

Competencias Socioemocionales: Capacitación de Directivos y Docentes y su Impacto en la Autoestima de Alumnos de 3° a 7° Básico

Socio-emotional Competences: Training of Principals and Teachers and its Impact in 3rd to 7th Grade Students' Self-esteem

Teresita Marchant Orrego* ¹, Neva Milicic Müller² y Pilar Alamos Valenzuela²

¹ Fundación Belén Educa

² Pontificia Universidad Católica de Chile

Desde la teoría, la relación entre las competencias socioemocionales de los docentes y la autoestima de sus alumnos está recibiendo creciente atención. En este artículo se reportan resultados de un programa de capacitación de Directivos y Docentes cuyo objetivo fue el desarrollo de competencias socioemocionales en ellos, dado su rol clave en la autoestima de los estudiantes. Participaron 288 profesionales de la educación que trabajan en 5 establecimientos educacionales de una Fundación Educativa que atiende alumnos de contextos vulnerables en Santiago, Chile. La efectividad del programa se evaluó a través de la medición en Autoestima a 1883 alumnos de tercero a séptimo básico. Los mismos alumnos fueron evaluados Pre-Post al iniciar y finalizar una intervención de dos años. La evaluación final se hizo al término del Programa de capacitación de Directivos y Profesores, el cual incluyó temas como inteligencia emocional, aprendizaje socioemocional, autoestima y clima escolar. Se discuten los resultados de los alumnos, en términos evolutivos y de género. Los resultados aportan evidencia que apoya la importancia y la relevancia de capacitar directivos y docentes en aprendizaje socioemocional.

Palabras claves: Aprendizaje socio-emocional, Autoestima, Capacitación de directivos, Capacitación docente, Evaluación educativa, Intervención, Estudiantes vulnerables.

From the theory the relationship between teachers' socio-emotional competences and students' self-esteem has been increasingly developed. This study presents the results of a training program for Principals and Teachers whose objective was the development of socio-emotional competences, considering their important role in students' self-esteem. Participants were 288 teachers who work in five schools of an Educational Foundation that has schools in vulnerable contexts in Santiago, Chile. The efficacy of the program was evaluated by assessing self-esteem of 1883 students from third to seventh grade. Students were assessed Pre-Post of a two year intervention. The final evaluation was at the end of the Principal and Teacher Training Program, which included topics such as emotional intelligence, social and emotional learning, self-esteem and social school climate. Results on students' self-esteem are discussed considering developmental and gender issues. The findings provide evidence supporting the importance and relevance of training principals and teachers in socioemotional learning.

Keywords: Socio-emotional learning, Self-esteem, Principals training, Teachers training, Educational assesment, At-risk students, Intervention.

*Contacto: tita.marchant@gmail.com

1. Introducción

La formación integral, plasmada en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) – documentos que plasman la visión y misión de un establecimiento escolar-, constituye una de las principales aspiraciones que declaran los establecimientos educacionales chilenos. Para operacionalizar dicha aspiración de formar personas integrales, la autoestima corresponde a una de las variables que ha recibido mayor atención. Lo anterior se refleja, por ejemplo, a nivel de políticas públicas, mediante su inclusión en los Otros Indicadores de Calidad (OIC), que corresponden a índices que buscan evaluar aspectos no académicos y que son considerados fundamentales para una educación de calidad (Agencia de Educación, s.f).

La experiencia escolar ha sido destacada como un contexto de gran significación, jugando un rol esencial en la formación del autoconcepto del niño, en el desarrollo de su autoestima y, por ende, en la configuración de su identidad (Haeussler y Milicic, 2014; Knox, Funk, Elliott y Greene Bush, 1998; Morin, Mañano, Marsh, Nagengast y Janosz, 2013).

1.1. Autoestima

Acercas de la definición de autoestima, Humphrey (2004) destaca que nociones como autoconcepto, autoestima, autoimagen y autopercepciones se utilizan a veces indistintamente para abordarlo, existiendo poca claridad conceptual. En el presente artículo, se entenderá por autoestima “el concepto que tenemos de nuestra valía y que se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida” (Clark, Clemens y Bean, 2000, p. 11). De dicha definición se desprende que el autoconcepto está en la base de la autoestima, en tanto corresponde a la suma de juicios que una persona tiene acerca de sí misma. La autoestima sería el grado de satisfacción consigo mismo, en la medida que esa suma de juicios se corresponde con las expectativas, pretensiones y aspiraciones personales (Haeussler y Milicic, 2014).

Respecto a la noción de autoestima, cabe destacar que una autoestima positiva no necesariamente refiere a una alta autoestima, sino más bien a una autoevaluación precisa de las características y competencias personales, enfocándose en las propias fortalezas y aceptando las limitaciones. En relación con este tema, Milicic y López de Lérda (2014) señalan que una alta autoestima, si no coincide con la realidad, no constituye un elemento positivo y puede estar hablando más bien de una persona narcisista. En esta misma línea, las autoras mencionan que un niño presenta una autoestima negativa cuando se sobrefocaliza en sus déficit, o bien cuando la valoración que realiza sobre sí mismo no se corresponde con la realidad. En otras palabras, cabe destacar la coincidencia entre las categorías “baja autoestima” y “autoestima negativa”, lo cual difiere de lo que sucede entre las categorías de “alta autoestima” y “autoestima positiva”, las cuales no necesariamente se superponen.

Desde una perspectiva evolutiva, el desarrollo de la autoestima va variando conforme se adquieren nuevas competencias y se amplían los contextos de participación (Haeussler y Milicic, 2014; Humphrey, 2004). Así, en los primeros años de enseñanza básica comienzan a aparecer los juicios personales acerca de las propias habilidades y características, lo cual es consistente con la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1979), que plantea que, durante la edad escolar, los niños deben resolver la crisis de industria-inferioridad, cuya tarea evolutiva es que el niño adquiera una sensación de

competencia, en desmedro de un sentimiento de inadecuación que pueda conducir a vivencias de inferioridad. Además, en esta edad también surge la autoevaluación mediante comparaciones sociales, volviéndose especialmente importante la internalización de las opiniones de otros significativos como padres, docentes y pares. Durante la adolescencia esta autoevaluación personal se complejiza mediante la integración de juicios acerca de rasgos de personalidad, regulación de emociones y valores, propios de la búsqueda de identidad que caracteriza dicha etapa del ciclo vital. Considerar la perspectiva evolutiva permite adaptar las estrategias de intervención a las necesidades de desarrollo de los estudiantes.

Acercas de la perspectiva del género se ha podido observar que en general existen diferencias significativas en las pruebas de autoestima administradas, mostrando los hombres niveles más altos que las mujeres (Gorostegui y Milicic, 1993; Guerrero, Valdés y Provoste, 2006; Marchant, Haeussler y Torretti, 2002; Rossetti, 1993). Las intervenciones en autoestima pueden ser muy efectivas y es necesario ir evaluando en qué áreas es necesario intervenir para fortalecer ambos sexos y disminuir la brecha que pueda haber entre ambos géneros.

1.2. Autoestima y vínculos

Si bien la autoestima se asocia a un constructo individual, su desarrollo está fuertemente influido por los vínculos interpersonales. Existe una relación importante entre clima social escolar y el desarrollo de la autoestima e identidad de los niños (Koplow, 2008; Thapa, Cohen, Guffey y Higgins-D'Alessandro, 2013), destacando tanto los vínculos con profesores como con pares. Sobre estos últimos, Arón y Milicic (2013, pp. 14-15) plantean que “una escuela que le da importancia a los vínculos entre pares como factor importante del desarrollo personal, dejará espacio y dará oportunidad de encuentro y desarrollo para estos vínculos, y en ningún caso coartará las posibilidades para desarrollarlo”.

Sobre los vínculos con profesores, desde el marco de la resiliencia se ha destacado el rol que los docentes cumplen como posibles tutores de resiliencia para sus estudiantes (Cyrulnik, 2009; Milicic, Alcalay, Berger y Torretti, 2014; Shuengel, 2012). La construcción de la narrativa personal, que define la identidad de un individuo, se ve especialmente influida por aquellos vínculos que son significativos para los alumnos. Así, un profesor que brinda a sus estudiantes experiencias que les permitan sentirse aceptados y valorados, favorece la generación de una narrativa en la que niños y niñas se sientan queridos, y que se traduzca en un proyecto personal de confianza en sus fortalezas y respeto por el espacio de otros.

1.3. Aprendizaje socioemocional

Un marco teórico que integra tanto la dimensión individual como contextual del desarrollo humano es el aprendizaje socioemocional. Este se define como el proceso de aprender un conjunto de competencias socioemocionales -conciencia de sí mismo, autorregulación, conciencia social, habilidades interpersonales y toma de decisiones responsables- en el marco de un contexto contenedor, seguro y apoyador (CASEL, s.f.; Hoffman, 2009).

Acotado a la experiencia escolar, el aprendizaje socioemocional ofrece una perspectiva teórica para comprender e intervenir en el variables individuales del desarrollo de los estudiantes –por ejemplo, autoestima- mediante el desarrollo de vínculos nutritivos con la escuela como institución, los pares o, en el caso de el presente estudio, los profesores.

2. Descripción del presente programa

Pese al consenso que existe respecto del rol del docente y de la experiencia escolar en el desarrollo socioemocional de sus estudiantes (Denham, Bassett y Zinsser, 2012; Garner, 2010), estos temas son insuficientemente abordados –o bien están ausentes– por la formación inicial docente (Palmer, 2003; Vostanis, Humphrey, Fitzgerald, Deighton y Wolpert, 2013). En consecuencia, los profesores reportan percibir que no cuentan con las herramientas necesarias para el abordaje de esta dimensión del desarrollo (Berger et al., 2009).

En relación con lo anterior, el programa de capacitación docente, cuyos resultados se reportan en este artículo, tuvo como eje central el concepto de aprendizaje socioemocional, poniendo como énfasis que los estudiantes desarrollen vínculos nutritivos en el contexto escolar, tanto consigo mismos, como con sus pares y profesores.

Sumado a lo anterior, se destacó el rol del profesor en la construcción de la narrativa en los alumnos, es decir, en el relato que cada estudiante hace de sí mismo. Al respecto, el programa se sustentó en dos elementos teóricos en relación al desarrollo humano: primero, adoptó principios de la psicología positiva, en específico, un enfoque centrado en las competencias de los estudiantes más que en sus déficits (Seligman, 2002). Segundo, desde el marco de la neurodiversidad (Armstrong, 2012) apostó a que los profesores pueden brindar a sus alumnos experiencias cristalizadoras –aquellas que nos ayudan a aumentar la autoestima y la motivación– y construir un nicho ecológico que permita a cada estudiante descubrir que tiene un cerebro único, diferente a los demás, y desarrollarse según sus propias necesidades.

En concreto, los contenidos abordados en el programa de capacitación a los Directivos y Profesores de los 5 colegios que participaron en este estudio fueron:

- ✓ Paradigma de la inteligencia emocional en los niños
- ✓ Aprendizaje socio-emocional en el contexto escolar
- ✓ Variables que favorecen la construcción de una identidad y autoestima positiva
- ✓ Reconociendo la autoestima positiva y negativa
- ✓ Clima escolar y convivencia social
- ✓ Intimidación escolar y desarrollo socio-emocional
- ✓ Familia: como potenciar a los padres en desarrollo socio-emocional
- ✓ Importancia de los vínculos en el aprendizaje socio-emocional
- ✓ Desarrollo socio-emocional y bienestar docente
- ✓ Resiliencia y aprendizaje emocional
- ✓ Las crisis: características, impacto y apoyo
- ✓ Evaluación de autoestima en alumnos. Apoyo a alumnos con Baja y Muy Baja Autoestima.

3. Método

3.1. Participantes

Todos los profesionales de 5 colegios, pertenecientes a Fundación Belén Educa, que atiende alumnos vulnerables en distintas comunas de la Región Metropolitana en Santiago, Chile fueron capacitados en Autoestima y Desarrollo Socioemocional. Participaron en cada colegio los Directivos, los Profesores, los Especialistas y los Inspectores ($n=288$). Estos profesionales atendían estudiantes desde Pre-Kinder a Cuarto Medio (4 a 18 años). Fundación Belén Educa es una institución sin fines de lucro que tiene colegios Particular Subvencionados¹ en sectores de pobreza de la Región Metropolitana ($n=11$) y la décima Región en Chile ($n=1$).

En Abril 2011 fueron evaluados todos los alumnos de 3° a 8° básico de estos 5 colegios en Autoestima. Se eligieron estos cursos dado que interesaba conocer la realidad de los alumnos desde los 8 años y antes que inicien la Educación Media (13 años) y que en Chile existen instrumentos estandarizados para evaluarla. Con la información recabada se conoció el nivel de Autoestima de cada colegio, de cada nivel y se pudo identificar a los cursos y estudiantes que presentaban una Autoestima disminuida. En cada colegio se creó un plan de trabajo para estos cursos y para estos alumnos. En Noviembre 2012 se reevaluaron estos mismos alumnos. El presente estudio reporta los resultados de la evaluación de autoestima de los alumnos de tercero a séptimo básico en los dos períodos de tiempo: Abril 2011 y Noviembre 2012. Se reportan los resultados de los 1883 alumnos que fueron evaluados Pre-Post intervención, es decir, al iniciar el año escolar 2011 y al finalizar el año escolar 2012. Los Directivos y Profesores de los 5 colegios habían participado, o estaban participando en el Programa de capacitación en Desarrollo Socioemocional en ese período. El detalle de la muestra se reporta en la Tabla 1. Cabe destacar que un porcentaje importante de los alumnos corresponden a estudiantes vulnerables, por quienes el estado chileno paga una subvención adicional, denominada Subvención Escolar Preferencial [SEP]. El detalle de alumnos vulnerables por colegio se presenta en la Tabla 2.

Tabla 1. Distribución por curso de los alumnos evaluados con TAE-Alumno

CURSO	MUESTRA DE SEGUIMIENTO										TOTAL	
	Colegio 1		Colegio 2		Colegio 3		Colegio 4		Colegio 5		n	%
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%		
3°: 2011; 4°: 2012	98	20,9	78	18,6	102	23,3	95	21,1	21	19,6	394	20,9
4°: 2011; 5°: 2012	95	20,3	94	22,4	104	23,7	95	21,1	29	27,1	417	22,1
5°: 2011; 6°: 2012	98	20,9	89	21,2	112	25,6	93	20,6	19	17,8	411	21,8
6°: 2011; 7°: 2012	92	19,7	79	18,9	57	13	82	18,2	18	16,8	328	17,4
7°: 2011; 8°: 2012	85	18,2	79	18,9	63	14,4	86	19,1	20	18,7	333	17,7
Total	468	100	419	100	438	100	451	100	107	100	1883	100

Fuente: Elaboración propia.

¹ Los colegios Particular Subvencionados reciben aportes del estado pero son administrados por privados.

En este estudio no se evaluó la Autoestima de los adultos participantes en el Programa de Capacitación. Sí se hizo en un estudio anterior y los resultados fueron presentados en otro artículo ya publicado (ver Marchant, Milicic y Alamos, 2013).

Tabla 2. Total de alumnos y Porcentaje de alumnos vulnerables por colegio

	Nº ALUMNOS	PORCENTAJE DE ALUMNOS VULNERABLES (QUE RECIBEN SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL)
Colegio 1	1467	69
Colegio 2	1548	76
Colegio 3	1475	55
Colegio 4	1490	68
Colegio 5	390	91

Fuente: Elaboración propia.

3.2. Instrumento

Para evaluar la autoestima de los alumnos se utilizó un instrumento estandarizado de auto-percepción: TAE-Alumno (Marchant et al., 2002). El instrumento corresponde a un test de *screening* o tamizaje que mide la autoestima, vía auto-reporte, en relación a una norma establecida por curso y por edad, y determina si la autoestima del niño es normal o se encuentra bajo lo esperado. Específicamente, las normas de este instrumento están establecidas en Puntaje T, que tienen un promedio de 50 y una desviación estándar de 10, y permiten clasificar a los alumnos en tres grandes categorías:

- ✓ Autoestima Normal: Puntaje $T \geq 40$ puntos (en el promedio, sobre éste o hasta una Desviación Estándar (DS) bajo promedio).
- ✓ Baja Autoestima: Puntaje T entre 30 y 39 puntos (1 DS bajo promedio).
- ✓ Muy Baja Autoestima: Puntaje $T \leq 29$ puntos (2 o más DS bajo promedio).

De acuerdo a la curva normal se espera que 84% de los alumnos presenten Autoestima Normal, 14,5% Baja Autoestima y 2,5% Muy Baja Autoestima.

El TAE-Alumno tiene adecuados estudios de validez y confiabilidad (Alfa de Cronbach: 0,79; Coeficiente Kuder Richardson 20: 0,79; Validez concurrente con el Test de Piers-Harris: Producto-Momento de Pearson: 0,88) y fue estandarizado en Chile el año 1997.

3.3. Procedimiento

La capacitación en Autoestima y Desarrollo Socio-emocional de todos los Directivos, Profesores, Especialistas e Inspectores de 5 colegios de Fundación Belén Educa se hizo entre los años 2007 y 2012. Cada 2 años se capacitaron 1 o 2 colegios a fin de reunir grupos de no más de 120 personas. Cada programa de formación contempló tres instancias de capacitación, de dos días cada una, distribuidas a lo largo de dos años. En cada instancia se trabajó con una metodología que combinaba conferencias y talleres. Después de cada conferencia se hacía un taller en grupos pequeños ($n=30$ participantes) para vincular el contenido expuesto con la experiencia personal. Cada día se desarrollaron dos conferencias y dos talleres, todos dictados por un equipo de seis especialistas en desarrollo socioemocional. Hubo tareas entre las Jornadas de capacitación. Estas contemplaban la realización de actividades donde se intencionaba el fomento de la autoestima; la elaboración, aplicación y registro de actividades para desarrollar áreas de aprendizaje socioemocional en los alumnos; y la lectura personal de distintos artículos o capítulos de libros.

En Abril 2011 fueron evaluados todos los alumnos de 3° a 8° básico de estos 5 colegios. Se hizo una Presentación a los Padres de esos cursos del Programa de Capacitación que habían recibido o iban a recibir los Directivos y Profesores de los colegios y se planteó la propuesta de evaluar a todos los alumnos de 3° a 8° básico a fin de conocer la realidad e intencionar el trabajo en Autoestima en aquellos cursos y alumnos que más lo necesitaran. Esta evaluación permitió conocer el nivel de Autoestima de los colegios, de los niveles y cursos e identificar a los estudiantes que presentaban Baja Autoestima y Muy Baja Autoestima. En cada colegio se creó un plan de trabajo para los cursos con autoestima más disminuida (menos de 79% de alumnos con Autoestima Normal), para los alumnos que presentaron Baja Autoestima y para los que presentaron Muy Baja Autoestima:

- ✓ Planes específicos para cursos que presentaron Baja Autoestima:
 - Fortalecimiento de las instancias de trabajo preventivo que ya existían en los colegios, como:
 - Actividades para favorecer la convivencia escolar como salidas pedagógicas a distintos espacios culturales, día del colegio, mes de la solidaridad, trabajos de verano y de invierno, olimpiada deportiva para padres de familia, entre otros.
 - Espacios curriculares para trabajar en los objetivos transversales, es decir la formación integral de los alumnos: Programa de Orientación y Familia (1 hora semanal) y programa Consejo de Curso para fomentar habilidades de liderazgo y resolución de conflictos en alumnos de 5° a 8° básico (1 hora semanal). Ambos programas están definidos en sus temáticas y metodología desde Fundación Belén Educa.
 - Espacios para la formación integral de los profesores: Consejo de Profesores semanal (2 horas), instancias de trabajo para Profesores Jefes con Directivos Superiores y/o Especialistas (5 horas semanales).
 - Uso de material existente en Biblioteca de Desarrollo Socioemocional tanto para profesores como para alumnos.
 - Revisión de indicadores generales (anotaciones positivas y negativas en el Libro de Clases, promedio de notas en los subsectores de Lenguaje-Matemática-Historia y Ciencias, posibles repitentes o desertores del sistema) y toma de medidas remediales en cada establecimiento.
 - Revisión de la programación anual de Orientación y Familia del curso, adelantando aquellos temas que fuesen prioritarios para cada curso.
 - Premiación de aquellos aspectos en que se destaque el curso o sus alumnos, comunicándolo a estudiantes y apoderados.
 - Definición del apoyo a estos cursos como una tarea colegio, en que él o la Directora debe comprometerse, así como el profesor jefe y los profesores por subsectores de aprendizaje.
- ✓ Trabajo con los Profesores Jefes de atención especial a aquellos alumnos que presentaron Baja Autoestima:
 - Dos entrevistas semestrales con los apoderados del niño. Plan de apoyo casa-colegio.

- Seguimiento intencionado de estos niños en el Área Formación (clase semanal de Orientación y Familia y de Consejo de Curso).
- Seguimiento informal del día a día y del trabajo académico de estos alumnos.
- Dos entrevistas Profesor Jefe-alumno por semestre.
- Incorporación de estrategias y conocimientos aprendidos en la capacitación de Autoestima y Desarrollo Socioemocional.
- ✓ Apoyo especializado a aquellos alumnos que presentaron Muy Baja Autoestima:
 - Entrevista del psicólogo, psicopedagogo o visitador social, según disponibilidad de cada establecimiento.
 - Reunión de los antecedentes del niño en una planilla.
 - Entrevista con los apoderados de cada niño. Plan de apoyo casa-colegio. Dos entrevistas por semestre.
 - Dos entrevistas semestrales con los apoderados del niño. Plan de apoyo casa-colegio.
 - Derivación a especialista cuando correspondía.
 - Seguimiento de la derivación a especialista.
 - Trabajo coordinado del Profesor Jefe con el especialista responsable.
 - Incorporación de estrategias y conocimientos aprendidos en la capacitación de Autoestima y Desarrollo Socioemocional.

El desarrollo de estas estrategias fue monitoreado por los Directores de los colegios y el Departamento de Orientación y Familia de Fundación Belén Educa.

3.4. Plan de análisis

Los resultados de la evaluación pre-post fueron analizados según los siguientes criterios:

- ✓ Pre-post en Puntajes T: Se analizaron los promedios, las desviaciones estándar y el nivel de significación de las diferencias del Total de la muestra y los niveles (Valor-p, Test-T).
- ✓ Pre-Post en Puntajes T por género: Se analizaron los promedios, las desviaciones estándar y el nivel de significación de las diferencias de la Muestra Total y los niveles (Valor-p, Test-T).
- ✓ Seguimiento a los alumnos por categorías de Autoestima: Autoestima Normal, Baja Autoestima y Muy Baja Autoestima. Se hizo seguimiento a los Puntajes T (Valor-p, Test-T) y a su permanencia o cambio de categoría de Autoestima (%).
- ✓ Estudio de tendencias de los alumnos de 8° básico 2011. Dado que el instrumento elegido para evaluar autoestima solo tiene normas hasta octavo básico estos alumnos, que en Noviembre 2012 cursaban Primero Medio, fueron evaluados con el mismo instrumento y con las normas de octavo básico.

4. Resultados

La Tabla 3 presenta los Resultados Generales y por nivel Pre-Post en Puntajes T.

A modo general, los resultados dan cuenta que los alumnos de los 5 colegios de Fundación Belén Educa, que hicieron parte del presente programa de capacitación docente, presentan una adecuada autoestima pre-post Test (Puntaje T de 50,6 y 51,0) a pesar de estar en sectores altamente vulnerables.

Tabla 3. Resultados Pre-Post Alumnos. TAE-Alumno Abril 2011-Nov. 2012. Puntajes T

CURSO	PUNTAJE T 2011			PUNTAJE T 2012			VALOR-P TEST-T
	n	X	Std	n	x	Std	
3°: 2011; 4°: 2012	394	52,7	13	394	54,2	14	0,061
4°: 2011; 5°: 2012	417	48,7	13,6	417	51,0	14,3	0,001
5°: 2011; 6°: 2012	411	51,3	14	411	51,1	12,9	0,665
6°: 2011; 7°: 2012	328	49,8	12,5	328	48,9	11,5	0,198
7°: 2011; 8°: 2012	333	50,4	11,6	333	49,1	11,4	0,050
Total	1883	50,6	13,1	1883	51,0	13,1	0,254

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que no hubo diferencias significativas en el Puntaje T Total de los alumnos de 3° a 7° básico 2011 entre el pre y el post Test (Test T valor $p \leq 0,254$) pero que sí las hubo en ciertos niveles como 4° y 7° básico ($p \leq 0,05$). En específico, tal como se muestra en la Tabla 3, se observó una mejoría en los puntajes en 4° básico y una disminución en los de 7° básico.

Las Tablas 4, 5 y 6 presentan los Resultados por género.

Tabla 4. Resultados evaluación Pre-Post alumnos. TAE-Alumno Abril 2011-Nov. 2012 por género. Puntajes T Hombres

CURSO	PUNTAJE T 2011			PUNTAJE T 2012			VALOR-P TES-T
	n	x	Std	n	x	Std	
3°: 2011; 4°: 2012	185	52,0	12,9	185	54,0	13,6	0,083
4°: 2011; 5°: 2012	219	49,0	13,8	219	51,3	13,3	0,010
5°: 2011; 6°: 2012	199	51,9	13,7	199	52,3	13,2	0,642
6°: 2011; 7°: 2012	174	50,1	12,1	174	49,5	11,2	0,456
7°: 2011; 8°: 2012	178	51,2	10,9	178	50,9	10,2	0,699
Total	955	50,8	12,8	955	51,6	12,5	0,057

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Resultados evaluación Pre-Post alumnos. TAE-Alumno Abril 2011-Nov. 2012 por género. Puntajes T Mujeres

CURSO	PUNTAJE T 2011			PUNTAJE T 2012			VALOR-P TEST-T
	N	X	Std	N	X	Std	
3º: 2011; 4º: 2012	209	53,3	13	209	54,3	14,4	0,346
4º: 2011; 5º: 2012	198	48,4	13,5	198	50,7	15,3	0,022
5º: 2011; 6º: 2012	212	50,8	14,3	212	49,9	12,6	0,286
6º: 2011; 7º: 2012	154	49,4	12,9	154	48,2	11,9	0,293
7º: 2011; 8º: 2012	155	49,4	12,3	155	47,0	12,3	0,017
Total	928	50,4	13,4	928	50,3	13,7	0,815

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Resultados evaluación Pre-Post alumnos 8º básico. TAE-Alumno Abril 2011-Nov. 2012

	PUNTAJE T 2011			PUNTAJE T 2012			VALOR-P TEST-T
	N	X	Std	N	X	Std	
Total Hombres 8º	123	50,7	11,6	123	51,2	11,4	0,580
Total Mujeres 8º	119	48,5	13,3	119	44,2	9,9	<0,001
Total 8º	242	49,6	12,5	242	47,8	11,2	0,012

Fuente: Elaboración propia.

Acerca de las diferencias observadas por género, en las Tablas 4 y 5 se puede ver que los hombres y las mujeres mantuvieron su nivel de autoestima. En los hombres hubo diferencias significativas solo en 4º básico 2011, donde ésta mejoró. Por su parte, en las mujeres no se observó una tendencia única. Los resultados reflejan que hubo diferencias significativas en 4º básico, en que los puntajes mejoraron, y en 7º básico donde los puntajes disminuyeron.

El estudio de tendencias que se hizo a los alumnos de 8º básico (ver Tabla 6) muestra que hubo una disminución significativa de puntajes T en el total alumnos que cursaban 8º básico el 2011 y que fueron evaluados en Noviembre 2012 cuando cursaban Primero Medio ($p \leq 0.01$). También hubo una disminución significativa de Puntajes en las mujeres entre 8º básico y Primero Medio ($p < 0.001$).

Las Tablas 7, 8 y 9 muestran el seguimiento de los estudiantes que presentaron Muy Baja Autoestima, Baja Autoestima y Autoestima Normal en Puntajes T.

Tabla 7. Seguimiento alumnos Muy Baja Autoestima Abril 2011. Puntajes T

CURSO	PUNTAJE T 2011			PUNTAJE T 2012			VALOR-P TEST-T
	N	X	Std	N	X	Std	
3º: 2011; 4º: 2012	7	25,0	2,4	7	39,6	15,6	0,047
4º: 2011; 5º: 2012	16	22,8	1,3	16	36,6	10,1	<0,001
5º: 2011; 6º: 2012	31	25,9	2,2	31	38,6	10,6	<0,001
6º: 2011; 7º: 2012	9	27,3	2,2	9	41,2	12,8	0,007
7º: 2011; 8º: 2012	9	28,4	1,3	9	37,6	7,1	0,007
Total	72	25,6	2,6	72	38,4	10,8	<0,001

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Seguimiento alumnos Baja Autoestima Abril 2011. Puntajes T

CURSO	PUNTAJE T 2011			PUNTAJE T 2012			VALOR-P TEST-T
	N	X	Std	N	X	Std	
3º: 2011; 4º: 2012	52	36,1	2,9	52	47,7	12,1	<0,001
4º: 2011; 5º: 2012	77	35,1	2,9	77	41,6	10,7	<0,001
5º: 2011; 6º: 2012	48	35,6	2,8	48	42,2	8,7	<0,001
6º: 2011; 7º: 2012	68	36,3	2,5	68	42,8	10,5	<0,001
7º: 2011; 8º: 2012	57	36,2	2,7	57	43,1	10,1	<0,001
Total	302	35,8	2,8	302	43,3	10,6	<0,001

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Seguimiento alumnos Autoestima Normal Abril 2011. Puntajes T

CURSO	PUNTAJE T 2011			PUNTAJE T 2012			VALOR-P TEST-T
	N	X	Std	N	X	Std	
3º: 2011; 4º: 2012	335	55,9	11,3	335	55,5	13,8	0,629
4º: 2011; 5º: 2012	324	53,2	11,8	324	54,0	13,8	0,338
5º: 2011; 6º: 2012	332	56,0	11,1	332	53,5	12,4	0,001
6º: 2011; 7º: 2012	251	54,3	10,7	251	50,8	11,1	<0,001
7º: 2011; 8º: 2012	267	54,2	9,6	267	50,8	11,1	<0,001
Total	1509	54,8	11	1509	53,1	12,7	<0,001

Fuente: Elaboración propia.

El análisis Pre-post muestra diferencias significativas en cada grupo ($p < 0,001$). Específicamente, los alumnos con Muy Baja Autoestima y los con Baja Autoestima mejoraron en forma significativa en el Total General y en todos los niveles. Los alumnos con Muy Baja Autoestima mejoraron sus Puntajes T de T25,6 a T38,4 y los con Baja Autoestima mejoraron sus Puntaje T de T35,8 a T43,3. En cuanto a los alumnos con Autoestima Normal, se observó una disminución significativa en sus Puntajes T en el Total General y desde 5º a 7º básico. El Puntaje General bajó de Puntaje T54,8 a T53,1 del 2011 al 2012.

Tabla 10. Seguimiento alumnos Muy Baja Autoestima (MBA) Abril 2011. Categoría de Autoestima

CURSO	CLASIF. PUNTAJE T 2011	CLASIF. PUNTAJE T 2012						TOTAL	
		Muy Baja Autoestima		Baja Autoestima		Autoestima Normal		N	%
		N	%	N	%	N	%		
3º: 2011; 4º: 2012	MBA	2	28,6	1	14,3	4	57,1	7	100
4º: 2011; 5º: 2012	MBA	6	37,5	4	25	6	37,5	16	100
5º: 2011; 6º: 2012	MBA	7	22,6	11	35,5	13	41,9	31	100
6º: 2011; 7º: 2012	MBA	3	33,3	2	22,2	4	44,4	9	100
7º: 2011; 8º: 2012	MBA	2	22,2	3	33,3	4	44,4	9	100
Total	MBA	20	27,8	21	29,2	31	43,1	72	100

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Seguimiento alumnos Baja Autoestima (BA) Abril 2011. Categoría de Autoestima

CURSO	CLASIF. PUNTAJE T 2011	CLASIF. PUNTAJE T 2012						TOTAL	
		Muy Baja Autoestima		Baja Autoestima		Autoestima Normal		N	%
		N	%	N	%	N	%		
3°: 2011; 4°: 2012	BA	3	5,8	8	15,4	41	78,8	52	100
4°: 2011; 5°: 2012	BA	16	20,8	14	18,2	47	61	77	100
5°: 2011; 6°: 2012	BA	4	8,3	19	39,6	25	52,1	48	100
6°: 2011; 7°: 2012	BA	4	5,9	27	39,7	37	54,4	68	100
7°: 2011; 8°: 2012	BA	6	10,5	14	24,6	37	64,9	57	100
Total	BA	33	10,9	82	27,2	187	61,9	302	100

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12. Seguimiento alumnos Autoestima Normal Abril 2011. Categoría de Autoestima

CURSO	CLASIF. PUNTAJE T 2011	CLASIF. PUNTAJE T 2012						TOTAL	
		Muy Baja Autoestima		Baja Autoestima		Normal		N	%
		N	%	N	%	N	%		
3°: 2011; 4°: 2012	A. Normal	3	0,9	23	6,9	309	92,2	335	100
4°: 2011; 5°: 2012	A. Normal	14	4,3	22	6,8	288	88,9	324	100
5°: 2011; 6°: 2012	A. Normal	3	0,9	28	8,4	301	90,7	332	100
6°: 2011; 7°: 2012	A. Normal			41	16,3	210	83,7	251	100
7°: 2011; 8°: 2012	A. Normal	6	2,2	25	9,4	236	88,4	267	100
Total	A. Normal	26	1,7	139	9,2	1344	89,1	1509	100

Fuente: Elaboración propia.

Las Tablas 10, 11 y 12 presentan el seguimiento de los alumnos por categoría de Autoestima en Porcentaje. En éstas se analiza el porcentaje de alumnos que permanecieron en la misma categoría o que cambiaron de categoría ya sea pasando a una categoría más alta o más baja.

Entre los resultados obtenidos por categoría, en porcentaje, cabe destacar que:

- ✓ 72,3% de los alumnos 3° a 7° básico 2011 con Muy Baja Autoestima ($n=72$), mejoraron su autoestima (43.1% alcanzó una Autoestima Normal y 29,2% cambió a Baja Autoestima). Un 27,8% permaneció en Muy Baja Autoestima.
- ✓ 61,9% de los alumnos 3° a 7° básico 2011, con Baja Autoestima ($n=302$), mejoraron su autoestima alcanzando una Autoestima Normal. Un 27,2% permaneció en Baja Autoestima y un 10,9% disminuyó su Autoestima y obtuvo Muy Baja Autoestima.
- ✓ 89,1% de los alumnos 3° a 7° básico 2011, con Autoestima Normal ($n=1344$) permaneció en la misma categoría. 10,9% disminuyó su Autoestima: un 9,2% evolucionó a Baja Autoestima y un 1,7% a Muy Baja Autoestima.

5. Discusión

5.1. Autoestima

El presente artículo se considera una interesante mirada a la Autoestima de alumnos de 3° a 7° básico y a su seguimiento dos años escolares después.

La evaluación inicial se consideró un proceso fundamental en los resultados obtenidos, pues permitió conocer cuáles eran los cursos y alumnos que requerían especial atención. La aplicación de planes preventivos y remediales parece una medida adecuada, que refuerza la importancia de la toma de decisiones con base en evidencia. Concretamente, los resultados del seguimiento hecho a los alumnos que presentaron Baja Autoestima, y con quienes se intencionó un trabajo en autoestima por 19 meses con sus Profesores Jefes, muestran que los profesores pueden ser buenos agentes de desarrollo socioemocional para sus estudiantes, convirtiéndose en personas significativas durante el proceso de formación de niños y adolescentes. La estrategia utilizada, que ponía énfasis en “visualizar” a estos alumnos y establecer un vínculo más cercano con ellos y sus familias, reportó una mejora significativa, siendo 62% de dichos alumnos quienes mejoraron tras el período de intervención.

Los resultados del seguimiento hecho a los alumnos que presentaron Muy Baja Autoestima, y con quienes se acordó dar apoyo vía especialistas del propio colegio coordinados con el Profesor Jefe, también parece mostrar que la estrategia fue adecuada. Al respecto, los Puntajes T mejoraron en forma significativa y un 72% de los alumnos 3° a 7° básico 2011 con Muy Baja Autoestima la mejoraron.

Al analizar los resultados desde una perspectiva evolutiva, se observa una tendencia a que los alumnos de Tercero y Cuarto básico presenten mejor autoestima que los de Sexto y Séptimo básico, lo cual refleja que la autoestima es un concepto dinámico y que existen edades o etapas que son más críticas para su desarrollo. La disminución de autoestima hacia el fin de la enseñanza básica, puede comprenderse pues es en este período cuando se plantean los sí mismos posibles de manera más concreta, además de existir una mayor toma de conciencia de las limitaciones personales y del entorno que condicionan las opciones futuras. Pese a ello, esta disminución es preocupante considerando que la adolescencia corresponde a un período significativo para la toma de decisiones personales, en relación al proyecto de vida, y que es el que tiene mayores condiciones de riesgo de la adolescencia: embarazo y consumo de alcohol y drogas.

Acercas de autoestima y género, el análisis de los resultados de autoestima pre-post no arroja diferencias entre hombres y mujeres. Ambos como grupo mantienen su nivel de autoestima. Hombres y mujeres mejoran en forma significativa en cuarto básico pero las mujeres desmejoran en séptimo básico. El estudio de tendencias de octavo básico muestra que éstas también desmejoran su autoestima en octavo básico.

Los resultados de autoestima pre-post por nivel y por género hacen pensar en la necesidad de incluir actividades de desarrollo socioemocional para los alumnos de sexto a octavo básico y de programar actividades adicionales y distintas para las mujeres de esos niveles. También en la necesidad de elaborar y/o estandarizar instrumentos que permitan evaluar el nivel de autoestima en alumnos de educación media. En Chile no existen instrumentos estandarizados de autoestima para ese tramo de edad.

5.2. Autoestima y vínculos: Vínculo profesor-alumno

Los hallazgos de este estudio son consistentes con investigaciones previas a nivel local, las cuales también se han enfocado al trabajo sistemático en desarrollo socioemocional y han destacado el vínculo entre profesores y alumnos (Marchant et al., 2013; Milicic, et al., 2014; Milicic, Alcalay, Berger y Álamos, 2013).

Lo anterior sugiere que el trabajo sistemático en el área socioemocional tiene positivos resultados para el desarrollo de los alumnos. Al respecto, el presente artículo aporta evidencia en favor de que profesionales debidamente capacitados en Autoestima y Desarrollo Socioemocional logran influir positivamente en el desarrollo de Autoestima de sus alumnos. Ello plantea que la intervención con directivos y profesores parece constituir un camino necesario y estratégico para promover el desarrollo social y emocional de los niños y jóvenes.

Los resultados de este estudio -que respaldan que profesores pueden contribuir a que sus alumnos de entre 8 y 12 años (3° a 7° básico) mejoren su sentimiento de valía personal- son también consistentes con trabajos internacionales. En concreto, un estudio previo en el tema -un meta-análisis que revisa el impacto de más de 400 intervenciones en el ámbito socioafectivo en Estados Unidos- da cuenta de un impacto positivo de intervenciones de este tipo en el desarrollo y bienestar de los estudiantes, destacando que dichas intervenciones tienen una mayor efectividad cuando son los profesores quienes las implementan.

Acerca de la capacitación realizada a directivos y docentes, la reflexión posterior hace pensar que resulta clave tomar temas atinentes al desarrollo socioemocional de los alumnos vía experiencias vivenciales de los directivos y profesores con éstos. Así el Programa gana en amplitud y no solo impacta en el desarrollo socioemocional de los alumnos sino de los propios adultos a cargo de la educación de los alumnos. Una investigación previa aportó evidencia en favor del impacto que este programa de capacitación en desarrollo socioemocional tuvo en la autoestima de los profesionales (Marchant et al., 2013). También parece clave el enfrentar a los docentes a una exposición prolongada en el tema para retomarlo y profundizarlo una y otra vez.

A partir de lo planteado, se destaca que la evidencia respalda el rol clave de los profesores en el desarrollo socioafectivo de sus alumnos. En específico, el presente estudio da cuenta de que programas de capacitación de profesores en el área socioemocional pueden lograr resultados significativos en el desarrollo de sus estudiantes.

5.3. Impacto y limitaciones del presente estudio

Si bien las políticas educativas de los últimos años han ido incorporando gradualmente la importancia de la formación integral para una educación de calidad, las evaluaciones e intervenciones han seguido enfatizando principalmente los logros académicos, y la dimensión cognitiva en general. Al respecto, Humphrey (2013) advierte que ello puede deberse a que muchas iniciativas en el área socioemocional no son evaluadas y tienden a verse como un campo más intuitivo o menos riguroso. A la luz de esta advertencia, la evaluación del presente programa de capacitación docente, la cual tuvo la autoestima como variable cuantitativa, se considera una significativa contribución al ámbito educativo.

Pese a ello, se considera que evaluar solo la autoestima de los estudiantes constituye una limitación del presente estudio. Específicamente, a partir del paradigma del aprendizaje socioemocional, que constituyó la base del programa de capacitación, se desprende un nivel individual, con foco en el desarrollo de competencias en los estudiantes, y un nivel contextual, que releva tanto la necesidad de vínculos nutritivos en la escuela, como la manera en que cada alumno afecta los ambientes en los cuales forma parte. De esta manera, evaluar los resultados únicamente mediante la autoestima no considera posibles efectos a nivel contextual en variables como clima social escolar,

amistad, vínculo profesor-alumno, entre otros. Pese a ello, cabe destacar que, más allá del desarrollo individual, algunos autores señalan que la autoestima de los estudiantes puede proveer un indicador del éxito relativo de las prácticas inclusivas al interior de los establecimientos (Humphrey, 2004). Esto, porque el hecho de que los estudiantes se sientan aceptados y valorados al interior de su colegio, constituye el primer paso para construir una comunidad de curso.

Por último, los resultados del presente programa de formación docente ponen en evidencia la necesidad de que tanto las políticas públicas como los establecimientos educacionales se hagan parte de la anhelada formación integral, plasmada en los Proyectos Educativos. El trabajo en el área socioemocional pareciera ser una vía para ello y, concretamente, contar con un modelo teórico que oriente el trabajo, formar a los directivos y docentes en el tema y tomar decisiones basadas en evaluaciones, emergen como estrategias necesarias para la obtención de resultados positivos y que permitan brindar a todos nuestros niños una perspectiva integral de desarrollo.

Referencias

- Aron, A.M. y Milicic, N. (2013). *Clima social escolar. Escalas para su evaluación*. México: Trillas.
- Agencia de Educación (s.f). *Otros Indicadores de Calidad Educativa*. Recuperado de <http://www.agenciaeducacion.cl/ordenacion/otros-indicadores-de-calidad-educativa/>
- Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M.P. y Justiniano, B. (2009). Bienestar socioemocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre educación*, 17, 21-43.
- CASEL (s.f). *What is SEL*. Recuperado de <http://www.casel.org/social-and-emotional-learning>
- Clark, A., Clemens, H. y Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes*. Madrid: Editorial Debate.
- Cyrułnik, B. (2009). *Autobiografía de un espantapájaros. Testimonios de resiliencia: el retorno a la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., y Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137-143.
- Erikson, E. (1979). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós.
- Garner, P. (2010). Emotional Competence and its Influences on Teaching and Learning. *Educational Psychology Review*, 22(3), 297-321.
- Gorostegui, M.E. y Milicic, N. (1993). Género y Autoestima: Un análisis de las diferencias por sexo en una muestra de estudiantes de educación general básica. *Psyche*, 2(1), 69-79.
- Guerrero, E., Valdés, A. y Provoste, P. (2006). La desigualdad olvidada: género y educación en Chile. En P. Provoste (Ed.), *Equidad de género y reformas educativas: Argentina, Chile, Colombia y Perú* (pp. 99-148). Santiago: Hexagrama.
- Haeussler, M.I. y Milicic, N. (2014). *Confíar en uno mismo. Programa de desarrollo de la autoestima*. Santiago: Catalonia.
- Hoffman, D. (2009). Reflecting on social emotional learning: a critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research*, 79(2), 533-556.
- Humphrey, N. (2004). The Death of the Feel-Good Factor?: Self-Esteem in the Educational Context. *School Psychology International*, 25(3), 347-360.

- Humphrey, N. (2013). *Social and emotional learning: A critical appraisal*. Londres: SAGE.
- Knox, M., Funk, J., Elliott, R. y Greene, E. (1998). Adolescents' possible selves and their relationship to self-esteem. *Sex Roles*, 93, 61-80.
- Koplow, L. (2008). *Escuelas que curan: la construcción de climas emocionalmente saludables*. México: Troquel.
- Marchant, T., Haussler, I.M. y Torretti, A. (2002). *TAE: Batería de tests de autoestima escolar*. Santiago: Ediciones UC.
- Marchant, T., Milicic, N. y Álamos, P. (2013). Impacto en los niños de un programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables en Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 167-186.
- Milicic, N. y López de Lérída, S. (2014). *Hijos con autoestima positiva*. Santiago: Planeta.
- Milicic, N., Alcalay L., Berger, Ch. y Torretti, A. (2014) *Aprendizaje Socioemocional: Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Emocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar*. Santiago: Ariel.
- Milicic, N. Alcalay, L., Berger, C. y Alamos, P. (2013). Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: Presentación y evaluación de impacto del programa BASE. *Ensaio: Avaliacao e Politicas Publicas en Educacao*, 21(81), 645-666.
- Morin, A., Mañano, C., Marsh, H., Nagengast, B. y Janosz, M. (2013). School Life and Adolescents' Self-Esteem Trajectories. *Child Development*, 84(6), 1967-1988.
- Palmer, P. (2003). Teaching with heart and soul: Reflections on spirituality in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 54(5), 376-385.
- Rossetti, J. (1993). La práctica pedagógica discrimina a las mujeres: efectos sobre la vida adulta. En C. Barrattini (Ed.), *Educación y género: una propuesta pedagógica* (pp. 37-50). Santiago, Chile: Ediciones la Morada-Ministerio de Educación.
- Shuengel, C. (2012). Teacher-child relationships as a developmental issue. *Attachemnt y Human Development*, 14(3), 329-336.
- Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Santiago: Vergara Editor.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., y Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83, 357-385.
- Vostanis, P., Humphrey, N., Fitzgerald, N., Deighton, J. y Wolpert, M. (2013). How do schools promote emotional wellbeing among their pupils? Findings from a national scoping survey of mental health provision in English schools. *Child and Adolescent Mental Health*, 18, 151-157.