIA Y/O PLAGIO ACADÉMICO

El suscrito, Juan Ramón Torres García, mediante el presente cumplo en presentar a usted, el informe de proyecto de Investigación titulado **ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BASICA “CELESTE CARLIER FUENTES”** presentado por la estudiante Nicole Mishell Briones Velez, egresada de la Carrera de Psicopedagogía, que fue revisado bajo mi dirección según resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Educación, que se ha desarrollado de acuerdo al Reglamento de la Unidad de Integración Curricular de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y cumple con el requerimiento de análisis del sistema COMPILATIO el cual avala los niveles de originalidad en un 96% y similitud 4%, del trabajo investigativo. Valido este documento para que la estudiante siga con los trámites pertinentes, de acuerdo como lo establece el Reglamento.

CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

**Nicole Briones Proyecto[1]
discusión[1] REVISADO**

7%
Textos
sospechosos

4% Similitudes
 < 1% similitudes entre
 comillas
 < 1% entre las fuentes
 mencionadas
 < 4% Idiomas no
 reconocidos

Nombre del documento: Nicole Briones Proyecto[1] discusión[1] REVISADO.docx ID del documento: 52a214675b36bcb750be01cca8fcd0110b0eb83 Tamaño del documento original: 5,77 MB	Depositante: Juan Torres Fecha de depósito: 16/9/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 16/9/2025	Número de palabras: 21.254 Número de caracteres: 152.027
---	---	---

Ubicación de las similitudes en el documento:

Firmado electrónicamente por:
**JUAN RAMON TORRES
 GARCIA**
Validar únicamente con FirmaEC

Lcdo. Juan Ramón Torres García, MSc.

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Título:

**ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
 AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON
 DIFICULTADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN
 BASICA “CELESTE CARLIER FUENTES”**

”

Presentado al Consejo Directivo de Facultad de Ciencias de la Educación como requisito previo a la obtención del título de Licenciatura en Psicopedagogía.

Aprobado por:



PRESIDENTA DEL TRIBUNAL

Lcda. María Belén Ramón Aldaz, MSc.



MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Psi. Mariana Solís García, MSc.



MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Psi. Karina Caicedo Chambers, MSc.

QUEVEDO – LOS RIOS – ECUADOR

2025

DEDICATORIA

Con todo mi corazón, dedico este trabajo a mis padres y a mi familia, quienes han sido mi pilar inquebrantable. Gracias por su amor incondicional, por sus consejos sabios y por enseñarme con su ejemplo que los sueños se alcanzan con sacrificio, constancia y humildad. Cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo y cada muestra de confianza en mí fueron la motivación que me impulsó a seguir adelante, aun cuando las fuerzas parecían agotarse.

Finalmente, me dedico este logro a mí misma. A la persona que, a pesar de los miedos y las dudas, decidió levantarse una y otra vez para continuar. A la que trabajó con disciplina, paciencia y valentía para transformar un sueño en realidad. Este triunfo es también un recordatorio de que nunca debo dejar de creer en mis capacidades y que cada esfuerzo vale la pena cuando se camina con fe y determinación.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por ser mi guía en cada paso de este camino y brindarme la fortaleza para no rendirme ante las dificultades.

A mis padres y a mi Tita, por su amor incondicional, sus sacrificios y la fe que siempre depositaron en mí; gracias a ustedes aprendí a luchar por mis sueños.

A mi Tutor de tesis, por compartir sus conocimientos, guiarme con paciencia y orientarme en el desarrollo de esta investigación.

A mis amigos, que se convirtieron en mi segunda familia, quienes con su apoyo, consejos y alegrías hicieron más llevadero este camino, acompañándome en los momentos de cansancio y celebrando conmigo cada pequeño logro.

Y, sobre todo, a mí misma: por no rendirme, por transformar las dudas en aprendizajes, por convertirme en mi propia motivación y demostrarme que los sueños sí se cumplen.

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló con el propósito de diseñar una estrategia psicopedagógica orientada al fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de lectoescritura en la Escuela “Celeste Carlier Fuentes”, partiendo de la premisa de que la autoestima constituye un factor determinante en el rendimiento académico, la motivación y la adaptación socioemocional de los escolares. El objetivo general consistió en elaborar una propuesta de intervención que respondiera a las necesidades detectadas en este grupo de estudiantes, promoviendo el desarrollo integral a través del refuerzo de la autovaloración, la confianza personal y la inclusión educativa. La investigación se enmarcó en el paradigma pragmático con un enfoque mixto de tipo descriptivo, integrando métodos cuantitativos y cualitativos. La población estuvo conformada por estudiantes de cuarto a séptimo año, aplicándose como instrumento principal el Test de Autoestima Escolar (TAE) adaptado, complementado con el juicio de expertos para validar la pertinencia de la propuesta. Los resultados evidenciaron que más de la mitad de los estudiantes evaluados presentaban niveles de autoestima bajos o muy bajos, lo cual repercutía directamente en su motivación, seguridad y desempeño escolar; asimismo, se constató que la dimensión de ansiedad era una de las más afectadas, especialmente en actividades de lectura en voz alta y exposiciones públicas, mientras que en la dimensión de popularidad algunos estudiantes percibían exclusión en los trabajos grupales. Frente a esta situación, se diseñó la estrategia psicopedagógica denominada “El Rincón de la Autoestima”, sustentada en dinámicas lúdicas, reflexivas y experienciales, validada satisfactoriamente por expertos, quienes reconocieron su pertinencia, claridad y aplicabilidad. En conclusión, el estudio demostró que atender la dimensión socioemocional mediante el fortalecimiento de la autoestima resulta fundamental para potenciar la motivación, el rendimiento académico y el bienestar integral de los estudiantes con dificultades de lectoescritura.

Palabras clave: autoestima, estrategias educativas, lectoescritura.

ABSTRACT

This research aimed to design a psychopedagogical strategy aimed at strengthening self-esteem in students with reading and writing difficulties attending the Celeste Carlier Fuentes School. It is based on the premise that self-esteem is a determining factor in academic performance, motivation, and socio-emotional adjustment. The overall objective was to develop an intervention proposal that would address the needs identified in this group of students, promoting comprehensive development by reinforcing self-esteem, personal confidence, and educational inclusion. The research was framed within the pragmatic paradigm with a mixed descriptive approach, integrating quantitative and qualitative methods. The population consisted of students from fourth to seventh grade. The primary instrument used was the adapted School Self-Esteem Test (TAE), complemented by expert judgment to validate the proposal's relevance. The results showed that more than half of the students evaluated had low or very low levels of self-esteem, which directly impacted their motivation, confidence, and academic performance. It was also found that the anxiety dimension was one of the most affected, especially in reading aloud activities and public presentations, while in the popularity dimension, some students felt excluded from group work. Faced with this situation, the psychopedagogical strategy known as "The Self-Esteem Corner" was designed. It is based on playful, reflective, and experiential dynamics and was successfully validated by experts, who recognized its relevance, clarity, and applicability. In conclusion, the study demonstrated that addressing the socio-emotional dimension by strengthening self-esteem is essential to enhancing the motivation, academic performance, and overall well-being of students with literacy difficulties.

Keywords: self-esteem, educational strategies, literacy.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS i

CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ii

CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE
COINCIDENCIA Y/O PLAGIO ACADÉMICO iii

DEDICATORIA v

AGRADECIMIENTO vi

RESUMENvii

ABSTRACTviii

CÓDIGO DUBLÍNxiv

1. INTRODUCCIÓN1

1.1. Planteamiento del problema4

1.2. Justificación6

1.3. Objetivos7

1.3.1. Objetivo General.....7

1.3.2. Objetivos Específicos.....7

2. MARCO TEÓRICO8

2.1. Fundamentación conceptual8

2.1.1. Autoestima8

2.1.2 Características de la autoestima9

2.1.3 Tipos de autoestima.....9

2.1.4 Dimensiones de la Autoestima9

2.1.5 Importancia de la autoestima..... 10

2.1.6 La autoestima y su relación con el rendimiento académico.....	11
2.2 Conceptualización de lectura	11
2.2.1 Componentes de la lectura	11
2.2.2 Tipos de lectura	11
2.3 Conceptualización de escritura.....	12
2.3.1 Características de la Escritura.....	12
2.3.2 Importancia de la Escritura.....	12
2.3.3 Diferencias entre Lectura y Escritura	13
2.3.4 Componentes de la Lecto-escritura	13
2.3.5 Dificultades en la lectoescritura y su impacto académico y emocional	13
2.3.6 Conceptualización de Estrategias Psicopedagógicas.	14
2.4 Estrategias Psicopedagógicas que el docente puede usar en el aula de clases.	14
2.4.1 Enfoques actuales e innovaciones en estrategias psicopedagógicas.....	15
2.5 Fundamentación teórica	16
2.5.1 ANTECEDENTES	16
2.6 Fundamentación legal.....	23
2.6.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)	23
2.6.2 Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación en la Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1960)	24
2.6.3 Constitución de la República del Ecuador (2008).....	24
2.6.4 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).....	25
3. METODOLOGÍA.....	26
3.1 Método de investigación	26

3.2 Fuente de recopilación de investigación.....	27
3.3 Instrumentos de la investigación.....	27
3.4 Población y Muestra	28
3.5 Recursos humanos y materiales.....	28
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
4.1. Resultados	30
4.2. Propuesta de estrategia psicopedagógica	37
4.2.1. Título: El Rincón de la Autoestima: Dirigido a Estudiantes de Educación General Básica con Dificultades de Lecto-escritura.....	38
4.2.2. Introducción	38
4.2.3. Justificación.....	39
4.2.4 Objetivos de la Estrategia Psicopedagógica	40
4.2.5. Fundamentos Teóricos	40
4.2.6. Procedimiento de la aplicación de la Estrategia Psicopedagógica.....	43
4.2.7. Tips para una estrategia psicopedagogica efectiva.....	53
4.2.8. Conclusiones.....	54
4.2.9 Recomendaciones.....	54
4.3. Resultados de validación.....	55
4.4. Discusión	57
5. CONCLUSIONES.....	59
6. RECOMENDACIONES	60
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
8. ANEXOS.....	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variable dependiente: Fortalecimiento de la autoestima

Tabla 2. Nivel de autoestima

Tabla 3. Nivel de autoestima 4 año A y B

Tabla 4. Nivel de autoestima 5 año A y B

Tabla 5. Nivel de autoestima 6 año A y B

Tabla 6. Nivel de autoestima 7 año A

Tabla 7. Resumen de Técnicas a utilizar en la Estrategia Psicopedagógica “El Rincón de la Autoestima”

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Solicitud para la investigación y autorización por parte de la autoridad de la Institución Educativa

Anexo 2. Validación del Instrumento de evaluación: Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE-A)

Anexo 3. Aplicación del Instrumento de evaluación: Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE-A)

Anexo 4. Tabulación y análisis de los resultados del Instrumento de evaluación: Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE-A)

Anexo 5. Recopilación de evidencia de la aplicación del Test

Anexo 6. Validación de la Estrategia Psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes con dificultades de lecto-escritura.

Anexo 7.. Evidencia de entrega del informe psicopedagógico

CÓDIGO DUBLÍN

Título:	Estrategia Psicopedagógica para el fortalecimiento de la Autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de Lecto-escritura en la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes”		
Autor:	Nicole Mishell Briones Velez		
Palabras claves:	autoestima	lecto-escritura	Estrategias educativas
Fecha de publicación:	Noviembre, 2025		
Editorial:	Quevedo- UTEQ – 2025		
Resumen:	La presente investigación se desarrolló con el propósito de diseñar una estrategia psicopedagógica orientada al fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de lectoescritura en la Escuela “Celeste Carlier Fuentes”, partiendo de la premisa de que la autoestima constituye un factor determinante en el rendimiento académico, la motivación y la adaptación socioemocional de los escolares. El objetivo general consistió en elaborar una propuesta de intervención que respondiera a las necesidades detectadas en este grupo de estudiantes, promoviendo el desarrollo integral a través del refuerzo de la autovaloración, la confianza personal y la inclusión educativa. La investigación se enmarcó en el paradigma pragmático con un enfoque mixto de tipo descriptivo, integrando métodos cuantitativos y cualitativos. La población estuvo conformada por estudiantes de cuarto a séptimo año, aplicándose como instrumento principal el Test de Autoestima Escolar (TAE) adaptado, complementado con el juicio de expertos para validar la pertinencia de la propuesta. Los resultados evidenciaron que más de la mitad de los estudiantes evaluados presentaban niveles de autoestima bajos o muy bajos, lo cual repercutía directamente en su motivación, seguridad y desempeño escolar; asimismo, se constató que la dimensión de ansiedad era una de las más afectadas, especialmente en actividades de lectura en voz alta y exposiciones públicas, mientras que en la dimensión de popularidad algunos estudiantes percibían exclusión en los trabajos grupales. Frente a esta situación, se diseñó la estrategia psicopedagógica denominada “El Rincón de la Autoestima”, sustentada en dinámicas lúdicas, reflexivas y experienciales, validada satisfactoriamente por expertos, quienes reconocieron su pertinencia, claridad y aplicabilidad. En conclusión, el estudio demostró que atender la dimensión socioemocional mediante el fortalecimiento de la autoestima resulta fundamental para potenciar la motivación, el rendimiento académico y el bienestar integral de los estudiantes con dificultades de lectoescritura.		
Abstract:	This research aimed to design a psychopedagogical strategy aimed at strengthening self-esteem in students with reading and writing difficulties attending the Celeste Carlier Fuentes School. It is based on the premise that self-esteem is a determining factor in academic performance, motivation, and socio-emotional adjustment. The overall objective was to develop an intervention proposal that would address the needs identified in this group of students, promoting comprehensive development by reinforcing self-esteem, personal confidence, and educational inclusion. The research was framed within the pragmatic paradigm with a mixed descriptive approach, integrating quantitative and qualitative methods. The population consisted of students from fourth to seventh grade. The primary instrument used was the adapted School Self-Esteem Test (TAE), complemented by expert judgment to validate the proposal's relevance. The results showed that more than half of the students evaluated had low or very low levels of self-esteem, which directly impacted their motivation, confidence, and academic performance. It was also found that the anxiety dimension was one of the most affected, especially in reading aloud activities and public presentations, while in the popularity dimension, some students felt excluded from group work. Faced with this situation, the psychopedagogical strategy known as "The Self-Esteem Corner" was designed. It is based on playful, reflective, and experiential dynamics and was successfully validated by experts, who recognized its relevance, clarity, and applicability. In conclusion, the study demonstrated that addressing the socio-emotional dimension by strengthening self-esteem is essential to enhancing the motivation, academic performance, and overall well-being of students with literacy difficulties.		
Descripción:	101 hojas: dimensiones, 29 x 21 cm + CD-ROM 6162		
URI:			

1. INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea reconoce que el aprendizaje no se limita a la transmisión de contenidos académicos, sino que implica el desarrollo integral de la persona en sus dimensiones cognitiva, social y emocional. Dentro de este marco, la lectura y la escritura son competencias esenciales que permiten al estudiante acceder al conocimiento, comunicarse eficazmente y construir su propio aprendizaje. No obstante, en múltiples contextos se ha evidenciado que las dificultades de lectoescritura constituyen un obstáculo frecuente en la educación básica, limitando no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar socioemocional de los escolares. Como sostienen Carrera y Chávez (2023), los problemas de lectoescritura están estrechamente relacionados con la disminución de la autoestima, lo cual repercute de manera directa en la motivación y en la percepción de eficacia personal.

En el ámbito internacional, investigaciones recientes destacan que los estudiantes que presentan dificultades para leer y escribir muestran mayor propensión a desarrollar sentimientos de frustración, inseguridad y retraimiento social (Zuppardo et al., 2020, citado en González & Gimeno, 2013). Estos indicadores reflejan que la baja autoestima es un factor transversal que afecta tanto la disposición para aprender como la adaptación al entorno escolar. Desde la perspectiva latinoamericana, se ha señalado que la falta de estrategias psicopedagógicas adaptadas incrementa el riesgo de fracaso escolar y dificulta el proceso de inclusión educativa (Susanti & Ngatmini, 2024).

En Ecuador, esta situación se replica en diferentes instituciones educativas. Estudios realizados en Quito han demostrado que la dislexia y otras dificultades de lectoescritura influyen negativamente en la autopercepción de los estudiantes y en su motivación para el aprendizaje (Carrera & Chávez, 2023, citados en Pérez, 2016; Vásquez, 2015). De esta manera, la autoestima emerge como una variable clave, pues un autoconcepto positivo impulsa al estudiante a participar con mayor seguridad y resiliencia, mientras que una autoestima debilitada lo conduce a la evasión de retos y a la desmotivación (Alcívar, 2025).

La psicopedagogía, como disciplina, responde a esta problemática considerando que el aprendizaje involucra tanto procesos cognitivos como emocionales. Desde la teoría de la autoeficacia, Bandura (1997) sostiene que la percepción de competencia personal determina la capacidad de un individuo para enfrentar desafíos y perseverar en la consecución de metas. Esta idea coincide con lo planteado por Branden (1994), quien considera la autoestima una necesidad psicológica fundamental que se construye a partir de la autoaceptación y la responsabilidad personal. Asimismo, Rogers (1951, citado en Vázquez & García, 2021) enfatiza que el autoconcepto se forma mediante la coherencia entre la percepción del yo real y el yo ideal, lo que significa que un entorno escolar respetuoso y motivador favorece la construcción de una autoestima saludable.

En la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes” se identificó que un grupo significativo de estudiantes de cuarto a séptimo año presentaban bajos niveles de autoestima asociados a dificultades de lectoescritura. Los resultados obtenidos mediante la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE) confirmaron que más del 50% de los niños evaluados se encontraban en un nivel bajo o muy bajo, situación que afecta su participación, confianza y bienestar (Marchant, Haeussler & Torretti, 2011). Este hallazgo evidencia la urgencia de implementar intervenciones psicopedagógicas que atiendan simultáneamente lo académico y lo socioemocional.

En este contexto, el objetivo de la investigación fue diseñar una estrategia psicopedagógica dirigida a fortalecer la autoestima en estudiantes con dificultades de lectoescritura. La propuesta, denominada “El Rincón de la Autoestima”, integra dinámicas lúdicas, reflexivas y experienciales que permiten al estudiante reconocer sus fortalezas, valorar sus logros y desarrollar habilidades socioemocionales. Esta visión responde también al enfoque de Maslow (1954), quien en su jerarquía de necesidades establece que la autoestima constituye un requisito indispensable para alcanzar la autorrealización y el crecimiento personal.

El aporte de esta investigación radica en ofrecer una alternativa innovadora para el ámbito educativo ecuatoriano, articulando los hallazgos teóricos con una propuesta práctica validada por expertos. Tal como plantean Vygotsky (1978) y Gardner (1983), la educación debe ser inclusiva y considerar la diversidad de capacidades, lo cual implica que los

estudiantes con dificultades de aprendizaje requieran apoyos diferenciados que fortalezcan tanto sus competencias académicas como su autoconfianza. En este sentido, el diseño de una estrategia psicopedagógica contextualizada contribuye a crear un entorno escolar más equitativo, solidario e inclusivo.

En síntesis, la introducción de este estudio plantea que la autoestima y la lectoescritura no pueden ser abordadas de manera aislada, ya que ambas se influyen mutuamente en el desarrollo académico y socioemocional de los niños. Mientras la lectoescritura constituye la base del aprendizaje escolar, la autoestima actúa como motor que impulsa la motivación, la resiliencia y la integración social. Por ello, el fortalecimiento de la autoestima mediante estrategias psicopedagógicas representa un camino indispensable para garantizar el aprendizaje significativo y el bienestar integral de los estudiantes con dificultades de lectoescritura.

1.1. Planteamiento del problema

A nivel internacional, los esfuerzos para mejorar las habilidades de lectura y escritura abarcan una variedad de estrategias, entre las que se incluyen iniciativas de alfabetización, concienciación sobre la dificultad en la Lecto-escritura, enseñanza adaptada a la cultura, integración de la tecnología, desarrollo de la investigación y aprendizaje colaborativo. (Susanti & Ngatmini, 2024)

En el contexto Latinoamericano, evidencian que los estudiantes con dificultad en la Lecto-escritura presentan mayor propensión a desarrollar problemas socioemocionales como, frustración, inseguridad y baja motivación para el aprendizaje, lo que repercute negativamente en su rendimiento académico y bienestar integral como lo menciona Zuppardo et al., (2020, como se citó en González & Gimeno, 2013).

A nivel nacional, en Ecuador la ciudad de Quito, se ha demostrado que la dislexia o la dificultad en la Lecto-escritura puede influir negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes y en el desarrollo de una autoestima saludable Carrera & Chavez (2023, como se citó en Pérez, 2016) del mismo modo otra investigación en Quito evidenció que las dificultades de aprendizaje generan problemas de autoestima y la autopercepción Carrera & Chavez (2023, como se citó en Vásquez, 2015).

Gran parte de las investigaciones han demostrado que la dificultad en la Lecto-escritura afectan significativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes, generando consecuencias como baja autoestima, inseguridad, retraimiento y dificultades en la interacción social y familiar (Carrera & Chávez, 2023).

La presente investigación tiene como objetivo analizar la influencia de la estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de Lecto-escritura en la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes”. Las causas de este problema incluyen la falta de estrategias psicopedagógicas adaptadas y escasa intervención emocional en el aula.

Como consecuencia, los estudiantes afectados no solo tienen un rezago escolar, sino que también presentan signos de desvalorización personal, desinterés por las actividades escolares y poca participación en el entorno social educativo. Ante esta realidad, se vuelve urgente proponer una estrategia psicopedagógica que, desde un enfoque integral que

fortalezca la autoestima del estudiante, permitiéndole desarrollar una actitud positiva hacia sí mismo y hacia su proceso de aprendizaje.

En conclusión, esta investigación aporta al ámbito educativo y psicopedagógico al proponer una estrategia psicopedagógica innovadora que atiende dos dimensiones clave y frecuentemente relacionadas: las dificultades en lectoescritura y la baja autoestima en estudiantes de Educación General Básica. Al centrarse en el fortalecimiento emocional del estudiante a la par del desarrollo académico, esta propuesta permite mejorar no solo el rendimiento escolar, sino también la autoimagen y motivación del niño.

¿Cómo fortalecer las habilidades socioemocionales de niños con dificultad de lecto-escritura?

1.2. Justificación

Este estudio, sobre el diseño de una Estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de lectoescritura, es conveniente desde la teoría porque se basa en la comprensión de que la autoestima es un factor clave en el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Según la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), la autoestima se relaciona con la creencia en la propia capacidad para lograr objetivos y superar desafíos, lo que a su vez influye en la motivación y el rendimiento académico.

Por ello, tiene un valor teórico significativo, ya que puede aportar a la teoría existente, desarrollar modelos teóricos y analizar la efectividad de las estrategias psicopedagógicas para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes con dificultades de aprendizaje, contribuyendo significativamente al avance del conocimiento y llevarlo a la práctica educativa.

Asimismo, la propuesta tendría varias implicaciones prácticas importantes, tanto para los estudiantes como para los docentes. Por ello, se recomienda, la implementación efectiva de la estrategia; ya que, puede contribuir a mejorar el rendimiento académico, el desarrollo socioemocional y el bienestar general de los estudiantes con dificultades en la lectoescritura.

Por otro lado, en esta investigación se justifica por la flexibilidad, la integración de métodos cuantitativos y cualitativos, y la capacidad de proporcionar una comprensión más profunda y detallada del fenómeno estudiado, la elección del paradigma pragmático y el enfoque mixto con un diseño descriptivo. El uso del TAE (Test de Autoestima del Escolar) para cuantificar datos proporciona precisión y objetividad en la medición de la variable estudiada, lo que es fundamental para que a partir de esos resultados se pueda desarrollar una Estrategia psicopedagógica efectiva.

Finalmente, este estudio puede servir como un recurso valioso para otros profesionales en psicopedagogía, proporcionando conocimientos y estrategias prácticas para abordar el fenómeno de la autoestima en estudiantes con dificultades en el aprendizaje; además, puede contribuir a la creación de una sociedad más compasiva y solidaria, donde los estudiantes puedan crecer y desarrollarse de manera saludable y efectiva.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Diseñar una estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de lecto-escritura en la Escuela de Educación Básica "Celeste Carlier Fuentes".

1.3.2. Objetivos Específicos.

- Diagnosticar los niveles de autoestima que presentan los estudiantes con dificultad en la lecto-escritura.
- Proponer una estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes con dificultad de lectoescritura.
- Validar mediante el juicio de expertos la estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes con dificultad de lectoescritura.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentación conceptual

Para comprender de qué manera puede influir la propuesta de crear una estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultad en la Lecto-escritura se requiere definir y analizar algunos conceptos claves que sustentan esta investigación.

2.1.1. Autoestima

La autoestima, según Rosenberg (1965, como se citó en Sánchez et al. 2021, p. 47-48) es el conjunto de pensamientos, sentimientos y creencias, positivas o negativas, que una persona tiene sobre sí misma. Implica la autoevaluación de las propias capacidades, relaciones sociales e inteligencia, y se ve influida por experiencias personales y sociales. Esta valoración personal determina en gran medida cómo se percibe el individuo frente al éxito o fracaso. Es un componente esencial del bienestar psicológico.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (2022) señala que la autoestima está vinculada al bienestar integral que una persona puede experimentar. Este bienestar no se limita a un solo aspecto, sino que abarca múltiples dimensiones. Entre ellas se destacan el ámbito físico, el psicológico y el social. Estos componentes se interrelacionan y contribuyen al desarrollo saludable del individuo. Por tanto, la autoestima se concibe como un reflejo del equilibrio en dichas áreas.

Asimismo, la autoestima se refleja en conductas donde una persona expresa una actitud y sentimiento de amor, dignidad y aceptación de la realidad, lo que puede generar tanto aprecio como rechazo hacia sí mismo, basado en la valoración personal de sus capacidades. También está vinculada con la confianza que tiene el individuo para pensar y actuar ante las necesidades diarias. Es esencial resaltar que esta confianza, como parte de la autoestima, constituye un derecho que favorece el bienestar y la alegría plena. Este concepto se fundamenta en un sentimiento que eleva el valor propio y reconoce la contribución individual a la sociedad (Zenteno, 2020).

2.1.2 Características de la autoestima

Según Pérez (2019), la autoestima tiene varias características clave.

- Se basa en una autoevaluación constante, donde la persona se juzga según sus logros y fracasos.
- La autoestima influye en la conducta, generando confianza y seguridad cuando es alta, e inseguridad y desmotivación cuando es baja.
- También se relaciona con el entorno social, especialmente en la adolescencia.
- Una autoestima positiva permite enfrentar retos con seguridad, mientras que una baja autoestima puede generar miedo e indecisión. La autoestima impacta en la toma de decisiones.

2.1.3 Tipos de autoestima

De acuerdo con León (2024), existen distintas formas de autoestima que permiten comprender mejor cómo se manifiesta en los estudiantes.

- **Autoestima alta:** Se refleja en una visión positiva de uno mismo, confianza en las propias capacidades y disposición para enfrentar retos.
- **Autoestima baja:** Se relaciona con sentimientos de inseguridad, temor al error, dificultades para decidir y evasión de desafíos por miedo a fallar.
- **Autoestima estable:** Implica una valoración equilibrada y constante de las fortalezas y limitaciones personales.
- **Autoestima inestable:** Varía con frecuencia en función de factores externos, como la aprobación social o los logros obtenidos en determinadas tareas.

2.1.4 Dimensiones de la Autoestima.

Coopersmith (1967, como se citó en Guillén, 2023, p. 19-20) señala que las personas presentan cuatro tipos de dimensiones:

- **La autoestima personal:** Se refiere a cómo una persona valora y percibe su propia imagen física y sus características individuales. Cuando una persona posee una autoestima elevada, suele mostrar confianza en sí misma y capacidad para manejar críticas, manteniendo una actitud positiva. En cambio, una baja autoestima se manifiesta mediante sentimientos negativos, tendencia a compararse con otros y falta

de aprecio propio, lo que puede derivar en comportamientos y pensamientos desfavorables.

- **Autoestima en el área académica:** Está directamente vinculada con el rendimiento escolar, ya que una alta autoestima impulsa a los estudiantes a enfrentar sus responsabilidades escolares con una actitud positiva y confianza, lo que favorece un mejor desempeño. En cambio, cuando la autoestima es baja, los estudiantes suelen mostrar desinterés por las actividades escolares, lo que se traduce en un bajo rendimiento académico.
- **Autoestima en el área familiar:** Se refiere a cómo una persona se valora en función de sus relaciones e interacciones con los miembros de su familia. Cuando la autoestima es alta, la persona suele mostrar respeto y mantener relaciones saludables dentro del hogar. Por el contrario, una baja autoestima puede generar actitudes de indiferencia y conflictos en las relaciones familiares.
- **Autoestima en el área social:** Se refiere a la aceptación que una persona tiene de sí misma está vinculada con su aceptación dentro del entorno social; por ello, una autoestima elevada facilita el desarrollo de habilidades sociales y la confianza necesaria para mantener relaciones interpersonales seguras. En cambio, una baja autoestima puede generar inseguridad y dificultades para relacionarse adecuadamente en el ámbito social.

2.1.5 Importancia de la autoestima.

La autoestima es fundamental para el desarrollo personal y académico de los estudiantes, pues influye en su confianza para enfrentar desafíos y decidir sobre su futuro. Promueve la autonomía y la capacidad de adaptarse a situaciones difíciles. Además, impacta en la motivación y el rendimiento escolar. Contribuye a disminuir la ansiedad y el miedo al fracaso al fomentar una actitud positiva (Vicente, 2024).

Por otro lado, la autoestima se configura como un mediador clave entre la inteligencia emocional y el compromiso académico en adolescentes, ya que altas capacidades emocionales promueven una autoevaluación positiva, la que a su vez impulsa vigor, dedicación y absorción en las tareas escolares (Barragán et al., 2021).

2.1.6 La autoestima y su relación con el rendimiento académico.

Diversos estudios recientes han demostrado la relación significativa entre la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica y superior. Por ejemplo, Alcívar (2025) encontró que los estudiantes con mayor autoestima participan con más seguridad y logran un mejor desempeño escolar, recomendando estrategias didácticas como el refuerzo positivo y la autoevaluación para fortalecer la confianza estudiantil. Además, se identificaron estrategias didácticas efectivas para fortalecer la autoestima, tales como el refuerzo positivo, la autoevaluación y la creación de un ambiente motivador en el aula.

2.2 Conceptualización de lectura.

La lectura es un proceso en el que intervienen factores internos y externos entre el lector y el texto. Aunque parece una actividad individual, también implica una dimensión colectiva. El lector interpreta el texto desde su experiencia, conocimientos y entorno. Como indica Rosales (2016, como se citó en Castro, 2023, p.8) la lectura no solo busca adquirir información, sino también propiciar una conexión emocional y reflexiva con el contenido.

2.2.1 Componentes de la lectura.

La lectura se basa en dos habilidades esenciales:

- Decodificación: reconocimiento preciso de palabras escritas (relacionado con el conocimiento del alfabeto y la conciencia fonológica).
- Comprensión lingüística: integración de habilidades lingüísticas y cognitivas como vocabulario, sintaxis, fluidez e inferencias. (Kovachy et al., 2015, como se citó en Hjetland et al., 2020)

2.2.2 Tipos de lectura

- **Lectura argumentativa:** Comprender textos argumentativos resulta crucial tanto en la educación básica como en la superior, ya que exige conocer su estructura y aplicar estrategias adecuadas para interpretar el contenido. Este tipo de lectura también está influenciado por aspectos motivacionales, culturales y del lenguaje (Gómez & Ramírez, 2022).

- **Lectura crítica:** Este tipo de lectura requiere que el lector analice y valore el contenido del texto, poniendo en duda su coherencia y pertinencia. Es clave para fomentar el pensamiento independiente y tomar decisiones basadas en juicio propio (Ortega, & Mendoza, 2025).
- **Lectura rápida:** Se caracteriza por captar las ideas centrales de un texto en poco tiempo, sin detenerse en detalles secundarios. Es útil para obtener una visión general de la información de manera eficiente. Implica el uso de diversas estrategias para procesar la información de manera más eficiente, como ampliar el campo visual, reducir la subvocalización y mejorar la concentración (Morales et al., 2018).

2.3 Conceptualización de escritura.

La escritura constituye una de las habilidades comunicativas esenciales del ser humano, pues facilita no solo el intercambio entre personas, sino también entre distintas épocas y formas de pensamiento. A diferencia del lenguaje oral, permite superar las barreras de tiempo y espacio entre quien emite el mensaje y quien lo recibe. Esta capacidad de permanencia y alcance la convierte en una herramienta clave para la transmisión del conocimiento y el desarrollo cultural de la humanidad (Ong, 1987).

2.3.1 Características de la Escritura

Según Sánchez (2021) al enseñar y analizar la escritura en el aula, es fundamental considerar la complejidad de esta habilidad lingüística, especialmente la interconexión constante entre el contexto y el texto, así como entre el contexto y el acto mismo de escribir. Por lo tanto, tener una comprensión clara del contexto en el que se enseña la escritura en el aula es esencial para desarrollar estrategias efectivas que aborden las necesidades específicas de los estudiantes.

2.3.2 Importancia de la Escritura.

Es de crucial importancia integrar la elaboración de textos escritos en las actividades de aprendizaje. Esto asegura que los estudiantes desarrollen habilidades de producción textual, capacitándolos para crear escritos bien estructurados, cohesionados y con significado. Adicionalmente, fomentar el proceso de escritura tiene un impacto positivo en el crecimiento de sus competencias, destrezas y habilidades de redacción.

2.3.3 Diferencias entre Lectura y Escritura.

La lectura es el proceso de interpretar símbolos o letras para formar palabras y frases con significado. Su meta principal es comprender, evaluar y utilizar materiales escritos para nuestras necesidades. Con la práctica, los niños logran leer con mayor fluidez y comprensión. Por otro lado, la escritura es la representación gráfica simbólica del idioma castellano mediante signos grabados o trazados en un soporte. Para Ferreiro (1999), la escritura implica que el lector debe reconstruir un objeto que está representado de forma simbólica.

2.3.4 Componentes de la Lecto-escritura.

Como lo menciona Gutiérrez et al. (2021) “El proceso de lectoescritura se desarrolla en tres fases: emergente, inicial y de desarrollo” (p.12). Este comienza desde la infancia, a partir del lenguaje oral, y se enriquece progresivamente con diversas experiencias tanto dentro como fuera del entorno escolar. El aprendizaje lector parte del reconocimiento de sonidos, letras y vocabulario, lo que permite alcanzar la fluidez y comprensión.

Para estimular este proceso, es esencial que los adultos compartan lecturas con los niños desde una edad temprana y les brinden oportunidades de explorar lo escrito a través del juego y la experimentación con trazos. Finalmente, deben aplicarse estrategias didácticas adecuadas a cada fase, fomentando así la autonomía lectora y escritora en los estudiantes, y su vínculo con la lectura como herramienta de aprendizaje y disfrute (Gutiérrez et al., 2021).

2.3.5 Dificultades en la lectoescritura y su impacto académico y emocional.

La lectoescritura constituye una competencia esencial para el progreso académico y el crecimiento personal de los estudiantes. Según Fernández & Verdeja (2024), el dominio de estas habilidades está vinculado directamente con el autoconcepto en niños de educación primaria, ya que las dificultades en lectoescritura pueden influir negativamente en cómo se perciben a sí mismos y en su motivación para el aprendizaje.

Por otro lado, Bravo et al. (2025) señalan que la ausencia de hábitos sólidos de lectura y el uso de métodos educativos tradicionales limitan el desarrollo adecuado de la lectoescritura. Esta situación repercute en el desempeño escolar y en la autoestima de los alumnos, evidenciando la necesidad de implementar estrategias que fomenten tanto la lectura como la confianza personal.

2.3.6 Conceptualización de Estrategias Psicopedagógicas.

Estas estrategias se fundamentan en teorías pedagógicas que promueven un aprendizaje autónomo, incrementando la motivación y favoreciendo el desarrollo de habilidades esenciales para un desempeño académico adecuado. En este contexto, Vázquez (2022) sostiene que la implementación de estrategias psicopedagógicas es efectiva para potenciar la capacidad de los estudiantes de involucrarse activamente en su proceso educativo, facilitándoles afrontar con éxito las dificultades académicas que puedan presentar.

Las estrategias psicopedagógicas se desarrollan de manera continua y en función del tiempo, con un enfoque tanto preventivo como correctivo, buscando no solo mejorar el rendimiento académico sino también disminuir el abandono escolar. Su objetivo principal es potenciar las habilidades y capacidades de los alumnos, en particular aquellos en situaciones vulnerables, a través de intervenciones personalizadas que incluyen apoyo emocional y orientación académica, fomentando un ambiente inclusivo. Según Cevallos (2024), estas estrategias no solo se enfocan en la evaluación académica, sino que también promueven el desarrollo integral del estudiante, abarcando aspectos fundamentales como la autovaloración, la regulación emocional y las competencias sociales.

2.4 Estrategias Psicopedagógicas que el docente puede usar en el aula de clases.

En esta definición se destaca que las estrategias psicopedagógicas ayudan en el proceso de formación académica de los alumnos, pero no logra utilizar un término para definir estas estrategias, dejando un vacío en este sentido, pues no se determina si se trata de técnicas, métodos y/o procedimientos (Tomalá, & Castillo Del Valle, 2023).

- **El Aprendizaje Basado en Proyectos:** Es una metodología participativa que ayuda a reducir la desmotivación estudiantil. Se puede diseñar como una estrategia pedagógica que fomenta la participación autónoma del estudiante en procesos de investigación, superando las limitaciones propias de la enseñanza tradicional (Zambrano et al., 2022, p. 174).
- **El Aprendizaje Basado en Problemas:** Es un método educativo diseñado para promover el pensamiento crítico y de alto nivel en los estudiantes, enfocándose en la resolución de situaciones reales que favorecen el desarrollo de habilidades para aprender a aprender (Ayala, 2023, p. 224). En este enfoque, se presenta un problema

que los estudiantes deben analizar para luego proponer posibles soluciones, lo que además impulsa el pensamiento crítico y fomenta la colaboración entre compañeros.

- **El Aprendizaje Basado en Juegos:** Consiste en utilizar juegos o actividades similares en lugar de técnicas tradicionales descontextualizadas, enfatizando el uso del cuestionamiento para fomentar el pensamiento crítico y la interacción entre los estudiantes (Hernández et al., 2023, p. 153). En este sentido, esta estrategia integra elementos lúdicos en el proceso educativo con el objetivo de aumentar el interés y la motivación de los alumnos durante las actividades académicas en el aula.
- **El aprendizaje cooperativo:** Ofrece un contexto especialmente propicio para que el estudiante tome conciencia de su libertad condicionada y asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje (Erazo et al., 2023, p. 12). De acuerdo con esto, se entiende que esta estrategia fomenta la colaboración entre los estudiantes con el fin de alcanzar los objetivos educativos establecidos.

2.4.1 Enfoques actuales e innovaciones en estrategias psicopedagógicas

- **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y desarrollo socioemocional:** Solís (2021) propone un diseño de ABP para secundaria que integra etapas específicas del aprendizaje socioemocional, permitiendo trabajar la conciencia, regulación y habilidades sociales en áreas como ciencias naturales. Por otro lado, Tumbaco et al. (2025), tras una revisión sistemática, concluyen que el ABP mejora significativamente competencias como la empatía, la colaboración, la autonomía emocional y el pensamiento crítico, aunque señalan que su implementación enfrenta barreras institucionales como la falta de formación docente.
- **Neuroeducación y gamificación:** Cueva et al. (2024) destacan cómo las bases científicas de la neuroeducación (neuroplasticidad, procesamiento emocional) combinadas con dinámicas de gamificación aumentan motivación, retención de conocimientos y compromiso en estudiantes de secundaria.
- **ABP en ciencias y compromiso emocional:** Morado et al. (2025), mencionan que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se presenta como una metodología efectiva para promover una participación activa y global de los estudiantes de secundaria en ciencias naturales. Al observar los diferentes tipos de compromiso cognitivo,

emocional y conductual se nota que el ABP favorece tanto la implicación en clase como la vivencia de un aprendizaje más enriquecedor. Este enfoque también resalta la importancia del componente emocional, pues disfrutar del proceso educativo impulsa la perseverancia ante las dificultades. Así, el ABP genera un ambiente donde los alumnos asumen mayor responsabilidad y muestran mayor motivación. En conjunto, los hallazgos respaldan la capacidad del ABP para mejorar la experiencia educativa de manera integral.

- **Gamificación personalizada y pensamiento computacional:** Revisiones recientes en educación en programación (Ishaq & Alvi, 2023) evidencian que la gamificación personalizada mejora motivación, participación y resultados cognitivos, adaptándose a ritmos y perfiles diversos.

2.5 Fundamentación teórica

La presente investigación se basa en diferentes teorías psicológicas y educativas que explican la relación entre la autoestima y la lecto-escritura en estudiantes de Educación General Básica y entre ellas, destacan las siguientes:

2.5.1 ANTECEDENTES

En España, Fernández (2022), se describe un estudio que analiza el tratamiento didáctico de la comprensión lectora en la Educación Primaria, centrándose en la visión del profesorado y el enfoque de trabajo en los libros de texto, así como en la normativa vigente en la Región de Murcia. Los resultados evidencian la necesidad de renovar componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, destacando la importancia de estrategias metacognitivas, la diversificación textual y la incorporación de metodologías activas que vayan más allá de la evaluación de resultados, enfatizando el proceso comprensivo y el desarrollo de la autonomía del estudiante. (p. 39)

Esta investigación aporta significativamente, ya que subraya la relevancia de metodologías activas y personalizadas, así como la necesidad de atender las diferencias individuales en el proceso lector. El énfasis en la formación de lectores autónomos y en la creación de contextos motivadores puede ser un referente para diseñar intervenciones que no solo mejoren la comprensión lectora, sino que también fortalezcan la autoestima de los

estudiantes al permitirles experimentar avances reales y sentirse capaces en su proceso de aprendizaje.

En Perú, Mindiolaza (2022) expone una investigación que tuvo como objetivo determinar la influencia de la comprensión lectora en el desarrollo de la conciencia lingüística en la enseñanza de lengua y literatura en docentes de una institución educativa de Daule. El estudio, de enfoque cuantitativo y diseño experimental, aplicó un programa de comprensión lectora a 20 docentes, evaluando mediante pretest y postest las dimensiones de signos lingüísticos, dicotomía y comunicación. Los resultados evidenciaron que la aplicación de estrategias de comprensión lectora mejora significativamente las conciencias lingüísticas en los docentes, lo que se refleja en un mejor desempeño en la enseñanza y en la comunicación con los estudiantes. (p. 6)

Consecuente con esta investigación, demuestra que el desarrollo de la comprensión lectora no solo incide en el rendimiento académico, sino también en habilidades comunicativas y lingüísticas fundamentales. Al fortalecer la conciencia lingüística y la comunicación, se crean condiciones más favorables para que los estudiantes con dificultades en lecto-escritura experimenten avances reales, lo que puede impactar positivamente en su autoestima.

Por lo consiguiente en Ecuador, Castro & Flores (2025) se centra en analizar la efectividad de las estrategias metodológicas activas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Particular “Alvernia”, en Ecuador. Mediante un enfoque mixto, la investigación combinó técnicas cualitativas y cuantitativas, aplicando encuestas a docentes y pruebas de comprensión lectora a estudiantes. Los resultados demostraron que la implementación de estrategias como el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en retos favorece el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo y colaborativo, logrando que la mayoría de los estudiantes alcance niveles positivos de comprensión lectora. (p. 14)

Este antecedente, se relaciona con el presente trabajo, ya que evidencia que el uso de metodologías activas no solo mejora la comprensión lectora, sino que también promueve la autonomía y la colaboración. Estos factores son fundamentales para fortalecer la autoestima, pues permiten que los estudiantes se sientan más seguros y capaces en su proceso de

aprendizaje. Adaptar estas estrategias a estudiantes con dificultades en lecto-escritura puede contribuir a crear ambientes de aprendizaje más inclusivos y motivadores, facilitando avances tanto en lo académico como en el desarrollo personal.

Por otro lado, en el estudio realizado en la Unidad Educativa Semillita de Guayaquil por Álava & Barreto (2025), durante el período 2024–2025, se buscó determinar las estrategias metodológicas más efectivas para estudiantes de básica elemental con dificultades en lectoescritura. Mediante un enfoque cuali-cuantitativo, que incluyó técnicas como encuestas, entrevistas y pruebas diagnósticas aplicadas a 124 estudiantes de tercer grado, se identificaron problemáticas como lectura lenta, errores ortográficos, omisión e inversión de letras, así como escritura ilegible. Frente a estos resultados, se diseñó una guía metodológica con estrategias lúdicas e interactivas orientada a docentes, con el objetivo de motivar al estudiante con dificultades a aprender de manera más dinámica y significativa. (p. 15)

Este estudio aporta significativamente a la presente investigación al evidenciar la necesidad de metodologías activas y afectivas que, además de mejorar el rendimiento lector, fomenten la autoestima y la seguridad en el proceso de aprendizaje.

Desde una perspectiva teórica, la autoestima ha sido abordada por diversos autores que coinciden en su relevancia para el desarrollo integral del individuo, aunque difieren en sus fundamentos explicativos. Branden (1994) plantea que la autoestima constituye una necesidad psicológica fundamental, estructurada sobre la autoeficacia y que se construye a partir de prácticas internas como la autoaceptación, la responsabilidad personal y la integridad. En una línea similar, Coopersmith (1967) considera que la autoestima se forma durante la infancia a través de experiencias de aceptación, competencia y autonomía, especialmente en contextos familiares y escolares, lo cual refuerza la idea de que el entorno cumple un rol determinante en la consolidación del autoconcepto positivo. No obstante, Lecky (1945) adopta una postura más conservadora al argumentar que la autoestima está íntimamente vinculada al principio de auto-consistencia, es decir, que los individuos tienden a mantener una imagen coherente de sí mismos, incluso si esta es negativa, priorizando la estabilidad del yo sobre la posibilidad de cambio.

Por tanto, mientras Branden y Coopersmith coinciden en que la autoestima puede desarrollarse activamente mediante experiencias positivas y prácticas internas, Lecky

introduce una visión crítica al señalar que dicha construcción también puede volverse rígida y resistente a la transformación, lo que plantea un desafío relevante en los procesos educativos y psicopedagógicos orientados al fortalecimiento del autoconcepto.

La autoeficacia es la creencia que tiene una persona sobre su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias que le permitan alcanzar un objetivo específico. Según Bandura (1997), esta percepción influye en cómo piensa, siente, se motiva y actúa. Una alta autoeficacia favorece el esfuerzo, la perseverancia y el manejo del estrés ante desafíos. En el ámbito educativo, fortalece la autonomía del estudiante y mejora su rendimiento. Se construye a través de experiencias previas, observación de modelos, persuasión verbal y estados emocionales.

Esta teoría proporciona un marco sólido para entender cómo la percepción de autoeficacia de un estudiante influye en su autoestima y en su capacidad para superar las dificultades en lectoescritura. Si un estudiante recibe una estrategia correcta, se puede no solo mejorar las habilidades de lectoescritura, sino también fortalecer la confianza y la autoestima de los estudiantes.

Desde el punto de vista de, Rogers (1951, como se citó en Vázquez & García, 2021), el autoconcepto se forma a partir de la manera en que una persona se percibe a sí misma, la cual se construye mediante sus vivencias y vínculos con el entorno. Desde esta perspectiva, la autoestima surge del grado de coherencia entre cómo el individuo se ve en la realidad y cómo desearía ser.

En el contexto de los estudiantes con dificultades en la lectoescritura, el autoconcepto puede deteriorarse ante experiencias negativas o comentarios críticos. Esta situación afecta su autoestima y reduce el interés por aprender. Por ello, es fundamental que las estrategias psicopedagógicas fomenten vivencias positivas, reconocimiento y apoyo emocional. Así, los alumnos podrán fortalecer su autoconcepto y autoestima. Esto les permitirá afrontar mejor sus retos académicos.

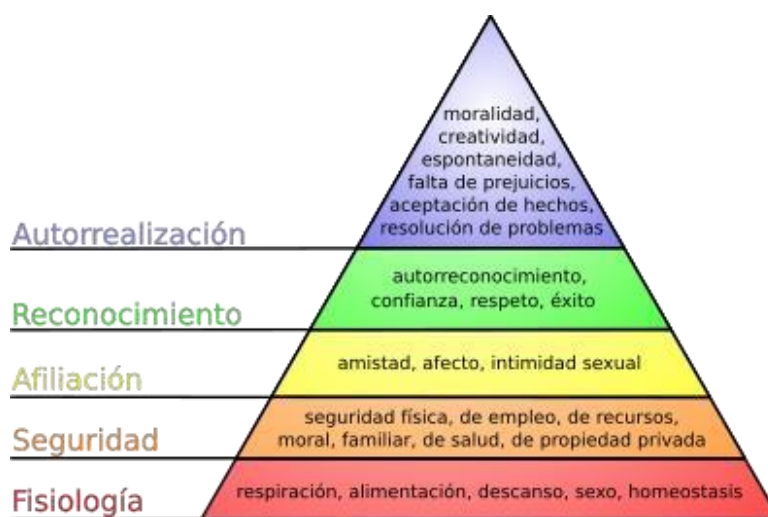
Además, Festinger (1954) explica que la autoestima se forma al compararnos con otros, especialmente en situaciones inciertas, influyendo en cómo nos percibimos a nosotros mismos. De manera similar, Martín (2021) plantea que la autoestima se actualiza constantemente mediante la comparación entre el "yo ideal" y el "yo real". Por otro lado,

Leary (1995) propone que la autoestima refleja cuánto nos sentimos aceptados socialmente, destacando la importancia de la integración social para el bienestar emocional.

Así, mientras Festinger y Martín enfatizan la comparación interna y cognitiva para la formación de la autoestima, Leary pone el foco en la dimensión social y relacional, mostrando enfoques complementarios, pero con énfasis diferentes.

Maslow (1954) en su libro “Motivation and Personality” (*ver figura 1*), nos señala una jerarquía de necesidades humanas organizadas en cinco niveles, en la que cada uno debe ser satisfecho progresivamente para avanzar al siguiente. Esta estructura comienza con las necesidades fisiológicas, sigue con la seguridad, luego con la afiliación social, continúa con el reconocimiento y culmina en la autorrealización. Según este enfoque, algunas necesidades como las relaciones interpersonales, la autoestima y el crecimiento personal tienen gran importancia, pero no pueden desarrollarse adecuadamente si no se han cubierto primero las más básicas, como la alimentación o la seguridad física.

(Figura 1)



Fuente: Motivation and Personality, Maslow (1954)

Desde la perspectiva de la motivación humana aporta un marco para entender que fortalecer la autoestima en estudiantes con dificultades de lectoescritura es indispensable para cubrir una necesidad humana fundamental que impulsa su desarrollo personal y académico, facilitando así su progreso y bienestar integral

Rosenberg (1965, como se citó en Cuadros Calle, 2024) define la autoestima como una evaluación subjetiva que una persona hace de sí misma, basada en la percepción de sus propias características, habilidades y comportamientos. Este juicio personal puede generar sentimientos positivos, cuando la persona se valora y acepta, o negativos, si predomina la insatisfacción consigo mismo. Desde esta perspectiva, la autoestima no es un rasgo estático, sino que se construye a lo largo del tiempo a través de las experiencias sociales, la retroalimentación que se recibe del entorno y la interpretación que cada individuo hace de su desempeño.

Esta herramienta permite identificar el nivel de autovaloración de los estudiantes, lo cual es esencial para diseñar intervenciones psicopedagógicas efectivas. En el caso de quienes presentan dificultades en la lectoescritura, la Escala de Rosenberg ayuda a detectar posibles afectaciones en su autoestima. Así, se pueden implementar estrategias adecuadas para fortalecerla y mejorar su desempeño académico.

No obstante, la crítica de Flavell (1979), introdujo el término metacognición para describir la capacidad del individuo de tomar conciencia sobre sus propios procesos mentales y, a su vez, regularlos de manera intencional. En el contexto de la lectura y la escritura, la metacognición se manifiesta en la planificación anticipada de tareas, el monitoreo constante del avance y la evaluación crítica del producto final. Por otro lado, Ausubel (1983) desde el enfoque del constructivismo cognitivo, sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando el nuevo contenido se incorpora de forma lógica y significativa al conocimiento que ya posee el estudiante. Esta teoría resalta el papel fundamental del docente como mediador que facilita la conexión entre la nueva información y los esquemas previos del alumno, promoviendo así una comprensión más profunda y duradera.

Ambas perspectivas teóricas, la metacognición de Flavell y el aprendizaje significativo de Ausubel, sustentan la aplicación de diversas estrategias psicopedagógicas centradas en el estudiante. Entre ellas destacan los organizadores gráficos, como los mapas conceptuales, que favorecen la organización de ideas; la autoevaluación, que permite la reflexión crítica sobre el propio desempeño; y la revisión de borradores, que estimula la mejora continua de los textos escritos.

Ferreiro y Teberosky (1979) sostienen que los niños no aprenden a leer y escribir mediante la repetición o la instrucción mecánica, sino que construyen activamente hipótesis sobre el funcionamiento del sistema de escritura, lo que implica una concepción constructivista del aprendizaje. Desde esta postura, el error no es visto como un fracaso, sino como una etapa necesaria en la construcción del conocimiento. Por otra parte, Jeanne Chall (1983) adopta una posición más estructurada al plantear que la lectoescritura se desarrolla en etapas secuenciales, que van desde la decodificación hasta la comprensión profunda del texto, por lo cual propone una enseñanza sistemática y explícita.

Mientras Ferreiro destaca la exploración espontánea del niño como punto de partida, Chall enfatiza la importancia de una instrucción ordenada y gradual, revelando así dos enfoques diferentes pero relevantes para fundamentar propuestas pedagógicas en torno a la lectoescritura.

La teoría del procesamiento de la información, planteada por Atkinson y Shiffrin (1968), explica que las dificultades de aprendizaje surgen por fallas en procesos cognitivos como la atención, memoria o recuperación de datos, y no por baja inteligencia. En cambio, Vygotsky (1978), introduce el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), afirmando que las dificultades de aprendizaje no son características inherentes del individuo, sino que pueden ser superadas mediante una mediación adecuada. En contraste con ambos modelos anteriores, Gardner (1983) propone la teoría de las inteligencias múltiples, la cual plantea que el sistema educativo tradicional tiende a valorar solo ciertos tipos de inteligencia (lógico-matemática y lingüística), y por ello, muchos estudiantes son catalogados con dificultades de aprendizaje injustamente.

Mientras que la teoría del procesamiento de la información ofrece una base útil para comprender ciertos mecanismos internos del aprendizaje, resulta limitada por su enfoque individualista. Por el contrario, las teorías de Vygotsky y Gardner presentan propuestas más integradoras y humanistas, centradas en el contexto social, cultural y en la diversidad de capacidades, lo que las hace más pertinentes para abordar las dificultades de aprendizaje de manera inclusiva y efectiva.

Asimismo, Farrell (2023) destaca que estas estrategias son clave para apoyar a alumnos con bajo rendimiento y problemas de atención, enfocándose en intervenciones

personalizadas que impulsan el crecimiento cognitivo y emocional. Por otro lado, Garrido & Labbé (2008) plantean que el psicopedagogo debe diseñar acciones que fomenten la autonomía y las capacidades del estudiante, adaptándose a sus características y contexto mediante principios constructivistas. En contraste, Párraga et al. (2024) proponen un enfoque más amplio e interdisciplinario que integra modelos cognitivo-conductuales, sistémicos y humanistas, atendiendo no solo al estudiante sino también a su entorno familiar y social para un desarrollo integral.

En síntesis, mientras Farell y Garrido & Labbé coinciden en la importancia de la personalización y el desarrollo de la autonomía, Párraga et al. amplían el enfoque hacia una intervención más holística e inclusiva, lo que evidencia que las diferencias radican principalmente en el alcance y la integración de los modelos teóricos empleados.

Finalmente, McLeod (2025) menciona la teoría del condicionamiento operante de Skinner (1953), el cual es un método de aprendizaje en el cual las conductas de una persona se modifican en función de las consecuencias que estas generan. Cuando una conducta recibe un refuerzo positivo, se motiva al individuo mediante la entrega de una recompensa, mientras que el refuerzo negativo fortalece la conducta mediante la eliminación de algún estímulo aversivo.

2.6 Fundamentación legal.

2.6.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)

En su Artículo 1 se afirma que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”, lo cual fundamenta el respeto a la autoestima y dignidad de todos los estudiantes, incluidos aquellos con dificultades en lecto-escritura. Asimismo, el Artículo 2 señala que “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna...”, lo que respalda la inclusión educativa y la no discriminación hacia estudiantes con necesidades específicas. Por otro lado, el Artículo 22 reconoce que “Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social...”, un derecho que puede interpretarse en sentido amplio para incluir el apoyo social y educativo, como las estrategias psicopedagógicas que favorecen el desarrollo integral del estudiante. Finalmente, el Artículo 26 garantiza el derecho a una educación que “fomente el pleno desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos y libertades

fundamentales”, lo que refuerza la importancia de implementar estrategias que no solo mejoren las habilidades académicas, sino que también fortalezcan la autoestima y el bienestar emocional de los estudiantes (Naciones Unidas, 1948, p. 4-7-8).

2.6.2 Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación en la Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1960)

Como lo afirma, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1960, p.1-2)) “la educación debe estar dirigida al desarrollo pleno de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto por los derechos humanos” y prohíbe toda forma de discriminación en el acceso, participación y permanencia en la educación. Esto legitima el diseño de estrategias que promuevan la autoestima y la inclusión de estudiantes con dificultades de lectoescritura.

2.6.3 Constitución de la República del Ecuador (2008)

La Constitución de la República del Ecuador (2008) reconoce el derecho a una educación integral y de calidad, donde la autoestima es un componente importante para garantizar el desarrollo de los estudiantes y en este sentido, se destacan los siguientes artículos:

- **Artículo 26:** Establece que la educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida y un deber ineludible del Estado, garantizando igualdad, inclusión social y siendo prioridad en la política pública (Asamblea Nacional, 2008).
- **Artículo 27:** Señala que la educación debe centrarse en el ser humano, ser inclusiva, intercultural, democrática, de calidad y calidez, promoviendo valores y el desarrollo integral (Asamblea Nacional, 2008).
- **Artículo 28:** Garantiza el acceso universal, la permanencia y egreso sin discriminación, la obligatoriedad en niveles inicial, básico y bachillerato, y que la educación pública sea universal, laica y gratuita hasta el tercer nivel superior (Asamblea Nacional, 2008).

- **Artículo 29:** Reconoce la libertad de enseñanza y cátedra en educación superior, así como el derecho a aprender en la propia lengua y ámbito cultural, y la libertad de los padres para elegir la educación de sus hijos (Asamblea Nacional, 2008)

2.6.4 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), publicada en (2011) y reformada en 2015, establece lineamientos indispensables para garantizar una educación de calidad e integral en Ecuador y algunos artículos claves en relación con la lecto-escritura y la autoestima de los estudiantes son:

- **Artículo 2:** Establece que la educación debe contribuir al desarrollo integral de la persona, garantizando el respeto a su dignidad, integridad física, psicológica y emocional (Asamblea Nacional, 2011, art. 2). Además, la LOEI ordena erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo, creando un entorno seguro y respetuoso que fortalezca la autoestima y facilite el aprendizaje, especialmente para estudiantes con dificultades en lectoescritura.
- **Artículo 5:** Promueve la educación intercultural bilingüe, respetando la diversidad cultural y lingüística, y adaptando la enseñanza a las características y necesidades de los estudiantes (Asamblea Nacional, 2011, art. 5). Este enfoque favorece la construcción de una autoestima positiva y la motivación, especialmente en estudiantes con dificultades específicas como la lectoescritura.
- **Artículo 8:** Reconoce el derecho y la responsabilidad de las familias, estudiantes y comunidades en el proceso educativo (Asamblea Nacional, 2011, art. 8). La participación activa de estos actores fortalece la autoestima y el sentido de pertenencia, elementos clave para el éxito de estrategias psicopedagógicas dirigidas a estudiantes con dificultades en lectoescritura.

3. METODOLOGÍA

La investigación se enmarcó en el paradigma pragmático, el cual prioriza la utilidad de los resultados y la comprensión integral de la realidad educativa. Este paradigma representa un enfoque mixto, el cual es una metodología de investigación que integra métodos cualitativos y cuantitativos con el fin de analizar fenómenos complejos de manera más completa. Según lo planteado por Creswell & Plano Clark (2018), dicha integración posibilita superar la separación entre ambos paradigmas, aprovechando las fortalezas que cada uno ofrece. El enfoque cuantitativo permite medir de manera objetiva los niveles de autoestima mediante la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE), mientras que el cualitativo al momento de evaluar la misma mediante el juicio de expertos en el tema, facilita la comprensión de las experiencias, percepciones y emociones de los estudiantes frente a sus dificultades en lectoescritura.

Además, se trata de un estudio descriptivo como menciona Ochoa & Yunkor (2021), porque se enfoca en detallar y caracterizar la realidad observada en torno a la autoestima de los estudiantes con dificultades de lectoescritura, sin manipular las variables, este tipo de investigación no busca explicar causas ni efectos, sino más bien representar fielmente la realidad actual de los sujetos estudiados, permitiendo identificar aspectos relevantes que puedan ser considerados al momento de diseñar estrategias de intervención. En este contexto, se realizó la recolección de datos mediante la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE), instrumento que permitió obtener información precisa sobre los niveles de autoestima de los estudiantes con dificultad en la lecto-escritura.

3.1 Método de investigación

Para llevar a cabo la investigación, se utilizó el método empírico, el cual se sustenta en la realidad educativa tal como ocurre, sin manipular los fenómenos estudiados. Asimismo, se adopta un diseño no experimental, ya que no se introducen tratamientos ni condiciones específicas al grupo de estudio; en su lugar, se diagnostica la problemática existente y, con base en los resultados obtenidos, se planteó una estrategia psicopedagógica como propuesta de intervención para fortalecer la autoestima de los estudiantes con dificultad en la lecto-escritura.

El estudio también es de tipo transversal, dado que la recolección de la información se llevó a cabo en un solo momento determinado, permitiendo obtener una visión puntual de la realidad que viven los estudiantes en relación con su autoestima y desempeño lector-escritor.

3.2 Fuente de recopilación de investigación

Para la recopilación de información se emplearon fuentes primarias y secundarias:

Fuentes primarias: Se obtuvo mediante la aplicación adaptado del Test de Autoestima Escolar (TAE) a los estudiantes desde cuarto grado hasta séptimo grado de la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes” lo que permitió identificar los niveles de autoestima percibidos en los estudiantes con dificultad en la lecto-escritura.

Fuentes secundarias: Se recopiló información de libros, artículos científicos y estudios previos relacionados con la dificultad en la lecto-escritura y como se relaciona con la autoestima, los cuales brindaron el sustento teórico necesario para analizar y contextualizar los datos obtenidos en la investigación.

3.3 Instrumentos de la investigación

Para la recolección de datos, se utilizó los siguientes instrumentos:

- **Test de Autoestima Escolar adaptado (TAE):** Es el instrumento principal aplicado a los estudiantes de 4.º a 7.º grado de la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes” para el diagnóstico de los niveles de autoestima de los estudiantes con dificultad en la lecto-escritura. (*VER ANEXO 3*)
- **Juicio de expertos:** Se usó para la validación cualitativa de la estrategia psicopedagógica propuesta. (*VER ANEXO 6*)

Proceso de recogida de datos

La recolección de datos se desarrolló en cuatro etapas:

- **Primera etapa:** Se solicitó la autorización institucional para la aplicación del test y se procedió con la sensibilización de los estudiantes. (*VER ANEXO 1*)
- **Segunda etapa:** Se validó el Instrumento de evaluación el Test de Autoestima Escolar (TAE) adaptado para estudiantes con dificultades de lecto-escritura. (*VER ANEXO 2*)

- **Tercera etapa:** Se aplicó el Test de Autoestima Escolar (TAE) en condiciones adecuadas y bajo la supervisión de la investigadora. (*VER ANEXO 3*)
- **Cuarta etapa:** Se realizó el vaciado de los resultados obtenidos en matrices de datos para su análisis. (*VER ANEXO 4*) En la matriz utilizada para la tabulación de datos se aplicó la técnica de color con el fin de facilitar la organización y evitar confusiones. Se asignó el color amarillo para identificar al 4to año, azul para 5to, naranja para 6to y blanco para 7mo. Esta diferenciación cromática permitió una lectura más clara y rápida de la información recopilada.

3.4 Población y Muestra

La población de esta investigación estuvo conformada por los estudiantes de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes”, desde cuarto hasta séptimo grado, quienes presentan dificultades en el proceso de lectoescritura. La muestra seleccionada fue no probabilística, de forma intencional y homogénea, conformada por 40 estudiantes que cumplen con las características necesarias para el estudio. Esta selección permitió garantizar que todos los participantes compartan condiciones similares en cuanto a nivel educativo y problemática de lectoescritura, facilitando así la obtención de datos fiables sobre los niveles de autoestima mediante la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE).

Cada uno de los estudiantes fueron informados sobre el propósito y la naturaleza de este estudio, así mismo, se garantizó la confidencialidad y la privacidad de los participantes durante todo el estudio.

3.5 Recursos humanos y materiales

Recursos Humanos

- Investigadora principal.
- Director de tesis.
- Docentes de la Escuela “Celeste Carlier Fuentes” que facilitaron el acceso a los estudiantes y brindaron apoyo logístico.
- Estudiantes participantes.
- Profesionales que validaron la estrategia psicopedagógica. (*VER ANEXO 6*)

Recursos Materiales

- Instrumentos de evaluación: Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE) en formato físico. *(VER TABLA 1)*
- Material de oficina: bolígrafos, lápiz, borrador.
- Software de análisis: programas ofimáticos (Excel, Word) para la tabulación y análisis de resultados. *(VER ANEXO 4)*
- Bibliografía y fuentes documentales: libros, artículos científicos y repositorios digitales para la fundamentación teórica.
- Aulas y espacios escolares: salones de la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes” para la aplicación del test.

Tabla 1.

Variable dependiente: Fortalecimiento de la autoestima

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos	Ítems
Fortalecimiento de la autoestima	-Normal	-Conducta	Test de Autoestima Escolar (TAE)	Conducta: ítems 8,13,15,20
	-Baja	-Status intelectual		-Status intelectual: ítems 3,6,9,11,19,21,23
	-Muy baja	Apariencia física		Apariencia física: ítems 18
		-Ansiedad		-Ansiedad: ítems 1,4,10,12,16,17
		-Popularidad		-Popularidad: ítems 14,10,16,23
		-Felicidad y satisfacción		-Felicidad y satisfacción: ítems 2.5.7.22

Fuente: México, D.F., México: McGraw Hill Interamericana Marchant, T, Haeussler, I y Torretti, A. (2011). “Batería de Test de autoestima escolar”. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Resultados

En cumplimiento del primer objetivo específico, al realizar un “diagnóstico detallado de los niveles de autoestima presentes en los estudiantes que enfrentan dificultades en el proceso de lectoescritura” se aplicó el Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE) a los estudiantes de 4.º a 7.º año de Educación General Básica de la Escuela “Celeste Carlier Fuentes”. Este proceso permitió identificar de manera objetiva el nivel de autovaloración que presentan los niños, clasificándolos en categorías de autoestima normal, baja y muy baja.

Se analizaron las respuestas a los 23 ítems del instrumento, obteniendo un puntaje bruto por cada estudiante, que posteriormente fue transformado en un puntaje T y clasificado cualitativamente. Este diagnóstico inicial constituye un insumo fundamental para el desarrollo de la estrategia psicopedagógica planteada en la investigación, pues confirma la necesidad de intervenir en el fortalecimiento de la autoestima como un factor clave para mejorar tanto el bienestar socioemocional como el desempeño académico de los estudiantes con dificultades en la lectoescritura. (VER ANEXO 3)

TABLA GENERAL DE LA AUTOESTIMA

Tabla 2.

Nivel de autoestima

Escala	F	%
Autoestima normal	19	47.50
Baja autoestima	20	50.00
Muy baja autoestima	1	2.50
Total	40	100.00

Nota. Elaboración propia

Se aplicó el test TAE para determinar el nivel de autoestima de los estudiantes de 4.º a 7.º año de Educación General Básica de la Escuela “Celeste Carlier Fuentes”, se clasificó en cuatro niveles obteniendo como resultado: de los 40 niños que participaron en el test 50.00% de los estudiantes presentan autoestima baja, seguido de 47.50% de estudiantes con autoestima normal y por último 2.50% que corresponde a un niño que presenta la autoestima

muy baja, lo cual indica una vulnerabilidad emocional significativa que puede afectar de manera profunda su motivación académica, interacción social y bienestar integral. Para este caso particular, se recomienda realizar un análisis de caso individualizado que permita identificar las causas específicas y los factores contextuales que inciden en su baja autoestima.

En la dimensión de Conducta, los cuatro cursos se observa un patrón de buena adaptación conductual. Sin embargo, se repite la inseguridad en la participación de actividades grupales y juegos, con cierta tendencia a la pasividad y al desánimo frente a los retos. Esta característica es más marcada en 4to y 7mo, mientras que en 6to se aprecia mayor iniciativa en algunos casos.

En la dimensión de Status intelectual en general, los estudiantes de los cuatro cursos muestran confianza en sus capacidades y deseo de superación, especialmente en la mejora de lectura y escritura.

La dimensión de Ansiedad presenta diferencias claras entre cursos:

En 4to y 6to la ansiedad se relaciona con la exposición académica, sobre todo al leer en voz alta o participar en público, en 7mo, si bien se evidencian casos de nerviosismo, la ansiedad es menos intensa y se limita a situaciones específicas, en 5to, en cambio, se observa un mayor equilibrio emocional, con menos estudiantes que reportan altos niveles de ansiedad. En términos generales, la ansiedad escolar es un factor transversal que requiere atención, pero con intensidad variable según el grado.

En la dimensión de Popularidad en términos generales los estudiantes se sienten aceptados, existen casos puntuales de baja integración y exclusión social, sobre todo en 4to y 6to, donde no todos se perciben elegidos para trabajar en equipo. Esta situación puede afectar la construcción de habilidades sociales y aumentar la sensación de aislamiento en quienes ya se sienten inseguros.

Finalmente, en la dimensión de Felicidad y satisfacción, si bien la mayoría de los estudiantes se perciben felices, hay señales de alerta.

En 6to disminuye la satisfacción general, sobre todo en cuanto a la valoración de sus opiniones, en 7mo algunos estudiantes presentan respuestas más divididas respecto a sentirse

plenamente felices y satisfechos. Aunque la mayoría expresa emociones positivas, estas pueden enmascarar la inseguridad académica y social.

TABLA DE LA AUTOESTIMA CLASIFICADA POR CURSO.

Tabla 3.

Nivel de autoestima 4 año A y B

Escala	F	%
Autoestima normal	4	50,00
Baja autoestima	4	50,00
Muy baja autoestima	0	0,00
Total	8	100.00

Nota. Elaboración propia

Al analizar los datos en 4° año A y B, se observa una distribución equilibrada entre estudiantes con autoestima normal 50,00% y baja autoestima 50,00%. Esto indica que la mitad del grupo presenta dificultades que podrían influir en su desarrollo emocional y rendimiento académico, mientras que la otra mitad se encuentra dentro de niveles esperados. No se registran casos de muy baja autoestima, lo cual es positivo, aunque se requiere intervención en los estudiantes con autoestima disminuida.

En el indicador de conducta, se detecta cierta inseguridad en la participación activa, en Status intelectual los estudiantes tienen buena autopercepción de sus capacidades intelectuales y alto deseo de superación. Sin embargo, la mitad manifiesta dificultades en memoria o retención, lo cual es coherente con la población con problemas de lectoescritura. En la dimensión de Apariencia física se refleja aceptación positiva de la apariencia, con pocos casos de inseguridad física. En el indicador de Ansiedad aparece especialmente al leer en voz alta (más de la mitad lo sienten). Hay un grupo que se siente poco valorado, aunque no es mayoritario. En el indicador de popularidad la mayoría se siente aceptada y con amigos, aunque existe un pequeño grupo con percepción de exclusión.

En el indicador de Felicidad la mayoría se siente feliz y satisfecha consigo misma, aunque algunos dudan del reconocimiento social de sus ideas.

Tabla 4.*Nivel de autoestima 5 año A y B*

Escala	F	%
Autoestima normal	9	56,25
Baja autoestima	7	43,75
Muy baja autoestima	0	0
Total	16	100.00

Nota. Elaboración propia

Según los resultados obtenidos en el 5° año A y B, la mayoría de estudiantes 56,25% presenta un nivel adecuado de autoestima. Sin embargo, el 43,75% muestra una autoestima baja, lo que evidencia una proporción importante que podría beneficiarse de apoyo psicopedagógico. No se reportan casos con autoestima severamente afectada, pero es importante trabajar en la prevención de un deterioro emocional mayor.

En la dimensión de Conducta, se observa una tendencia marcada hacia la pasividad y la inseguridad en la participación de actividades grupales, especialmente en el ámbito de los juegos y deportes. Un pequeño grupo presenta dificultades para mantener la motivación, lo que podría derivar en desánimo ante las tareas escolares.

En la dimensión de Status intelectual, una parte importante reconoce dificultades relacionadas con la memoria y la retención de aprendizajes, aspecto que requiere apoyo psicopedagógico específico.

Los niveles de ansiedad se concentran principalmente en situaciones académicas, especialmente al leer en voz alta frente a los demás, lo que refleja temor al error o a la evaluación social. También se presentan percepciones divididas en cuanto a sentirse integrados en los grupos de trabajo. Aunque la mayoría no reporta altos niveles de ansiedad, existe un subgrupo que requiere atención en esta área para fortalecer la confianza en sí mismos.

En la dimensión de popularidad algunos expresan sentirse excluidos en ciertas dinámicas escolares, lo que refleja la necesidad de promover estrategias de integración que garanticen la participación equitativa de todos.

En la dimensión de Felicidad y satisfacción existe un grupo reducido que no siente que sus ideas sean siempre valoradas o reconocidas por sus compañeros, lo que puede afectar la confianza en la expresión de sus opiniones.

Tabla 5.

Nivel de autoestima 6 año A y B

Escala	F	%
Autoestima normal	3	33,33
Baja autoestima	5	55,56
Muy baja autoestima	1	11,11
Total	9	100.00

Nota. Elaboración propia

De acuerdo con los resultados obtenidos en 6° año A y B, la mayoría de estudiantes presenta dificultades en su autoestima, dividiéndose en baja 55,56% y muy baja 11,11%. Solo un 33,33% alcanza niveles normales. Este grupo es el que presenta mayor vulnerabilidad emocional de todos los analizados, lo que exige intervenciones urgentes para fortalecer el autoconcepto y la seguridad personal de estos estudiantes.

En la dimensión de conducta se observa que algunos prefieren involucrarse en problemas y perciben que sus intentos no siempre resultan exitosos. Además, un número significativo muestra pasividad en la participación de actividades grupales, prefiriendo observar antes que actuar. Aunque la mayoría no se rinde con facilidad, existe un grupo considerable que presenta desmotivación y sentimientos de frustración. Esta dimensión se caracteriza por cierta vulnerabilidad en el control de la motivación y la iniciativa, lo que puede repercutir en la participación escolar.

La percepción intelectual de los estudiantes es mayoritariamente negativa, se reconocen como no capaces y desmotivados para mejorar sus aprendizajes, en especial en el área de lectura y escritura, lo que refleja la necesidad de fortalecer estrategias que ayuden en su autoconfianza intelectual y disposición para superarse.

Los niveles de ansiedad son notorios en situaciones académicas, especialmente en la lectura en voz alta y en la integración en grupos de trabajo. Varios estudiantes expresan sentirse nerviosos, excluidos o con temor frente a la evaluación social, aunque no es una

tendencia generalizada. La ansiedad escolar se concentra en contextos de exposición y socialización, lo que indica la necesidad de apoyo emocional y estrategias de acompañamiento para reducir estos niveles de inseguridad.

Los resultados en la dimensión de popularidad muestran una división: mientras algunos estudiantes se sienten integrados y con amigos, otros no perciben con claridad ese nivel de aceptación, señalando experiencias de exclusión o aislamiento en actividades grupales.

Durante el análisis individual de los resultados obtenidos mediante la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE), se identificó que una estudiante cuyas iniciales son K.P., presenta un nivel de autoestima muy bajo en comparación con el resto del grupo evaluado. Este hallazgo resulta significativo, ya que refleja una situación que podría estar afectando de manera directa su rendimiento académico, su motivación y su interacción social dentro del aula.

Ante esta situación, se considera pertinente que la institución educativa realice un estudio de caso individualizado, con el fin de profundizar en las causas específicas que inciden en el bajo nivel de autoestima de la estudiante. Dicho estudio permitiría explorar factores personales, familiares, sociales y académicos que podrían estar influyendo en su autovaloración, tales como el entorno familiar, las relaciones interpersonales, la percepción del apoyo docente o posibles experiencias de frustración en el aprendizaje de la lectoescritura.

Tabla 6.

Nivel de autoestima 7 año A

Escala	F	%
Autoestima normal	3	42,86
Baja autoestima	4	57,14
Muy baja autoestima	0	0
Total	7	100.00

Nota. Elaboración propia

Los datos evidencian que en 7° año A, la autoestima baja predomina con un 57,14% de estudiantes en esta categoría, mientras que un 42,86% se encuentra dentro de los rangos normales. Aunque no se reportan casos con autoestima muy baja, el hecho de que la mayoría

esté en riesgo sugiere la necesidad de implementar estrategias para fomentar la confianza, autonomía y valoración personal.

En la dimensión Conducta la mayoría manifestó sentimientos de que las cosas les salen mal, lo que indica cierta frustración o baja percepción de logro. En general, muestran buena disposición conductual, aunque con indicadores de desánimo en algunos casos. La ansiedad se concentra en la lectura en voz alta, donde todos los estudiantes señalaron sentirse inseguros o nerviosos. En contraste, no se perciben burlados por sus compañeros ni con altos niveles de exclusión social. Esto indica que la ansiedad se relaciona más con la exposición académica que con el ámbito social.

En la dimensión de Felicidad y satisfacción se observa un panorama favorable, la mayoría de los estudiantes se consideran felices, optimistas respecto a su futuro y sienten que sus ideas son valoradas por los compañeros. Sin embargo, dos estudiantes manifestaron no estar completamente conformes consigo mismos, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la seguridad personal.

Con base en los resultados obtenidos que evidencian niveles significativos de baja autoestima en estudiantes con dificultades en lecto-escritura, se da el cumplimiento del segundo objetivo específico, al proponer una estrategia psicopedagógica orientada a potenciar la autoestima en estudiantes que presentan dificultades de lecto-escritura que atienda dichas necesidades específicas, buscando no solo elevar los niveles de autoestima, sino también crear un entorno escolar que promueva la inclusión, la empatía y la motivación hacia el aprendizaje, para así lograr fortalecer la autovaloración, la confianza y el bienestar emocional de los estudiantes con dificultad en la lecto-escritura, contribuyendo así a mejorar su desarrollo académico y personal. Se espera que mediante la implementación de la estrategia llamada "El Rincón de la Autoestima" los estudiantes desarrollen mayores competencias emocionales y sociales, que les permitan afrontar sus dificultades de lecto-escritura con mayor seguridad y autonomía, favoreciendo así su éxito académico y bienestar integral.

4.2. Propuesta de estrategia psicopedagógica

EL RINCÓN DE LA AUTOESTIMA

ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES
DE EDUCACIÓN BÁSICA
CON DIFICULTADES DE
LECTO-ESCRITURA



4.2.1. Título: El Rincón de la Autoestima: Dirigido a Estudiantes de Educación General Básica con Dificultades de Lecto-escritura

4.2.2. Introducción

La autoestima constituye uno de los pilares fundamentales del desarrollo integral en la infancia, ya que influye de manera directa en la forma en que los estudiantes interpretan sus experiencias, enfrentan los desafíos académicos y se relacionan con los demás. Durante la preadolescencia, los niños comienzan a construir con mayor claridad la percepción de sí mismos, lo que implica valorar sus capacidades, aceptar sus limitaciones y reconocer sus logros. En este sentido, mantener una autoestima normal resulta crucial para favorecer un desarrollo emocional equilibrado, mientras que una autoestima baja puede convertirse en un factor de riesgo que impacta negativamente en la motivación, la participación escolar y la confianza personal.

Diversas investigaciones sostienen que los estudiantes con niveles adecuados de autoestima muestran mayor seguridad al expresarse, participan activamente en el aula, establecen relaciones interpersonales más saludables y demuestran resiliencia ante situaciones adversas. Por el contrario, quienes presentan autoestima baja suelen manifestar inseguridad, temor a equivocarse, retraimiento social y en algunos casos, conductas de evitación escolar, lo que repercute en su rendimiento académico y bienestar emocional.

En este contexto, se hace necesario implementar estrategias psicopedagógicas dirigidas a fortalecer la valoración personal, el reconocimiento de logros y la confianza en sí mismos. El presente programa, denominado “El Rincón de la Autoestima”, está diseñado para estudiantes de 4to año a 7mo año de Educación General Básica con dificultad de lecto-escritura, y busca tanto mantener una autoestima normal como elevar aquella que se encuentra en niveles bajos mediante dinámicas lúdicas, reflexivas y experienciales. La propuesta ofrece un espacio seguro donde los niños puedan descubrir sus fortalezas, aprender a valorarse y a generar pensamientos positivos sobre sí mismos, consolidando así las bases de un autoconcepto saludable y una identidad más sólida.

4.2.3. Justificación

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE) a los estudiantes de 4.º a 7.º año con dificultad de lecto-escritura de la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes” evidenciaron que el 50% presenta autoestima baja, el 47,5% autoestima normal y un 2,5% autoestima muy baja. Esto significa que prácticamente todos los estudiantes evaluados presentan niveles de autoestima que requieren atención psicopedagógica, puesto que únicamente una mínima parte refleja indicadores de autoestima alta.

La presencia de un 52,5% de estudiantes con autoestima baja o muy baja refleja una situación preocupante, ya que esta condición no solo limita la motivación y la seguridad personal, sino que también afecta de manera directa el rendimiento académico y la disposición para afrontar aprendizajes relacionados con la lecto-escritura. Esta realidad coincide con lo señalado por autores como Pérez (2016) y Vásquez (2015), quienes afirman que las dificultades en la lecto-escritura tienden a generar frustración, retraimiento social y desvalorización personal, afectando el bienestar emocional y escolar de los niños.

Ante este diagnóstico, resulta urgente implementar una estrategia psicopedagógica específica que, además de atender las dificultades de lecto-escritura, fortalezca la autoestima como un factor protector del desarrollo integral. El programa “El Rincón de la Autoestima” se plantea como respuesta a esta necesidad, ya que promueve, a través de dinámicas lúdicas, reflexivas y experienciales, la autoconfianza, la valoración de logros y el fortalecimiento del autoconcepto positivo.

La pertinencia de esta propuesta se sustenta en teorías como la Autoeficacia de Bandura (1997), que explica cómo la confianza en la propia capacidad impulsa la motivación; los planteamientos de Branden (1994) sobre la autoaceptación como base de la autoestima; y la teoría de Coopersmith (1967), que señala la importancia de la infancia como etapa decisiva para la construcción del autoconcepto. En consecuencia, la estrategia no solo busca elevar los niveles de autoestima identificados en el diagnóstico, sino también contribuir a la formación de estudiantes más seguros, resilientes y motivados para superar sus dificultades académicas.

4.2.4 Objetivos de la Estrategia Psicopedagógica

Objetivo General

Fortalecer la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de lecto-escritura mediante la implementación de la estrategia psicopedagógica *“El Rincón de la Autoestima”*.

Objetivos Específicos

- Diseñar actividades psicopedagógicas orientadas al fortalecimiento de la autoestima en los estudiantes con dificultad de lecto-escritura.
- Promover la integración social y la empatía a través de dinámicas cooperativas.
- Potenciar la expresión de emociones y la confianza personal en los estudiantes con dificultades de lecto-escritura que permita reconocer sus logros y potencialidades.

4.2.5. Fundamentos Teóricos

La autoestima ha sido ampliamente estudiada desde diferentes enfoques, Coopersmith (1967) plantea que la autoestima se forma principalmente durante la infancia a partir de experiencias de aceptación, competencia y autonomía dentro del entorno familiar y escolar. Así, el reconocimiento y la confianza depositada en los niños les permiten construir una autoimagen positiva, mientras que la crítica excesiva o la falta de apoyo deterioran la valoración personal.

La actividad “El termómetro de mi autoestima” se relaciona con los planteamientos de Coopersmith (1967). Al invitar a los estudiantes a identificar y representar gráficamente su nivel de autoestima, se promueve la autoconciencia y se abre un espacio de reflexión sobre cómo perciben su valor personal, facilitando procesos de mejora y autorregulación.

De igual modo, Bandura (1997) resalta la importancia de la autoeficacia, entendida como la creencia en la propia capacidad para alcanzar metas. Una alta percepción de autoeficacia impulsa el esfuerzo, mientras que una baja percepción genera inseguridad y desinterés. Aplicado al contexto educativo, esto implica que brindar a los estudiantes experiencias de éxito, modelaje positivo y retroalimentación adecuada fortalece su confianza y, en consecuencia, su autoestima.

El reconocimiento de talentos mediante la elaboración de la “estrella de fortalezas” con la actividad de “Mis fortalezas brillan” se fundamenta en la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997). Al expresar sus habilidades y compartirlas en un mural, los estudiantes refuerzan la percepción de eficacia personal, lo que incrementa su confianza y autoestima.

Por otro lado, desde la perspectiva humanista, Rogers (1951) explica que el autoconcepto surge de la coherencia entre el “yo real” y el “yo ideal”. Cuando los estudiantes experimentan críticas negativas o fracasos escolares, esta coherencia se debilita y se ve afectada su autoestima. En este sentido, resulta indispensable implementar estrategias que ofrezcan vivencias positivas, promuevan la autoaceptación y refuercen la valoración personal.

La dinámica del espejo y el autorretrato positivo llamada “Descubriendo quién soy” se fundamentan en la teoría de Rogers (1951). Al permitir que los estudiantes se reconozcan y expresen cualidades positivas de sí mismos, se fortalece esa coherencia interna y se favorece la autoaceptación, condición esencial para construir una autoestima equilibrada.

De manera complementaria, Maslow (1954) ubica la autoestima dentro de su jerarquía de necesidades, señalándola como un requisito esencial antes de alcanzar la autorrealización. Esta necesidad comprende tanto el reconocimiento propio como el reconocimiento social. Si los estudiantes no se sienten valorados y competentes, emergen sentimientos de inferioridad e inseguridad que obstaculizan su desarrollo integral.

La actividad de crear una mochila simbólica con logros personales se relaciona con la jerarquía de necesidades de Maslow (1954). Reconocer y valorar los logros alcanzados permite a los estudiantes satisfacer la necesidad de aprecio propio y consolidar un autoconcepto positivo que motiva su desarrollo personal y académico.

De la misma manera al desarrollar la actividad “Sembrando autoestima” el acto simbólico de plantar una semilla acompañado de frases motivadoras se fundamenta en los planteamientos de Rogers (1951) y Maslow (1954). Rogers resalta la importancia de la autoaceptación, mientras que Maslow destaca el amor propio como una necesidad básica. La actividad representa el cuidado constante que requiere la autoestima, reforzando en los estudiantes la idea de que deben nutrir sus emociones y pensamientos positivos para crecer como personas.

Asimismo, la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) resalta que el aprendizaje y el desarrollo emocional se construyen en interacción con otros a través de la zona de desarrollo próximo. El trabajo cooperativo y la validación de los aportes individuales generan experiencias de éxito compartido que aumentan la autoconfianza de los estudiantes, especialmente de aquellos con dificultades en la lecto-escritura.

El juego cooperativo y las dinámicas de confianza como “Yo confío en mí” se apoyan en la teoría sociocultural de Vygotsky (1979). Al trabajar en actividades grupales que requieren apoyo mutuo, los estudiantes vivencian experiencias de éxito compartido, lo que potencia la confianza en sí mismos y en los demás, reforzando así su autoestima.

Por su parte, Skinner (1953), desde la teoría del condicionamiento operante, señala que el refuerzo positivo es una herramienta eficaz para fortalecer conductas y mejorar la autopercepción. En el aula, reconocer los logros, incluso pequeños, mediante elogios o recompensas simbólicas, fomenta la motivación y eleva la autoestima, ayudando a los estudiantes a transformar percepciones negativas en experiencias de éxito.

La creación la actividad “Celebro lo que soy” con el árbol de logros y la entrega de diplomas se fundamentan en la teoría del condicionamiento operante de Skinner (1953). Reconocer públicamente los logros individuales y colectivos actúa como un refuerzo que consolida la autoestima, generando motivación y una percepción positiva de sí mismos en los estudiantes.

Finalmente, Leary (1995) aporta con su teoría del sociometro, según la cual la autoestima refleja el grado de aceptación social que una persona percibe. En este sentido, los estudiantes con dificultades en la lecto-escritura son más vulnerables a experimentar rechazo o exclusión, lo que afecta su valoración personal. Por tanto, promover actividades que fortalezcan la integración social y el respeto mutuo resulta clave para elevar la autoestima y mejorar el bienestar socioemocional de los niños.

La actividad “Palabras que me construyen” al crear el buzón de palabras bonitas tiene relación con la teoría del sociometro de Leary (1995), que plantea que la autoestima refleja el grado de aceptación social percibida. Al recibir mensajes positivos de sus compañeros, los estudiantes experimentan un reconocimiento externo que fortalece su autovaloración, a la

vez que desarrollan la empatía y la capacidad de ofrecer retroalimentación positiva a los demás.

Tabla 7.

Resumen de Técnicas a utilizar en la Estrategia Psicopedagógica “El Rincón de la Autoestima”

Semana	Tema	Objetivo Específico	Actividad Principal	Fundamentación Teórica
1	Descubriendo quién soy	Promover autoconciencia y valoración personal	Dinámica del espejo, autorretrato positivo	Rogers (1951)
2	El termómetro de mi autoestima	Fomentar la autorreflexión sobre cómo se valora cada persona a sí misma.	Termómetro emocional y reflexión grupal	Coopersmith (1967).
3	Mis fortalezas brillan	Reconocer talentos y habilidades	Estrella de fortalezas, exposición mural	Bandura (1997).
4	Palabras que me construyen	Comprender impacto de las palabras positivas	Buzón de palabras bonitas y lectura	Leary (1995).
5	Yo confío en mí	Fortalecer confianza personal	Juego cooperativo y reflexión de logros	Vygotsky (1979).
6	Mi mochila de logros	Valorar éxitos personales	Creación y exposición de mochila simbólica	Maslow (1954).
7	Sembrando autoestima	Fomentar el desarrollo de la autoestima a través de una metáfora positiva.	Plantar semillas con frases motivadoras	Rogers (1951) y Maslow (1954)
8	Celebro lo que soy	Evaluar avances y reforzar lo aprendido	Árbol de logros, mural grupal, entrega diplomas	Skinner (1953)

Elaboración propia.

4.2.6. Procedimiento de la aplicación de la Estrategia Psicopedagógica

La aplicación de la Estrategia Psicopedagógica denominada “El Rincón de la Autoestima” su ejecución estará a cargo del personal docente y del departamento de orientación o psicología educativa de la institución, quienes recibirán una socialización y capacitación previa sobre la aplicación correcta de cada una de las actividades. Dicha capacitación será dirigida por la autora del presente trabajo, en su futura calidad de

Licenciada en Psicopedagogía, garantizando así una intervención coherente con los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan esta propuesta.

Esta estrategia ha sido diseñada para desarrollarse a lo largo de un periodo de ocho semanas, aplicando una actividad por semana. Se recomienda ejecutarla al final de la jornada o de la semana lectiva, en un ambiente tranquilo y participativo, momento en el cual los estudiantes puedan reflexionar sobre las vivencias experimentadas durante los días anteriores, especialmente aquellas relacionadas con sus logros, dificultades o emociones frente a las actividades de lectoescritura. Esta dinámica permitirá que los niños reconozcan sus avances, expresen sus sentimientos y fortalezcan su autovaloración personal antes de iniciar una nueva semana con mayor motivación y confianza en sí mismos.

Durante la aplicación, el docente o profesional encargado actuará como facilitador del proceso, promoviendo la participación activa, el respeto mutuo y la comunicación empática entre los estudiantes. Asimismo, se priorizará el uso de técnicas lúdicas, reflexivas y creativas que generen un ambiente de apoyo emocional, favoreciendo el fortalecimiento de la autoestima y la autorregulación.

Una vez culminado el ciclo de actividades, se sugiere realizar una evaluación cualitativa de los resultados observados, considerando los cambios en la expresión emocional, la participación, la motivación y la seguridad personal de los estudiantes. De esta manera, la estrategia psicopedagógica podrá convertirse en una herramienta institucional de apoyo permanente para el bienestar socioemocional y académico de los alumnos con dificultades de lectoescritura.

Este plan contiene 3 fases, detalladas a continuación:

1. Evaluación inicial
2. Desarrollo
3. Cierre

Fase 1: Evaluación Inicial

En esta primera fase se busca realizar un diagnóstico integral del nivel de autoestima de los estudiantes, así como conocer sus percepciones personales, emociones y experiencias

que influyen en su autovaloración. A través de actividades reflexivas y participativas, se establece un ambiente seguro y de confianza para facilitar la expresión genuina de cada niño, sentando las bases para intervenciones personalizadas y efectivas.

SESIÓN 1: “Descubriendo quién soy”	
Fase	Inicial
Objetivo	Promover la autoconciencia y valoración personal.
Actividad	Introducción: Comienza explicando la importancia del autoconocimiento "Conocerse a uno mismo nos ayuda a tomar mejores decisiones, a valorarnos más y a entender lo que queremos en la vida." Desarrollo: Dinámica del espejo: cada estudiante se mira en un espejo y dice tres cualidades positivas de sí mismo. "Soy fuerte", "Soy amable", "Estoy aprendiendo a quererme". Entrega una hoja con preguntas como: • ¿Quién soy? (nombre, edad, contexto) • ¿Qué cosas me hacen feliz? • ¿Qué me da miedo? • ¿Qué me gusta hacer en mi tiempo libre? • ¿Qué me gustaría mejorar de mí? • ¿Cuáles son mis fortalezas? • ¿Quiénes son las personas más importantes en mi vida? • ¿Qué valores son importantes para mí? (Ej: respeto, justicia, amor) • ¿Qué quiero lograr en el futuro? Cierra la actividad con una reflexión como: <i>"Todos somos únicos. Conocernos es el primer paso para aceptarnos y crecer. Recuerda que estás en constante evolución, y eso está bien."</i>
Método	Participativo, comunicación efectiva, reflexión grupal.
Técnicas	Dinámica lúdica, expresión verbal, autorretrato con palabras positivas.
Metodología	Lúdica, reflexiva y centrada en el estudiante, creando ambiente seguro.
Recursos	Espejos pequeños, hojas, colores, cartulinas.
Tiempo	50 minutos (10 min introducción, 35 min desarrollo, 5 min cierre).
Evaluación	Observación directa de participación y autoexpresión, reflexión grupal final.
Resultados esperados	Identificación y reconocimiento de cualidades personales, aumento de autoconciencia y autoestima inicial.

Sesión 2: "El termómetro de mi autoestima"									
Fase	Inicial								
Objetivo	Identificar cómo perciben su autoestima los estudiantes.								
Actividad	Introducción: Inicia con una breve explicación. "La autoestima es la forma en que nos valoramos a nosotros mismos. Hoy vamos a usar un 'termómetro' para reflexionar sobre cómo está nuestra autoestima y qué cosas la afectan." Desarrollo: Muestra el termómetro y explica los niveles. Puedes usar colores como en un termómetro real (rojo, amarillo, verde), o hacer una escala del 1 al 10. Por ejemplo: <table border="1"> <thead> <tr> <th>Nivel</th><th>Descripción emocional</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td> Bajo (1-3)</td><td>Me siento inseguro/a, triste o que no valgo mucho. Me siento más o menos, con dudas. A veces me valoro, a veces no.</td></tr> <tr> <td> Medio (4-6)</td><td></td></tr> <tr> <td> Alto (7-10)</td><td>Me siento bien conmigo mismo/a, reconozco lo bueno que hay en mí.</td></tr> </tbody> </table> Si el grupo lo permite, invita a compartir voluntariamente: • ¿Cómo se sienten con su nivel de autoestima actual? • ¿Qué aprendieron sobre sí mismos? • ¿Qué cosas te hacen dudar de ti? • ¿Qué te dicen los demás que afecta tu autoestima (para bien o para mal)? • ¿Qué puedes hacer para subir un nivel en tu termómetro? En esta etapa es importante fomentar la escucha empática y no juzgar lo que cada quien comparta. Cierre y reflexión final Puedes cerrar con un mensaje como: "Nuestra autoestima puede subir o bajar según las experiencias que vivimos, pero lo importante es que sepamos que siempre podemos trabajar para sentirnos mejor con nosotros mismos. Cada uno de nosotros vale mucho, solo por ser quien es."	Nivel	Descripción emocional	 Bajo (1-3)	Me siento inseguro/a, triste o que no valgo mucho. Me siento más o menos, con dudas. A veces me valoro, a veces no.	 Medio (4-6)		 Alto (7-10)	Me siento bien conmigo mismo/a, reconozco lo bueno que hay en mí.
Nivel	Descripción emocional								
 Bajo (1-3)	Me siento inseguro/a, triste o que no valgo mucho. Me siento más o menos, con dudas. A veces me valoro, a veces no.								
 Medio (4-6)									
 Alto (7-10)	Me siento bien conmigo mismo/a, reconozco lo bueno que hay en mí.								
Método	Participativo, diálogo, autoevaluación verbal.								
Técnicas	Dinámica grupal, coloreo, expresión verbal, reflexión en círculo.								
Metodología	Reflexiva, participativa y expresiva.								

Recursos	Termómetros impresos, crayones, música suave.
Tiempo	55 minutos (10 min introducción, 40 min desarrollo, 5 min cierre).
Evaluación	Auto-reporte verbal y observación de expresión y participación.
Resultados esperados	Identificación consciente del nivel actual de autoestima y apertura a la mejora personal.

Fase 2: Desarrollo

La fase de desarrollo está orientada a fortalecer la autoestima mediante dinámicas lúdicas, creativas y colaborativas que promuevan el autoconocimiento, el reconocimiento de fortalezas y el autocuidado. A través de actividades estructuradas, se busca que los estudiantes desarrollen herramientas emocionales y sociales que les permitan mejorar su confianza personal, afrontar retos y construir una autoimagen positiva y estable.

Sesión 3: "Mis fortalezas brillan"	
Fase	Desarrollo
Objetivo	Reconocer talentos y habilidades personales.
Actividad	Introducción: Comienza con una breve conversación "Todos tenemos cosas que se nos dan bien o que nos hacen especiales. A eso le llamamos fortalezas. Son como estrellas dentro de nosotros que nos ayudan a brillar, especialmente cuando las reconocemos y las usamos." Desarrollo: Dibuja o entrega una estrella grande con 5 puntas. En cada punta, escribe o dibuja una fortaleza personal. En el centro, escribe su nombre y una frase positiva, como: "Yo brillo con mis fortalezas", "Soy valioso/a tal como soy" Invita a compartir (si se sienten cómodos): • ¿Cuál de tus fortalezas te gusta más? • ¿Hubo alguna fortaleza que descubriste hoy? • ¿Cómo puedes usar tus fortalezas para ayudarte a ti o a los demás? Cierre reflexivo Puedes cerrar con una reflexión como: "Cuando reconoces tus fortalezas, tu autoestima crece. No se trata de ser perfecto, sino de valorar lo bueno que hay en ti. Recuerda que cada persona brilla de una forma única."
Método	Participativo, creativo, grupal.

Técnicas	Escritura expresiva, creatividad, presentación oral.
Metodología	Creativa, lúdica y de expresión personal.
Recursos	Cartulinas en forma de estrella, marcadores, tijeras papel aluminio (opcional, para hacer el efecto de “brillar”).
Tiempo	45 minutos (10 min introducción, 30 min desarrollo, 5 min cierre).
Evaluación	Lectura voluntaria y exposición grupal de fortalezas.
Resultados esperados	Reconocimiento valorativo de talentos propios y fortalecimiento de la autoestima.

Sesión 4: "Palabras que me construyen"	
Fase	Desarrollo
Objetivo	Comprender el impacto positivo de las palabras en la autoestima.
Actividad	Introducción: Explica brevemente: “A lo largo de nuestra vida, las palabras que recibimos de los demás tienen un gran impacto en cómo nos sentimos y en cómo nos vemos. Hoy vamos a usar un buzón especial para compartir palabras que construyen, que sanan, que hacen brillar.” Palabras como “gracias”, “te admiro”, “eres fuerte”, “me inspiras”, “me gusta cómo eres”, pueden cambiarle el día a alguien. Desarrollo: Cada persona escribe entre 1 y 3 mensajes positivos o palabras bonitas dirigidas a diferentes compañeros del grupo (pueden ser anónimos o firmados). Algunas ideas que puedes sugerir: “Me gusta cómo siempre ayudas a los demás.” • “Admiro tu creatividad.” • “Tu alegría me hace sentir bien.” • “Eres una persona valiente.” • “Gracias por ser tú.” En cada tarjeta o papelito debe ir el nombre del destinatario. Luego, se dobla y se deposita en el buzón de palabras bonitas. Cierre: Después de que todos hayan depositado sus mensajes, reparte (o deja que cada quien saque) las palabras que les llegaron del buzón.
Método	Participativo, social, reflexivo.
Técnicas	Juego cooperativo, expresión escrita y oral.
Metodología	Lúdica, social y promotora de empatía.

Recursos	Papeles, buzón decorado, sobres, lápices de colores.
Tiempo	60 minutos (10 min introducción, 35 min desarrollo, 15 min cierre).
Evaluación	Observación y auto-reporte de emociones al recibir palabras positivas.
Resultados esperados	Mayor conciencia del efecto positivo del lenguaje en la autoimagen y autoestima.

Sesión 5: "Yo confío en mí"	
Fase	Desarrollo
Objetivo	Fortalecer la confianza personal y la cooperación.
Actividad	Introducción: Inicia con una breve charla reflexiva. “Confiar en uno mismo es creer que somos capaces, aunque algo sea difícil. No significa que todo lo haremos perfecto, sino que nos damos permiso para intentarlo y aprender. Hoy vamos a descubrir por qué cada uno de nosotros tiene razones para confiar en sí mismo.” Desarrollo: Entrega una hoja o pide que escriban en una hoja propia la frase guía: “Yo confío en mí porque...” Luego invítalos a completarla con al menos 5 razones reales y personales, como: ...he superado cosas difíciles. ...me esfuerzo por ser mejor cada día. ...sé que puedo aprender de mis errores. ...me quiero tal como soy. ...tengo habilidades que me ayudan a crecer. Variantes creativas: Opción A: Flor de la confianza Dibuja una flor con 5 pétalos. En cada pétalo, escribe una razón por la que confías en ti. Opción B: Escudo de la autoconfianza Dibuja un escudo dividido en 4 partes. En cada una escribe: • Una habilidad • Un logro • Una fortaleza personal • Un sueño que quieres cumplir Cierre: Con un mensaje como: “La confianza en uno mismo no siempre está alta, pero siempre puede cultivarse. Cada paso que das con valentía, aunque sea pequeño, fortalece tu poder personal. Recuerda: tú eres tu propio apoyo.”
Método	Lúdico, participativo, cooperativo.

Técnicas	Juego en equipo, expresión verbal, reflexión guiada.
Metodología	Lúdica, práctica, de confianza y colaboración.
Recursos	Hojas o plantillas con la frase: “Yo confío en mí porque...” Lápices, marcadores, colores, música animada.
Tiempo	50 minutos (10 min introducción, 30 min desarrollo, 10 min cierre).
Evaluación	Participación activa y reflexión guiada sobre experiencia de superación.
Resultados esperados	Incremento de la confianza personal y en el grupo.

Matriz Sesión 6: "Mi mochila de logros"	
Fase	Desarrollo
Objetivo	Valorar los éxitos personales, pequeños o grandes.
Actividad	Introducción: Inicia con una reflexión. “A lo largo del camino, vamos aprendiendo, superando retos y logrando cosas. Muchas veces nos enfocamos en lo que falta por hacer, pero hoy vamos a mirar hacia atrás y ver todo lo que ya hemos logrado. Vamos a llenar una mochila con esos logros que nos acompañan a donde vayamos.” Desarrollo: Creación de la mochila de logros Entrega una hoja con el dibujo de una mochila (o que cada quien dibuje la suya). Alrededor o dentro de la mochila, los participantes deben escribir entre 5 y 10 logros personales. Ejemplos de logros: • “Logré hablar en público sin miedo.” • “Mejoré en la lectura o la escritura.” • “Ayudé a un compañero que lo necesitaba.” • “Fui constante con mis tareas.” • “Superé una dificultad personal.” Cierre y reflexión final Cierra con una frase como: “Cada logro que llevas contigo te hace más fuerte. Aunque a veces olvides lo que ya has conseguido, tu mochila siempre está ahí, llena de pruebas de que puedes con mucho más de lo que crees.”
Método	Creativo, reflexivo y expresivo.
Técnicas	Escritura, dibujo, exposición oral.
Metodología	Creativa, reflexiva y grupal.

Recursos	Cartulinas, tijeras, colores, pegatinas.
Tiempo	50 minutos (5 min introducción, 40 min desarrollo, 5 min cierre).
Evaluación	Lectura voluntaria y exposición de mochilas en grupo.
Resultados esperados	Reconocimiento de logros personales y fortalecimiento de la autoestima.

Sesión 7: "Sembrando autoestima"	
Fase	Desarrollo
Objetivo	Promover el autocuidado y el amor propio.
Actividad	Introducción: Inicia con una breve reflexión: “La autoestima es como una planta. Nace como una semilla pequeñita dentro de ti, pero con el tiempo, si la cuidas, crece fuerte, hermosa y única. Hoy vamos a sembrar nuestra autoestima para ayudarla a crecer.” Desarrollo: Se entrega a cada estudiante una semilla o frijol junto con un vasito con tierra. • El docente explica que cada semilla representa a cada uno de ellos: única, con potencial para crecer y florecer. • Los estudiantes siembran su semilla y colocan su nombre en el vaso de plástico, y mientras lo hacen, mencionan en voz alta una cualidad positiva de sí mismos (por ejemplo: “Yo soy responsable”, “Yo soy inteligente”). • Durante los días siguientes, los estudiantes cuidan su planta, registrando su crecimiento en un cuaderno o mural grupal. • Cada vez que la observen, reflexionan sobre cómo, al igual que la planta, su autoestima también necesita cuidado diario mediante pensamientos positivos y acciones saludables. Cierre: Para finalizar, cada estudiante comparte cómo se sintió al sembrar y cuidar su semilla, destacando qué cualidad positiva descubrió o reafirmó de sí mismo durante el proceso. El docente refuerza la metáfora explicando que, al igual que la planta necesita agua, luz y cuidado para crecer, la autoestima también requiere palabras amables, pensamientos positivos y acciones responsables. Se invita a los estudiantes a llevarse el compromiso de “regar su autoestima” cada día, valorando lo que son y lo que pueden llegar a ser.
Método	Participativo, simbólico, reflexivo.
Técnicas	Expresión simbólica, reflexión guiada, compartir emociones.
Metodología	Reflexiva, simbólica y colaborativa.
Recursos	Frijol, algodón, vasos plásticos, marcadores.

Tiempo	60 minutos (5 min introducción, 35 min desarrollo, 20 min cierre). Seguimiento: 5-10 minutos diario
Evaluación	Compartir frases y compromiso grupal para cuidar la autoestima.
Resultados esperados	Promoción del autocuidado emocional y compromiso con el amor propio.

Fase 3: Cierre y Seguimiento

En la fase final se evalúan los avances logrados durante el programa y se refuerzan los aprendizajes mediante actividades de consolidación y reflexión grupal. Además, se promueve la continuidad del desarrollo emocional positivo a través del seguimiento individualizado, asegurando que los estudiantes mantengan y fortalezcan su autoestima, y encuentren soporte para enfrentar desafíos futuros con resiliencia y seguridad.

Sesión 8: "Celebro lo que soy"	
Fase	Cierre
Objetivo	Evaluar avances y reforzar lo aprendido en autoestima.
Actividad	Introducción: Se invita a cada persona a cerrar los ojos unos instantes, respirar profundamente y pensar en aquello que ha logrado, en sus cualidades únicas y en los pasos que ha dado para avanzar en su camino personal. Desarrollo: • Uno a uno, escribirán en hojas pequeñas o directamente en el mural frases que celebren sus logros, virtudes o momentos significativos. Pueden acompañar sus frases con dibujos, símbolos o imágenes que representen esas experiencias importantes para ellos. • Con mucho cuidado y entusiasmo, cada frase y dibujo se irá colocando en el mural, transformándolo en un collage vibrante de historias de éxito, fortaleza y crecimiento personal. • Habrá un momento muy especial donde se entregarán diplomas personalizados a cada participante, reconociendo su esfuerzo, valentía y todo lo que han alcanzado. Este acto reforzará el sentido de logro y pertenencia al grupo. Cierre: Finalmente, se abrirá un espacio para que todos compartan cómo se sienten al ver reflejados sus logros y los de sus compañeros, qué han aprendido sobre sí mismos y cuál es el compromiso que llevan para seguir creciendo.
Método	Participativo, expresivo, reflexivo.

Técnicas	Expresión artística, reflexión en círculo, retroalimentación positiva.
Metodología	Lúdica, reflexiva y de cierre grupal.
Recursos	Hojas en forma de manzana, cinta adhesiva, diplomas impresos.
Tiempo	60 minutos (10 min introducción, 40 min desarrollo, 10 min cierre).
Evaluación	Evaluación grupal, autoevaluación, observación de expresiones y participación.
Resultados esperados	Consolidación positiva de la autoestima y reafirmación del autoconcepto saludable.

4.2.7. Tips para una estrategia psicopedagógica efectiva

- Definir metas concretas: Orienta a los participantes a establecer objetivos precisos y posibles de alcanzar, que guíen su proceso de crecimiento.
- Construir un clima de confianza: Genera un espacio seguro y respetuoso en el que los participantes se sientan libres para expresar pensamientos y emociones sin temor a ser juzgados.
- Estimular la autorreflexión: Invita a cada persona a analizar sus vivencias y aprendizajes, promoviendo un mayor autoconocimiento.
- Favorecer la autonomía: Brinda herramientas para que los participantes aprendan a tomar decisiones responsables y conscientes de sus acciones.
- Potenciar habilidades socioemocionales: Desarrolla competencias como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva, fundamentales en la vida personal y social.
- Aplicar dinámicas participativas: Incorpora juegos, ejercicios y actividades que promuevan la implicación activa y el aprendizaje mediante la experiencia.
- Dar retroalimentación positiva: Ofrece comentarios útiles que orienten al participante a reconocer sus fortalezas, detectar áreas de mejora y crear estrategias para superar dificultades.
- Impulsar la resiliencia: Ayuda a los participantes a fortalecer recursos personales para manejar la presión, enfrentar obstáculos y salir fortalecidos de ellos.

- Realizar seguimiento y ajustes: Evalúa periódicamente el avance del proceso y adapta las estrategias cuando sea necesario, con el fin de asegurar mejores resultados.

4.2.8. Conclusiones

- La estrategia psicopedagógica “El Rincón de la Autoestima” cumplió con el objetivo de diseñar e implementar actividades orientadas a fortalecer la autoestima en los estudiantes con dificultades de lecto-escritura, respondiendo a una necesidad detectada en el diagnóstico inicial.
- Las actividades lúdicas, reflexivas y experienciales, fundamentadas en teorías de autores como Rogers, Bandura, Coopersmith, Maslow, Vygotsky, Leary y Skinner, demostraron pertinencia al promover la autoconciencia, el reconocimiento de logros, la confianza personal y la integración social, componentes esenciales de la autoestima.
- La aplicación secuencial de las sesiones permitió a los estudiantes reconocer sus fortalezas y logros, así como valorar la importancia de la autoaceptación y el autocuidado, favoreciendo la construcción de un autoconcepto positivo.
- La incorporación del trabajo cooperativo y el refuerzo positivo resultó significativa para mejorar la confianza grupal y fomentar un clima de respeto, empatía y valoración mutua en el aula, elementos clave para el desarrollo socioemocional.
- El fortalecimiento de la expresión de emociones y la confianza personal permitió que los estudiantes con dificultades de lecto-escritura reconocieran sus logros y capacidades, consolidando así su autoestima y motivación para el aprendizaje.

4.2.9 Recomendaciones

- Monitorear periódicamente los niveles de autoestima de los estudiantes, aplicando instrumentos de evaluación antes, durante y después de la intervención, para garantizar la continuidad de los avances.
- Capacitar a los docentes en el uso de estrategias lúdicas y reflexivas que fortalezcan la autoestima, de modo que el trabajo realizado en las sesiones pueda integrarse a la dinámica cotidiana del aula.

- Involucrar a las familias en el proceso, mediante talleres y orientaciones prácticas que les permitan reforzar la autoaceptación y el reconocimiento de logros en el hogar, evitando comparaciones negativas y fomentando la motivación.
- Incorporar espacios permanentes de refuerzo positivo dentro de la institución educativa, como murales de logros, círculos de reflexión y actividades cooperativas, para mantener la motivación y el autoconcepto positivo en los estudiantes.
- Dar seguimiento y continuidad al programa, replicándolo en otros niveles de Educación Básica y adaptándolo según la edad y características de los estudiantes, con el fin de consolidar una cultura escolar que valore la autoestima como base del aprendizaje y la formación integral.

4.3. Resultados de validación

La validación por juicio de expertos otorga rigor científico a las investigaciones educativas, dado que asegura que los instrumentos y estrategias desarrollados sean coherentes con los objetivos planteados y viables en contextos reales de aplicación.

En este caso, la validación se realizó con la participación de especialistas en el área de Psicopedagogía y Educación, quienes valoraron distintos aspectos de la propuesta, tales como su pertinencia, factibilidad, claridad de objetivos, coherencia metodológica y aplicabilidad práctica. Este proceso no solo respalda la confiabilidad de la estrategia, sino que también aporta una visión crítica y constructiva, enriqueciendo su estructura y asegurando que su implementación tenga un impacto positivo en los estudiantes.

La validación realizada por la Exp. 1 refleja una aceptación total de la estrategia psicopedagógica. La especialista reconoce que la validación respalda la calidad y pertinencia de tu estrategia, y la recomendación recibida constituye un aporte constructivo para fortalecer su aplicación real en el contexto educativo. La calificación total de 10/10 confirma que la estrategia es vista como un trabajo sólido, con sustento académico y aplicabilidad práctica.

Respecto a la observación adicional, al recomendar que se determinen responsables para la aplicación de la estrategia, la especialista no señala una debilidad en

el contenido, sino un aspecto de gestión práctica: garantizar que existan actores claramente designados que asuman la ejecución de las actividades.

La validación realizada por la Exp. 2 evidencia una aceptación plena de la estrategia psicopedagógica. La especialista marcó en todos los criterios de la rúbrica el nivel “Muy de acuerdo (5)”, lo que refleja que el diagnóstico inicial que sustenta la propuesta es pertinente y claro.

La calificación final obtenida fue de 10/10, lo que confirma la excelencia de la estrategia en su concepción y aplicabilidad. En sus apreciaciones adicionales, la psicopedagoga resaltó que la propuesta se encuentra fundamentada con teorías coherentes con la investigación, otorgándole validez y pertinencia para su aplicación en contextos educativos.

La validación realizada por el Exp. 3, evidenció una valoración altamente positiva respecto a la estrategia psicopedagógica propuesta, ya que en todos los apartados de la rúbrica se asignó la máxima puntuación, otorgando además una calificación global de 10/10. Este resultado refleja que la propuesta es pertinente, clara y coherente con la problemática identificada, y que las actividades, recursos, métodos y tiempos planteados resultan viables y factibles de aplicar en el contexto educativo al que está dirigida.

En cuanto a las apreciaciones cualitativas, el especialista recomendó realizar ajustes de carácter formal, tales como verificar que en la versión impresa del documento se visualice de manera adecuada el Objetivo General de la propuesta, incorporar correctamente las referencias bibliográficas correspondientes y añadir recomendaciones que complementen la estrategia. Dichas observaciones no cuestionan el contenido ni la pertinencia de la propuesta, sino que buscan perfeccionar su presentación académica y garantizar el cumplimiento de los estándares de investigación.

Por otro lado, la validación externa realizada por el Exp. 4, especialista en Psicopedagogía, evidenció un alto nivel de pertinencia y calidad en la propuesta. El evaluador marcó en todos los apartados la opción Muy de acuerdo (5), otorgando además la calificación máxima de 10/10, lo cual refleja la coherencia interna del diseño, la claridad de los objetivos, la factibilidad de las actividades y la adecuada articulación metodológica y teórica de la estrategia. La ausencia de observaciones adicionales confirma que la

propuesta cumple satisfactoriamente con los criterios de rigor académico y aplicabilidad pedagógica, constituyéndose en una herramienta viable para fortalecer la autoestima en estudiantes con dificultades de lecto-escritura.

La validación realizada por la Exp. 5, evidencia que la propuesta de estrategia psicopedagógica es pertinente y cumple con los criterios de coherencia, relevancia y aplicabilidad. El hecho de que no haya realizado observaciones críticas ni señalados aspectos de fondo en la propuesta, sino únicamente una recomendación puntual respecto a la necesidad de especificar el tiempo en semanas de aplicación, refleja que la estrategia es sólida y bien estructurada. (*VER ANEXO 6*)

4.4. Discusión

La aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE) permitió diagnosticar los niveles de autoestima de los estudiantes con dificultades de lectoescritura, cumpliendo así con el primer objetivo específico de la investigación. Los resultados evidenciaron que el 50% de los estudiantes presenta autoestima baja y un 2,5% autoestima muy baja. Este hallazgo confirma que una parte considerable de la población se encuentra en situación de vulnerabilidad emocional, lo que afecta su rendimiento académico y sus relaciones sociales. Estos resultados coinciden con lo señalado por Pérez (2016) y Vásquez (2015), quienes afirman que los problemas en la lectoescritura suelen generar inseguridad, retraimiento y desmotivación escolar. Asimismo, se ratifica lo expuesto por Coopersmith (1967), al destacar que el entorno educativo y las experiencias tempranas juegan un papel decisivo en la consolidación de la autoestima en la infancia.

A partir de este diagnóstico, se formuló la estrategia psicopedagógica denominada El Rincón de la Autoestima, cumpliendo el segundo objetivo específico. La propuesta responde directamente a las necesidades detectadas en dimensiones como ansiedad, status intelectual y popularidad, que reflejan las mayores debilidades de los estudiantes. Esta propuesta se sustenta en la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), que enfatiza que la percepción de competencia personal es un elemento esencial para la motivación y el rendimiento académico. También guarda relación con la teoría de la motivación de Maslow (1954), quien ubica la autoestima como necesidad fundamental para alcanzar la autorrealización, y con

Rogers (1951), quien señala que el autoconcepto positivo se construye a través de experiencias de aceptación y apoyo en el entorno.

Los resultados de las dimensiones específicas del TAE también ofrecen puntos de análisis. En la dimensión de ansiedad, la mayoría de estudiantes manifestó temor al leer en voz alta o al exponerse en público. Este hallazgo guarda relación con Vygotsky (1978), quien destaca el papel de la interacción social en el desarrollo de la confianza y el aprendizaje, y con Fernández (2022), que subraya la necesidad de metodologías activas para reducir la presión y promover la autonomía lectora. En la dimensión de popularidad, algunos estudiantes percibieron exclusión en trabajos grupales, lo cual coincide con lo señalado por Mindiolaza (2022), quien demuestra que la falta de estrategias comunicativas limita la integración y, en consecuencia, debilita la autoestima.

Zuppardo et al. (2020, citados en González & Gimeno, 2013) concluyen que los estudiantes con dificultades en lectoescritura son más propensos a desarrollar frustración y retraimiento social. Esta idea encuentra sustento en Branden (1994), quien considera la autoestima como una necesidad psicológica fundamental, base para la resiliencia y la motivación, y en Rosenberg (1965, citado en Sánchez et al., 2021), que define la autoestima como un juicio personal que orienta el éxito o fracaso en las metas escolares. De igual modo, Lecky (1945) plantea que la autoimagen tiende a mantenerse estable, aun cuando sea negativa, lo que explica la resistencia al cambio en algunos estudiantes que permanecen atrapados en un autoconcepto debilitado.

En cuanto al tercer objetivo específico, la validación de la estrategia mediante juicio de expertos demostró que esta es pertinente, viable y ajustada al contexto escolar de los estudiantes. Dichos resultados son coherentes con lo planteado por Garrido y Labbé (2008), quienes sostienen que las intervenciones psicopedagógicas deben ser personalizadas y adaptadas a las características de los alumnos, y con Párraga et al. (2024), quienes proponen un enfoque integral que incluya no solo lo académico, sino también aspectos emocionales, familiares y sociales para lograr un desarrollo completo del estudiante.

5. CONCLUSIONES

- Del diagnóstico realizado mediante el Test de Autoestima Escolar (TAE) se concluye que la mitad de los estudiantes con dificultades de lectoescritura presentan niveles de autoestima bajos, lo que evidencia una situación preocupante que afecta directamente su motivación o rendimiento académico.
- Se concluye que la estudiante K.P., perteneciente al sexto año de Educación General Básica, presenta un nivel de autoestima muy bajo, situación que requiere atención prioritaria. Este resultado evidencia una posible afectación en su percepción personal, en la confianza hacia sus propias capacidades y en su motivación académica, especialmente en actividades relacionadas con la lectoescritura.
- Se constató que la dimensión de ansiedad fue una de las más afectadas, especialmente en actividades de lectura en voz alta y exposición en público, lo que demuestra que los estudiantes requieren acompañamiento específico para fortalecer su confianza en situaciones de desempeño académico.
- Los resultados también reflejaron que en la dimensión de popularidad algunos estudiantes perciben exclusión social en trabajos grupales, lo que resalta la necesidad de implementar actividades de integración que fortalezcan la aceptación, la cooperación y el sentido de pertenencia.
- La propuesta psicopedagógica denominada “El Rincón de la Autoestima” constituye una alternativa pertinente y fundamentada para dar respuesta a las necesidades detectadas, pues está diseñada para fortalecer la autovaloración, la seguridad personal, la inclusión y la motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes con dificultades de lectoescritura.
- La investigación aporta al campo de la psicopedagogía al demostrar la relación directa entre la autoestima y el rendimiento académico, reafirmando que atender la dimensión socioemocional de los estudiantes es tan importante como reforzar los aprendizajes en lectoescritura.
- La validación realizada por el juicio de expertos permitió concluir que la estrategia elaborada es académica y metodológicamente sólida, obteniendo una valoración alta en aspectos como pertinencia, claridad y aplicabilidad, lo que confirma su factibilidad y relevancia para ser implementada en el contexto escolar estudiado.

6. RECOMENDACIONES

- En correspondencia con el hallazgo que la mitad de los estudiantes con dificultades de lectoescritura presentan niveles de autoestima bajos, se recomienda establecer un sistema institucional de evaluación periódica de la autoestima. Dicho sistema debe permitir la detección temprana de casos de vulnerabilidad emocional y la implementación de planes de intervención psicopedagógica.
- Se recomienda que la Escuela de Educación Básica “Celeste Carlier Fuentes” realice un estudio de caso individual de la estudiante K.P., con la participación activa del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), docentes del nivel y la familia. Dicho estudio permitirá identificar las causas específicas que originan o mantienen su baja autoestima, ya sea de índole personal, familiar o escolar.
- Desarrollar programas de acompañamiento específicos que trabajen la ansiedad escolar relacionada con la lectura en voz alta y exposiciones públicas, mediante el fortalecimiento de la autoconfianza.
- Fomentar actividades grupales y lúdicas dentro del aula que promuevan la integración social, el sentido de pertenencia y la cooperación, para reducir percepciones de exclusión y mejorar la dimensión de popularidad entre los estudiantes.
- Se recomienda aplicar de forma sistemática la estrategia “El Rincón de la Autoestima” dentro del plan anual de trabajo institucional, asegurando su ejecución por parte del personal docente o del departamento psicopedagógico.
- Se recomienda que los docentes integren componentes socioemocionales en la planificación curricular, incorporando momentos de reflexión, autoevaluación y motivación personal en las actividades de lectoescritura.
- Difundir y replicar la estrategia "El Rincón de la Autoestima" en otros niveles y contextos educativos, adaptando las actividades y metodologías a las características específicas de cada grupo para continuar favoreciendo la inclusión y motivación escolar.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvaro & Barreto. (2025). ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA ESTUDIANTES DE BÁSICA ELEMENTAL CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA LECTOESCRITURA [UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL]. <https://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/78594>
- Antrakusuma, B. (2024). Reading comprehension studies in the last decade: global trends and future direction of Indonesia language researches. *ResearchGate*. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i5.27662>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/LOTAIP/2017/DIJU/octubre/LA2_OCT_DIJU_Constitucion.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 434. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_L_OEI_codificado.pdf
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 2, pp. 89–195). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60422-3](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60422-3)
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10. Obtenido de https://conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/E_Teoria_del_Aprendizaje_significativo.pdf?utm_source
- Ayala, D. (2023). Beneficios del aprendizaje basado en problemas en la Educación Física. Revisión Sistemática. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(5), 220-242. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/5667>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman. https://archive.org/details/selfefficacyexer0000band/page/n5/mode/2up?utm_source

- Barragán Martín, A. B., Pérez-Fuentes, M. D. C., Molero Jurado, M. M., Martos Martínez, Á., Simón Márquez, M. M., Sisto, M., & Gázquez Linares, J. J. (2021). Emotional intelligence and academic engagement in adolescents: The mediating role of self-esteem. *Psychology Research and Behavior Management*, 14, 307–316. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S302697>
- Branden, N. (1995). Los seis pilares de la autoestima: el libro definitivo sobre la autoestima por el más importante especialista en la materia. Argentina: Paidós. https://www.google.com.ec/books/edition/Los_seis_pilares_de_la_autoestima/MfhI44CDPMMC?hl=es&gbpv=0
- Bravo Mendoza, J. J., Guerron Nieto, C. L., Cerna Miño, M. M., Buenaño Tobar, A. V., & Rodríguez Bosquez, J. S. (2025). La importancia de las habilidades de lectoescritura en el desarrollo académico y personal. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 7078-7097. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15404
- Carrera, G., & Chavez, M. (2023). *Dislexia y Autoestima en los estudiantes de la Educación General Básica Elemental de una Institución Educativa de Quito-Ecuador, 2022* [Universidad Central del Ecuador]. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/7f063918-9db8-479f-8258-43c0c5067cfa/content>
- Castro, A. E. (2024). *La comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura en la Educación Básica* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal del Sur de Manabí]. Repositorio UNESUM. <https://repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/7193>
- Castro Freire, M. M., & Flores Lema, G. (2025). Efectividad de las estrategias metodológicas activas en la comprensión lectora en los estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Particular “Alvernia” periodo lectivo 2024-2025 (Tesis de maestría). Universidad Estatal de Milagro. <https://ppl-ai-file-upload.s3.amazonaws.com/web/direct-files/attachments/77279858/4de4be26-da90-4b81-a70d-9017461bc4c6/Castro-Freire-Mayra-Marisol-1.pdf>
- Cevallos, C. (2024). Evaluación psicopedagógica del bajo rendimiento académico de un estudiante de 2do BGU con déficit de atención. La Libertad UPSE: Matriz. Instituto de Postgrado. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11303>.

- Chall, J. S. (1983). Stages of reading development. McGraw-Hill. Recuperado de https://www.learner.org/wp-content/uploads/2019/06/RWD.DLU1_ChallsStages.pdf
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. Freeman. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/270138439_Psychometric_Properties_of_Coopersmith_Self-Esteem_Inventory
- Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2018). Diseño y conducción de investigación con métodos mixtos (3.^a ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2697821>
- Cuadros Calle, A. (2024). *Relación entre funcionamiento familiar y autoestima en adolescentes de una institución educativa, Ayacucho, 2022* [Universidad Católica de los Angeles de Chimbote]. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/AUTOESTIMA_ADOLESCENTES_CUADROS_CALLE_ANDREA.pdf
- Cueva Maza, G. Y., Vela Calderón, W. R., Tarazona Meza, N. L., & Mero Delgado, L. J. (2024). Neuroeducación y gamificación: Estrategias basadas en la ciencia para potenciar el aprendizaje en la segunda enseñanza. *Polo del Conocimiento*, 9(2), 113–137. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9363>
- Erazo-Moreno, M., Colichón-Chiscul, M., Nina-Cuchillo, J., & Cubas-Irigoin, N. (2023). Competencias emocionales y aprendizaje cooperativo de estudiantes universitarios en el contexto de la educación en línea. *Revista Formación Universitaria*, 16(3), 11-20. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v16n3/0718-5006-formuniv-16-03-11.pdf>
- Farell, W. (2023). Estrategias psicopedagógicas vinculadas al desarrollo de las competencias comunicativas de los docentes. *Mentor*, 2(1), 645–672. <https://doi.org/10.56200/mried.v2iEspecial.6498>.
- Fernández-Remesal, Á., & Verdeja Muñiz, M. (2024). Relación entre el nivel de lectoescritura y autoconcepto en el alumnado de Educación Primaria: implicaciones pedagógicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(1), 23-47. <https://doi.org/10.24310/isl.19.1.2024.17434>

- Fernández-Rufete Navarro, A. (2022). *El tratamiento de la comprensión lectora en el marco de la didáctica de la lengua y la literatura: un estudio descriptivo en centros de Educación Primaria del municipio de Lorca (Región de Murcia)* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum. <http://hdl.handle.net/10201/122764>
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres/Emilia Ferreiro* (2da. ed.). Fondo De Cultura Económica
- Ferreiro, E. (2023). Ferreiro, E. Y Teberosky, A. Los Sistemas De Escritura En El Desarrollo Del Niño. <https://archive.org/details/ferreiro-e.-y-teberosky-a.-los-sistemas-de-escritura-en-el-desarrollo-del-nino>
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2633225>
- Garrido, M., & Labbé, C. (2008). *Análisis de las estrategias psicopedagógicas implementadas en la escuela*. Universidad Andrés Bello. <https://repositorio.unab.cl/bitstreams/b2d9a3a3-22e6-43b8-baf8-f56b2c068227/download>
- Gómez López, J., & Ramírez Peña, S. (2022). Comprensión lectora de textos argumentativos: Una revisión sistemática. *Revista Científica Humanismo y Cambio Social*, 11(1), 127–144. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673174514012>
- Guillén Fajardo, J. T. (2023). *Estudio del nivel de autoestima de los estudiantes de décimo de básica de la Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio de la ciudad de Cuenca, en el periodo marzo - junio 2023* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25329/1/UPS-CT010648.pdf>
- Gutiérrez Sánchez, D. del R., Escalante González, E. I., & Carazo Díaz, N. Y. (2021). *Propuesta de estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en*

- estudiantes de segundo grado de educación primaria en la Escuela Flor de Pino, Municipio El Tuma-La Dalia, departamento Matagalpa, segundo semestre 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/16188/1/20292.pdf>
- Hernández-Rubio, J., García-Martínez, S., Olaya-Cuartero, J., & Ferriz-Valero, A. (2023). Acropoly: Una propuesta de aprendizaje basado en juegos en Educación Física para una mayor motivación y rendimiento académico. *Journal of Sport and Health Research*, 15(1), 151-166. <https://doi.org/10.58727/jshr.88813>
- Ishaq, K., & Alvi, A. (2023). Personalization, cognition, and gamification-based programming language learning: A state-of-the-art systematic literature review. *arXiv*.
<https://arxiv.org/abs/2309.12362>
- Kovachy, V. N., Adams, J. N., Tamaresis, J. S., & Feldman, H. M. (2015). Reading abilities in school-aged preterm children: a review and meta-analysis. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 57(5), 410. <https://doi.org/10.1111/dmcn.12652>
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 518-530. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.3.518>
- Lecky, P. (1945). *Self-consistency: A theory of personality*. Shoe String Press. Recuperado de: <https://nla.gov.au/nla.obj-52869333/view?partId=nla.obj-106357902#page/n10/mode/1up>
- León, D. (2024). La Autoestima en adolescentes de centros educativos: REvisión teórica. *Revista Aula Virtual*, ISSN: 2665-0398; Periodicidad: Continua, 5(12), 195-211. Obtenido de <https://ve.scielo.org/pdf/auvir/v5n12/2665-0398-auvir-5-12-e288.pdf>
- Martín, A. (2021). Autoestima: actualización y mantenimiento. Un modelo teórico con aplicaciones en terapia. *Revista Clínica Contemporánea*, 12, e23. <https://doi.org/10.5093/cc2021a16>
- Maslow, A. H. (2023). *Motivation and Personality: Motivation And Personality: Unlocking Your Inner.* Google Academico. <https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=DVmxDwAAQBAJ&oi=fnd&p>

- [g=PR8&dq=motivation+and+personality+abraham&ots=cMIxdy-98-&sig=4McF8mGHtyG-EohaeLeA5XtJmu8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](#)
- McLeod, S. (2025). Operant conditioning: What it is, how it works, and examples. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/operant-conditioning.html>
- Mindiolaza, G. X. (2022). Comprensión lectora para la conciencia lingüística en la enseñanza de lengua y literatura en docentes de una institución educativa Daule, 2022 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de Tesis Latinoamericanas. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/92697>
- Morado, M. F., Melo, A. E., & Jarman, A. (2025). Aprendizaje basado en proyectos para potenciar interés y comprensión en ciencias naturales en educación secundaria en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 25(2), 1–23. <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/62326>
- Morales Caguana, E. F., Guevara Espinoza, J. C., & Malo Toledo, C. F. (2018). Lectura rápida: herramienta fundamental en la Educación Superior. *RECIMUNDO*, 2(Esp.), 300–317. <https://doi.org/10.26820/recimundo/2.esp.2018.300-317>
- Naciones Unidas. (1948). Declaración universal de los derechos humanos (Resolución 217 A (III)). https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf.
- Ochoa, J., & Yunkor, Y. (2021). El estudio descriptivo en la investigación científica. *ACTA JURÍDICA PERUANA*, 2(2). Recuperado a partir de <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/AJP/article/view/224>
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica. Edición original en inglés de 1982. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/908-oralidad-y-escritura-tecnologias-de-la-palabrapdf-gMBct-libro.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). Autoestima: ¿Qué es? ¿Qué podemos hacer para subirla?. Psiquion. Documento en línea. Disponible: <https://www.psiquion.com/blog/autoestima#:~:text=La%20OMS%20destaca%20que%20es,sino%20que%20va%20m%C3%A1s%20all%C3%A1>
- Ortega, A., y Mendoza, K., (2025). La Comprensión Lectora para el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Décimo Año. *Reincisol*, 4(7), pp. 2154-2188. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)2154-2188](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2154-2188)

- Párraga, L. D., Toala, L. K., Pazmiño, M. J., & López, K. Y. (2024). Estrategias para la intervención psicopedagógica en el aula. *CienciamatriA. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(1), 439-456. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9502303.pdf>
- Remache, M. Benavides, J. Samaniego, K. Tello, E. (Ed.). (s/f). *Impacto de la dislexia en la autoestima y el comportamiento socioemocional en estudiantes de edad escolarizada*. Redilat. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ImpactoDeLaDislexiaEnLaAutoestimaYElComportamiento-9507637.pdf>
- Sánchez, A., La Fuente, V., & Ventura, J. (2021). Modelos factoriales de la Escala de Autoestima de Rosenberg en adolescentes peruanos. *Revista de psicopatología y Psicología Clínica*, 26(1), 47-55. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Andy-Sanchez-Villena/publication/350972042_Modelos_factoriales_de_la_Escala_de_Autoestima_de_Rosenberg_en_adolescentes_peruanos/links/607da770907dcf667baf3268/Modelos-factoriales-de-la-Escala-de-Autoestima-de-Rosenberg
- Sanchez, I. (2021). La escritura creativa en las aulas de secundaria. [Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Universidad de Jadén]. https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/13567/1/Snchez_Cervilla_Isabel_TFM_Lengua_Castellana_y_Literatura.pdf
- Solís-Pinilla, J. (2021). Aprendizaje basado en proyectos: una propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional. *Revista Saberes Educativos*, (6), 76–94. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60710>
- Susanti, A., & Ngatmini, N. (2024). Solusi Terhadap Penderita Disleksia dan Disgrafia. *Multiverse: Open Multidisciplinary Journal*, 3(1), 33–39. <https://doi.org/10.57251/multiverse.v3i1.1407>
- Tomalá, E. J., & Castillo Del Valle, H. M. (2023). Estrategias psicopedagógicas para el desarrollo emocional en estudiantes de preparatoria: Psychopedagogical strategies for emotional development in high school students. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(6), 163 – 178. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1430>

- Torres-Alcívar, L. L. (2025). La autoestima y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de educación básica media. *MQRInvestigar*, 9(1), e379. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e379>
- Tumbaco Reyes, G. E., Arias Villarreal, J. E., Mindiolaza Campos, D. S., & Fernández Llesang, E. J. (2025, 9 de abril). Desarrollo de habilidades socioemocionales a través del aprendizaje basado en proyecto. *Polo del Conocimiento*, 10(4). <https://polodelconocimiento.com/>
- UNESCO. (1960). Convention against Discrimination in Education. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/right-education/convention-against-discrimination>
- Vázquez, A., & García, R. (2021). La vocación no directiva de Carl Rogers: teoría, psicoterapia y relaciones de poder. *Revista Crítica de Ciências Sociais*(125), 77-98. Obtenido de <https://journals.openedition.org/rccs/12053>
- Vázquez, M. (2022). Estrategias psicopedagógicas para fortalecer las relaciones interpersonales entre los estudiantes. La Libertad.: PSE, Matriz. Instituto de Postgrado. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7609>.
- Vicente, Y. (2024). La importancia de la autoestima y el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 6(11), 20-21. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/11954/11041>
- Villalobos, H. P. (2019). *Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal*. Alternativas.me. Obtenido de <https://www.alternativas.me/attachments/article/190/2.%20Autoestima,%20teor%C3%ADas%20y%20su%20relaci%C3%B3n%20con%20el%20%C3%A9xito%20personal.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. https://books.google.com/books/about/Mind_in_Society.html?id=RxjjUefze_oC
- Zambrano, M., Hernández, A., & Mendoza, K. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 18(84), 172-182. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9789053.pdf>

Zenteno D. M. E. (2020). LA AUTOESTIMA Y COMO MEJORARLA. Ventana Científica, 8(13), 43-46. Recuperado de <https://dicyt.uajms.edu.bo/revistas/index.php/ventanacientifica/article/view/12>

8. ANEXOS

Anexo 1. Solicitud para la investigación y autorización por parte de la autoridad de la Institución Educativa



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Campus "Manuel Haz Álvarez", Quevedo - Los Ríos - Ecuador
 www.uteq.edu.ec Teléfono: 3702-220 Ext. 8083



Oficio Nro. UTEQ-FCEDU-2025-076-E

Quevedo, 25 de junio de 2025

MSc. Dermo Noboa Calero

DIRECTOR ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "CELESTE CARLIER FUENTES"
 Presente.

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de quienes conformamos la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDU) de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, augurando que todas vuestras actividades se lleven con el éxito esperado.

Es grato dirigirme a usted en esta oportunidad, a fin de solicitar comedidamente la factibilidad de conceder su autorización para que la Srta. **BRIONES VELEZ NICOLE MISHELL**, con número de identificación **0956767347**, estudiante del Octavo Semestre de la Carrera de **Psicopedagogía** de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), pueda ingresar a las instalaciones de su institución educativa con el propósito de realizar la recolección de datos necesarios para la investigación de su trabajo de integración curricular titulado "Estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de lecto-escritura en la Escuela de Educación Básica "Celeste Carlier Fuentes".

La planificación para la recolección de datos se desarrollará según se detalla a continuación:

Nombres y Apellidos del estudiante	Briones Vélez Nicole Mishell
Cédula	0956767347
Carrera	Psicopedagogía
Curso/Semestre/Paralelo	Octavo "A"
Correo institucional	nbrionesv@uteq.edu.ec
Título del Trabajo de Investigación	Estrategia psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de Educación General Básica con dificultades de lecto-escritura en la Escuela de Educación Básica "Celeste Carlier Fuentes".
Fechas a ingresar en la IE	25/06/2025 - 30/09/2025



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Campus "Manuel Haz Álvarez", Quevedo - Los Ríos - Ecuador
 www.uteq.edu.ec Teléfono: 3702-220 Ext. 8083



Se garantiza que la actividad se llevará a cabo respetando las normas éticas, de confidencialidad y protección de datos, así como el bienestar de los participantes.

Agradezco de antemano su disposición y apoyo para contribuir con la formación académica de nuestros estudiantes, y quedo a su disposición para cualquier consulta o coordinación adicional que requiera.

Atentamente,



Dra. Badie Cerezo Segovia
DECANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



BRIONES VELEZ NICOLE MISHELL
 CELESTE CARLIER FUENTES
 PSICOPEDAGOGÍA
 16.05.2025

Anexo 2. Validación del Instrumento de evaluación: Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE-A)



MATRIZ DE VALIDACIÓN PARA LA APLICACIÓN DEL TEST DE AUTOESTIMA ACADÉMICA (TAE-A) ADAPTADO PARA ESTUDIANTES CON DIFICULTAD DE LECTO-ESCRITURA SOBRE EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN TITULADO: ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "CELESTE CARLIER FUENTES"

Estimado/a Perito de Validación: Paola Aldonzo Canizales

Acudimos a la gentileza de su atención para que nos indique su criterio con respecto al siguiente Test adaptado para aplicar en el Proyecto de investigación:

ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "CELESTE CARLIER FUENTES" Su valoración contribuirá significativamente a la mejora del instrumento de recogida de datos.

Escala de evaluación:

- Usted evaluará cualitativamente en un rango del 1 al 5, utilizando una escala de Likert; donde se interpretará que la calificación de (1) es "nada satisfactoria" y la calificación máxima de (5) será considerada "satisfactoria". En dicha evaluación, debe considerar que usted hará las respectivas observaciones en las calificaciones menores a 5 si cada pregunta es pertinente, clara, fiable, relevante y si logra valorar las categorías y subcategorías planteadas; y así, el estudiante-investigador pueda hacer los respectivos ajustes desarrollando y aplicando un instrumento efectivo para abordar la problemática de estudio.
- Escriba su evaluación con el número que considere según la escala (1-2-3-4-5), en el lugar correspondiente a la derecha de cada pregunta, de tal forma que dicha calificación exprese mejor su juicio.
- Si lo considera necesario puede expresar sus comentarios finales, producto del proceso de evaluación. Finalmente es importante que ingrese sus datos personales. Su aporte será de mucha importancia en nuestra actividad investigativa.

Gracias por su colaboración y recomendaciones.

Validación del Profesional.

Institución: Universidad Técnica Estatal de Quevedo.

Dirigido a:

Objetivo: Diagnosticar los niveles de autoestima que presentan los estudiantes con dificultad en la lecto-escritura.

No.1	INDICADORES	ITEMS	VALOR ACIÓN DEL 1 AL 5	OBSERVACIONES / RECOMENDACIONES
1	CONDUCTA:	Generalmente me meto en problemas	5	
2		Me doy por vencido(a) fácilmente	5	
3		Cuando intento hacer algo todo sale mal	5	
4		En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	5	
5	STATUS INTELLECTUAL:	Soy astuto(a), soy inteligente	5	
6		Soy bueno(a) para hacer mis tareas	5	
7		Yo puedo hablar bien delante de mí curso	5	
8		Me sentiría mejor si mejorara en la lectura o escritura	5	
9		Soy torpe en la lectura o la escritura	5	
10		Se me olvida lo que aprendo	5	
11	APARIENCIA FÍSICA	Tengo una cara agradable	5	

12	ANSIEDAD	Mis compañeros se burlan de mí	1	
13		Siento temor al leer en voz alta	5	
14		Yo quiero ser diferente	5	
15		Me siento dejado(a) de lado	5	
16		Mi familia está desilusionada de mí	5	
17	POPULARIDAD	Tengo muchos amigos	5	
18		Yo soy el(la) último(a) que eligen para los grupos de tareas	5	
19		Soy una buena persona	5	
20	FELICIDAD Y SATISFACCIÓN	Soy una persona feliz	5	
21		Cuando sea grande voy a ser una persona importante	5	
22		Me gusta ser como soy	5	
23		Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	5	

COMENTARIOS FINALES:

DATOS DEL EVALUADOR	Nombres y Apellidos:	C.I.:
	Padre y Pardo Canizar	0917888546
	Profesión:	Especialidad/título:
	Psicólogo Clínico	Psicología Clínica
	Fecha:	Firma:
	12-9-2025	



MATRIZ DE VALIDACIÓN PARA LA APLICACIÓN DEL TEST DE AUTOESTIMA ACADÉMICA (TAE-A) ADAPTADO PARA ESTUDIANTES CON DIFICULTAD DE LECTO-ESCRITURA SOBRE EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN TITULADO: ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTADES DE LECTO-ESCRITURA EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "CELESTE CARLIER FUENTES"

Estimado/a Perito de Validación: María Elena Cabezas Vila

Acudimos a la gentileza de su atención para que nos indique su criterio con respecto al siguiente Test adaptado para aplicar en el Proyecto de investigación:

COMENTARIOS FINALES:

DATOS DEL EVALUADOR	Nombres y Apellidos:	C.I.:
	<u>María Elena Cabezas Vila</u>	<u>0919666552</u>
	Profesión:	Especialidad/título:
	<u>Psicóloga Educativa y Orientadora Vocacional</u>	<u>Docente</u>
	Fecha:	Firma:
		

Anexo 3. Aplicación del Instrumento de evaluación: Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE-A)

arauco | Fundación
Educativa

ANEXO1TAE-A

PROTOCOLO TAE-ALUMNO (3º-
8º BÁSICO, 8-13 AÑOS)

RESULTADO

Puntaje Bruto: _____ Puntaje T: _____
Categoría: _____

Nombre: _____ Curso: _____
Establecimiento: _____ Fecha de Nac.: _____ Fecha de Evaluación: _____

1. Mis compañeros se burlan de mí	SÍ ☐	NO ☐
2. Soy una persona feliz	SÍ ☐	NO ☐
3. Soy astuto(a), soy inteligente	SÍ ☐	NO ☐
4. Siento temor al leer en voz alta	SÍ ☐	NO ☐
5. Cuando sea grande voy a ser una persona importante	SÍ ☐	NO ☐
6. Soy bueno(a) para hacer mis tareas	SÍ ☐	NO ☐
7. Me gusta ser como soy	SÍ ☐	NO ☐
8. Generalmente me meto en problemas	SÍ ☐	NO ☐
9. Yo puedo hablar bien delante de mi curso	SÍ ☐	NO ☐
10. Yo soy el(la) último(a) que eligen para los grupos de tareas	SÍ ☐	NO ☐
11. Me sentiría mejor si mejorara en la lectura o escritura	SÍ ☐	NO ☐
12. Yo quiero ser diferente	SÍ ☐	NO ☐
13. Me doy por vencido(a) fácilmente	SÍ ☐	NO ☐
14. Tengo muchos amigos	SÍ ☐	NO ☐
15. Cuando intento hacer algo todo sale mal	SÍ ☐	NO ☐
16. Me siento dejado(a) de lado	SÍ ☐	NO ☐
17. Mi familia está desilusionada de mí	SÍ ☐	NO ☐
18. Tengo una cara agradable	SÍ ☐	NO ☐
19. Soy torpe en la lectura o la escritura	SÍ ☐	NO ☐
20. En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	SÍ ☐	NO ☐
21. Se me olvida lo que aprendo	SÍ ☐	NO ☐
22. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SÍ ☐	NO ☐
23. Soy una buena persona	SÍ ☐	NO ☐

**PROTOCOLO TAE-ALUMNO (3º-
8º BÁSICO, 8-13 AÑOS)**
RESULTADO

Puntaje Bruto: _____ Puntaje T: _____

Categoría: _____

Nombre: _____

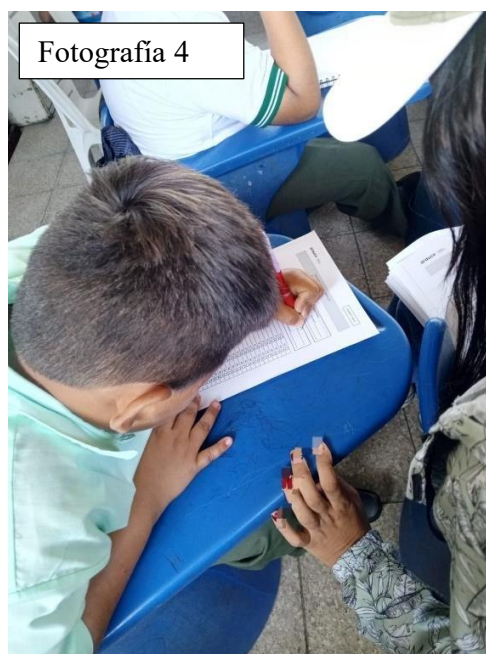
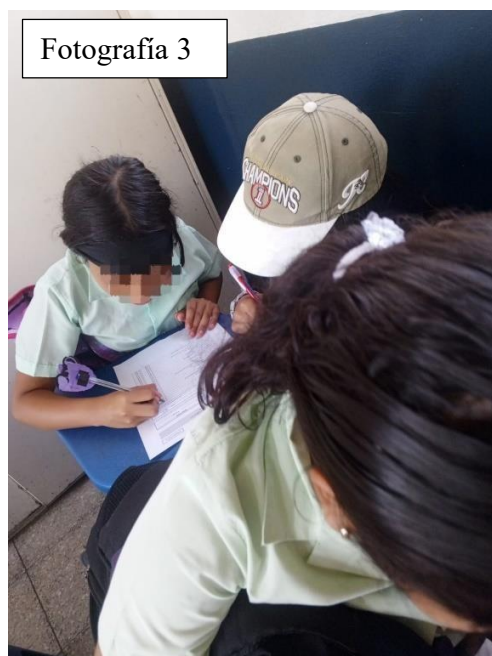
Establecimiento: _____ Fecha de Nac.: _____ Fecha de Evaluación: _____

1. Mis compañeros se burlan de mí	SÍ ☒	NO ☐
2. Soy una persona feliz	SÍ ☒	NO ☐
3. Soy astuto(a), soy inteligente	SÍ ☐	NO ☒
4. Siento temor al leer en voz alta	SÍ ☒	NO ☐
5. Cuando sea grande voy a ser una persona importante	SÍ ☒	NO ☐
6. Soy bueno(a) para hacer mis tareas	SÍ ☒	NO ☐
7. Me gusta ser como soy	SÍ ☐	NO ☒
8. Generalmente me meto en problemas	SÍ ☒	NO ☐
9. Yo puedo hablar bien delante de mi curso	SÍ ☐	NO ☒
10. Yo soy el(la) último(a) que eligen para los grupos de tareas	SÍ ☐	NO ☒
11. Me sentiría mejor si mejorara en la lectura o escritura	SÍ ☒	NO ☐
12. Yo quiero ser diferente	SÍ ☒	NO ☐
13. Me doy por vencido(a) fácilmente	SÍ ☐	NO ☒
14. Tengo muchos amigos	SÍ ☒	NO ☐
15. Cuando intento hacer algo todo sale mal	SÍ ☒	NO ☐
16. Me siento dejado(a) de lado	SÍ ☒	NO ☐
17. Mi familia está desilusionada de mí	SÍ ☒	NO ☐
18. Tengo una cara agradable	SÍ ☒	NO ☐
19. Soy torpe en la lectura o la escritura	SÍ ☒	NO ☐
20. En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	SÍ ☒	NO ☐
21. Se me olvida lo que aprendo	SÍ ☒	NO ☐
22. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SÍ ☒	NO ☐
23. Soy una buena persona	SÍ ☒	NO ☐

Anexo 4. Tabulación y análisis de los resultados del Instrumento de evaluación: Test adaptado de Autoestima Escolar (TAE-A)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA
3	N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	JNTAJE BRUT	PUNTAJE T	ESCALA CUALITATIVA
4	E1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	10	32	Baja autoestima
5	E2	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	11	34	Baja autoestima
6	E3	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	15	44	Autoestima normal
7	E4	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	9	30	Baja autoestima
8	E5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	16	45	Autoestima normal
9	E6	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	17	47	Autoestima normal
10	E7	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	10	32	Baja autoestima
11	E8	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	20	54	Autoestima normal
12	E9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	17	46	Autoestima normal
13	E10	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	16	45	Autoestima normal
14	E11	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	13	39	Baja autoestima
15	E12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	19	51	Autoestima normal
16	E13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	18	49	Autoestima normal
17	E14	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	13	39	Baja autoestima
18	E15	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	9	31	Baja autoestima
19	E16	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	14	40	Autoestima normal
20	E17	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	12	37	Baja autoestima
21	E18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	20	55	Autoestima normal
22	E19	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	12	37	Baja autoestima
23	E20	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	15	42	Autoestima normal
24	E21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	15	42	Autoestima normal
25	E22	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	14	40	Autoestima normal
26	E23	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	13	39	Baja autoestima
27	E24	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	10	33	Baja autoestima
28	E25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	16	43	Autoestima normal
29	E26	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	13	38	Baja autoestima
30	E27	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	15	41	Autoestima normal
31	E28	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	13	38	Baja autoestima
32	E29	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	18	48	Autoestima normal
33	E30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	12	36	Baja autoestima
34	E31	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	11	35	Baja autoestima
35	E32	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	10	34	Baja autoestima
36	E33	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	0	Muy baja autoestima
37	E34	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	16	44	Autoestima normal
38	E35	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	11	35	Baja autoestima
39	E36	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	11	35	Baja autoestima
40	E37	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	12	37	Baja autoestima
41	E38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	17	47	Autoestima normal
42	E39	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	10	34	Baja autoestima
43	E40	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	19	52	Autoestima normal

Anexo 5. Recopilación de evidencia de la aplicación del Test



Fotografia 5



Fotografia 6



Fotografia 7



Fotografia 8



Anexo 6. Validación de la Estrategia Psicopedagógica para el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes con dificultades de lecto-escritura.



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA
 PSICOPEDAGÓGICA**

**“El Rincón de la Autoestima: Dirigido a estudiantes de Educación General
 Básica con dificultades de lecto-escritura”.**

Nombres Completos del

Evaluador:

Título Profesional:

Fecha de la Evaluación:

Lirando Clara Ayuelo
Licenciado en Psicología
12/09/2025

Estimado especialista, la presente matriz, se presenta con la finalidad de valorar y expresar sus criterios sobre elementos clave de la estrategia psicopedagógica presentada como parte del trabajo de investigación que se desarrolla en el Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del Grado Académico de Licenciado/a en Psicopedagogía.

Usted ha sido seleccionado considerando su experticia en el campo de la Psicopedagogía, tanto en su concepción como aplicación. Se le solicita indicar el nivel de acuerdo con cada criterio, de acuerdo con la siguiente escala:

- Muy de acuerdo (5)
- De acuerdo (4)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- En desacuerdo (2)
- Muy en desacuerdo (1)

Ámbito	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Escala					Observaciones
		Muy de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Muy en desacuerdo (1)	
Apariencia	Pertinencia y claridad del diagnóstico que sustenta la propuesta	✓					
	Estructura lógica y secuencialidad entre apartados	✓					
Contenido	Coherencia de los objetivos con la problemática detectada	✓					Calificar el objetivo general.
	Claridad y factibilidad de las actividades en relación con dimensiones metacognitivas	✓					
	Correspondencia entre métodos, técnicas y recursos propuestos	✓					
	Tiempo estimado para ejecución de las actividades	✓					
	Estrategias de monitoreo y evaluación de la propuesta	✓					Exponer el proceso de monitoreo (avances, retos).
Criterio del investigador	Claridad en planificación metodológica (matriz de actividades)	✓					
	Consideración de principios éticos y corresponsabilidad educativa	✓					

Construcción teórica	Coherencia epistemológica y pertinencia de bases teóricas (Bandura, Vygotsky, Rogers, Maslow Coopermith, Leary, Skinner etc.)						Considerar los frentes de referencia.
----------------------	---	---	--	--	--	--	---------------------------------------

Calificación del 1 al 10 de la propuesta: 10


Firma del especialista

Apreciaciones adicionales sobre la propuesta valorada:

Considerar las observaciones, como el objetivo general, frentes de referencia y vincularlos con las recomendaciones.

Nombres Completos del

Evaluador:

Título Profesional:

Fecha de la Evaluación:

Alexandra Cordero Loor

Licenciada de Educación - PSICOPEDAGOGA

11/09/2025



Firma del especialista

Apreciaciones adicionales sobre la propuesta valorada:

Esta propuesta está fundamentada en base a una teoría de acuerdo a la investigación del Proyecto de Investigación

**"El Rincón de la Autoestima: Dirigido a estudiantes de Educación General
Básica con dificultades de lecto-escritura".**

Nombres Completos del

Evaluador:

Título Profesional:

Fecha de la Evaluación:

Lidia Jennifer Carrera Salas
Psic. Educación
11-09-2025

Calificación del 1 al 10 de la propuesta: 10



Firma del especialista

Apreciaciones adicionales sobre la propuesta valorada:

Recomiendo determinar Responsables para
la aplicación de la cura.

**"El Rincón de la Autoestima: Dirigido a estudiantes de Educación General
Básica con dificultades de lecto-escritura".**

Nombres Completos del

Evaluador:

Título Profesional:

Fecha de la Evaluación:

Luis Fernando Villego Antuño
Maestro en Psicopedagogía
12 de feb del 2025

Calificación del 1 al 10 de la propuesta: 10



Firma del especialista

Apreciaciones adicionales sobre la propuesta valorada:

**"El Rincón de la Autoestima: Dirigido a estudiantes de Educación General
Básica con dificultades de lecto-escritura".**

Nombres Completos del

Evaluador:

Alexandra Cardenas Loor

Título Profesional:

Licenciada de Educación - PSICOPEDA6060

Fecha de la Evaluación:

11/09/2025

Calificación del 1 al 10 de la propuesta: 10

Alexandra Cardenas

Firma del especialista

Apreciaciones adicionales sobre la propuesta valorada:

Esta propuesta está fundamentada en base a una
teoría de acuerdo a la investigación del Proyecto
de Investigación

**"El Rincón de la Autoestima: Dirigido a estudiantes de Educación General
Básica con dificultades de lecto-escritura".**

Nombres Completos del

Evaluador:

Verónica Fernanda Hurtado Flores

Título Profesional:

Psicóloga - Msc Psicopedagogía

Fecha de la Evaluación:

Calificación del 1 al 10 de la propuesta: 10

Verónica Hurtado Flores

Firma del especialista

Apreciaciones adicionales sobre la propuesta valorada:

Esperamos el tiempo en semanas que se llevará a cabo

Anexo 7.. Evidencia de entrega del informe psicopedagógico

INFORME PSICOPEDAGÓGICO

Institución Educativa: Escuela de Educación Básica "Celeste Carlier Fuentes"

Área Responsable: Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)

Estudiante: K. P.

Grado y Paralelo: 6.º "B"

Fecha: 29 de Octubre de 2025

Elaborado por: Psicopedagoga / Investigadora: Nicole Mishell Briones Vélez

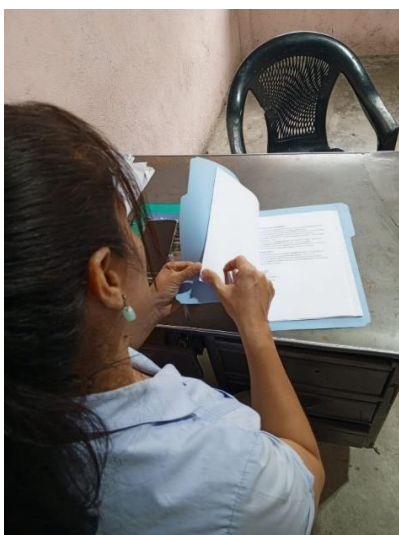
El presente informe psicopedagógico se elabora con el propósito de comunicar los resultados obtenidos en la aplicación del Test de Autoestima Escolar (TAE-A) a la estudiante K. P., perteneciente al sexto año de Educación General Básica "B". La evaluación forma parte del seguimiento psicopedagógico a estudiantes con dificultades en el área de lecto-escritura, con el fin de identificar su nivel de autoestima y orientar futuras acciones de acompañamiento desde el DECE.

RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

La aplicación del test TAE-A arrojó que la estudiante K. P. presenta un nivel de autoestima muy bajo. Este resultado evidencia una *autopercepción* negativa en distintos contextos, especialmente en el escolar, donde se percibe una escasa confianza en sus capacidades académicas y personales. Durante la observación y el diálogo, se identificaron actitudes de inseguridad, retraimiento social y limitada participación en actividades grupales, aspectos que pueden estar afectando su rendimiento en lecto-escritura y su bienestar emocional. El nivel de autoestima muy bajo sugiere la presencia de factores internos (autoimagen, experiencias de fracaso académico) y externos (ambiente familiar o social) que influyen negativamente en su autoconcepto.

CONCLUSIONES

La estudiante K. P. manifiesta autoestima muy baja, lo que repercute en su desarrollo personal, social y académico. Esta condición requiere atención oportuna para prevenir el deterioro de su autoconfianza y fortalecer su capacidad para afrontar los desafíos escolares. El resultado obtenido constituye una señal de alerta que justifica una intervención psicopedagógica más profunda para determinar las causas específicas que inciden en su estado emocional.



RECOMENDACIONES PSICOPEDAGÓGICAS

1. Realizar un estudio de caso individual para analizar de manera integral los factores personales, familiares y escolares que están afectando la autoestima de la estudiante.
2. Implementar estrategias de fortalecimiento emocional, tales como dinámicas de reconocimiento personal, actividades de refuerzo positivo y ejercicios de expresión de emociones.
3. Coordinar reuniones entre el DECE, el docente tutor y la familia, con el fin de establecer un plan de acompañamiento conjunto.
4. Promover el desarrollo de habilidades socioemocionales a través de talleres o actividades grupales que fortalezcan la confianza y la interacción positiva con sus pares.
5. Monitorear el progreso de la estudiante mediante observaciones periódicas y reevaluaciones, garantizando un seguimiento continuo de su evolución emocional y académica.

OBSERVACIONES FINALES

El presente informe constituye una primera aproximación diagnóstica, la cual debe ser complementada con la apertura de un expediente psicopedagógico y un proceso de acompañamiento integral desde el DECE. El compromiso conjunto entre escuela, familia y departamento de consejería será fundamental para favorecer el fortalecimiento de la autoestima y el desarrollo personal de la estudiante.

Psicopedagoga / Investigadora

Nicole Mishell Briones Vélez

Anexo 8. Link de la Estrategia Psicopedagógica

[https://www.canva.com/design/DAGzMzy-
ws/UbLX8bM0GXYke1BO371gzg/edit?utm_content=DAGzMzy-
ws&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGzMzy-
ws/UbLX8bM0GXYke1BO371gzg/edit?utm_content=DAGzMzy-
ws&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)