

Título del Seminario:

**NIVELES DE AUTOESTIMA EN EL ALUMNADO DE 7°
Y 8° AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DESDE
EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL. UN
ESTUDIO DE CASO EN EL LICEO MUNICIPAL MIGUEL
DE CERVANTES Y SAAVEDRA DE LA COMUNA DE
SANTIAGO.**

SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y PROFESORA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL CON
MENCIÓN EN DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE E INCLUSIÓN
EDUCATIVA.

ALUMNAS:

Briceño Jiménez, Ximena Denisse
Farías Aguilera, Cynthia Andrea
Ruz Carreño, Carolina Lorenza
Véliz Muñoz, Mackarena Ignacia

PROFESORA GUÍA:

Dra. Camila Fca. Marchant Fernández

Santiago, Enero de 2011

AGRADECIMIENTOS

“Nuestra recompensa se encuentra en el esfuerzo y no en el resultado. Un esfuerzo total es una victoria completa” Ghandi

Al culminar esta etapa de formación profesional quiero expresar mi infinita gratitud a todos quienes creyeron en mí en todo momento, acompañando y guiando este proceso en especial a Gonzalo y Ximena, mis maravillosos padres por su incondicionalidad, a Felipe mi amado esposo por su comprensión y constante ayuda, a mi tesoro más preciado mi hijo Damián mi gran inspiración para seguir avanzando día a día, a mi hermana por alentarme para seguir cuando decaía, puedo decir con profunda satisfacción “misión cumplida”, también agradezco a todas las personas que conocí en esta aventura... “Gracias Totales”

*Ximena Briceño
Jiménez*

En primer lugar te agradezco a ti Dios, tú sabes lo esencial que has sido en mi posición firme de alcanzar esta meta, esta alegría. Gracias por darme la fuerza y el coraje para hacer este sueño realidad y por estar conmigo en cada momento de mi vida. “Tuya es Jehová, la magnificación y el poder, la gloria, la victoria y el honor, porque todas las cosas que están en los cielos y en la tierra son tuyas”. *1ª. Corintios 29:11*. Además agradezco a todas aquellas personas que me brindaron la oportunidad de realizar mis sueños y decir “la primera meta está cumplida” ellos son mis padres, ejemplo de constante lucha. Gracias por sus desvelos, apoyo incondicional, preocupación, e infinita generosidad. A mis hermanos por enseñarme que la perseverancia y el esfuerzo son el camino para lograr nuestros objetivos. A ti negrito, compañero de mis días, por apoyarme y creer en mí, por estar conmigo y entregarme constantes estímulos sobre todo en esas noches de desvelo en que estuvimos trabajando juntos. Y a mi querida suegra, por ser una segunda madre para mí, y porque al igual que yo anhelaba culminar este hermoso proceso académico. Sinceramente, con mucho cariño y amor para todos ustedes.

*Cynthia Farías
Aguilera*

Agradezco a Dios por darme la vida y la oportunidad de ser quien soy, a mi familia por su apoyo incondicional especialmente a Cristóbal que me alegra y da fuerza para continuar. A mi madre la que toda la vida me alienta para seguir adelante y ser mejor persona. A mis amigos los que siempre me han apoyado y dado animo y en especial a todos los que me ayudaron de manera directa o indirecta para subir esa cumbre y lograr la meta.

Mami, Papi, Mamá, tía Julia, Cristi, Gloria, tío Jorge, tío Pascual, Cristóbal y Héctor...

“A veces sentimos que lo que hacemos es tan solo una gota en el mar, pero el mar sería menos si le faltara una gota” Madre Teresa de Calcuta

Carolina Ruz Carreño

Salmo 86:10 "Porque tú eres grande, y hacedor de maravillas; sólo tú eres Dios"

Dedicado a ustedes, quienes acompañaron cada uno de los pasos de esta etapa que termina. Ha sido un camino extenso y enriquecedor, el cual no hubiese sido posible sin su apoyo y sostén, gracias por acompañarme cariñosa y preocupadamente a través de su amor incondicional

Amados Padres, hermanos, esposo e hijita.

Mackarena Véliz
Muñoz

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación aborda la temática de la autoestima en el estudiantado de 7º y 8º año de Educación General Básica (E.G.B.) perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra desde el enfoque de la educación emocional como *ser integral*, a partir de la percepción y conocimiento del profesorado y alumnado.

Se investiga esta temática ya que constituye uno de los elementos claves en el desarrollo de las personas, por lo cual, es de gran importancia ahondar significativamente en él, tomando en consideración que dentro de la experiencia escolar representa un componente determinante para el bienestar socioemocional de los alumnos y alumnas, sobretodo en el gran proceso de cambio de la adolescencia. Por lo tanto, se considera crucial advertir a tiempo situaciones complejas de salud emocional, que de no ser abordadas pueden derivar pocos años más tarde, en cuadros complejos que la unidad educativa difícilmente sabrá resolver.

Esta investigación se plantea como un Estudio de Caso de tipo descriptivo, dentro del enfoque cualitativo. Para llevar a cabo esta investigación se realizó en primera instancia la revisión bibliográfica de diversos aportes teóricos e investigaciones relacionadas con el desarrollo de la Autoestima, la Educación Emocional y la Adolescencia.

En segunda instancia, se evaluaron los niveles de autoestima de alumnos y alumnas pertenecientes a los cursos antes mencionados a través del Test de Autoestima Escolar TAE - Autorreporte. Posteriormente, se recogieron las percepciones de los estudiantes a partir de la realización de un focus group. Luego, se conocieron las opiniones y percepciones de los docentes mediante otros instrumentos de recogida de información, tales como: entrevista semi-estructurada, y Test Autoestima Escolar TAE – Inferencia de la Conducta Observada.

Una vez recogidos los datos aportados por los colaboradores de la investigación, se analiza e interpreta con el propósito de triangular la información. Los aspectos centrales fueron sistematizados en categorías, que a su vez, posibilitaron el contraste con los referentes teóricos seleccionados.

En síntesis, la investigación aporta datos sobre los niveles de autoestima del alumnado evaluado y sus percepciones sobre cómo se aborda el autoestima en el contexto educativo; y al mismo tiempo, da cuenta de la información que manejan los profesores respecto a los niveles de autoestima de sus propios alumnos, junto con las percepciones que tienen en torno a cómo es abordado en el contexto educativo.

ABSTRACT

The present research deals with the thematic of the autoesteem in the student of 7º and 8º grade (E.G.B.) belonging to the municipal Lyceum Miguel de Cervantes y Saavedra, from the approach of the emotional education as being and integral, from the perception and knowledge of the teachers and students.

This thematic is investigated since it constitutes one of the key elements, in the development of the persons, for which, it performs great importance to go reply significantly, taking in consideration that inside the school experience represent a determinant component for the well-being socioemotional of the pupils, overcoat in the great process of change of the adolescence. Therefore it is considered to be crucial to warm in time complex situations of emotional health, that of not being approached, it was deriving a few years afterwards, in complex pictures that the educational unit difficultly it will know to resolve.

This investigation appears as a study of case of descriptive type realized the qualitative approach. To carry out this investigation it was diverse theoretical contributions and investigations related to the development of the autoesteem, the emotional education and the adolescence.

In the second instance there were evaluated the levels of autoesteem of the pupils belonging to the courses before mentioned across his autoreport by means of the test of school autoesteem (TAE). Later the perceptions of the students were corrected from the accomplishment of a focus group. Then there were know the opinions and perceptions of the teachers by means of other instruments of withdrawal of information, such as: semi- structured interview, and test of observation of school autoesteem.

Once obtained the information of the collaborators of the investigation the received reports are analyzed and interpreted then with the intention of triangular the information; were needed the central.

Aspects of every category, confirming it with the modals of the theoretical frame. It is like that, like in the light of our investigation, we come to the conclusions.

In synthesis the investigation contributes information on the levels of autoesteem of the evaluated students and his perceptions on since the autoesteem is approached in the educational context; And at the same time, it realized of the information that the teachers handle with regard to the levels of autoesteem of his own pupils whole sale with the perceptions that have with regard to since it is approached in the educational context.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Página

| | |
|--|-----------|
| Capítulo I: Planteamiento del Problema | 12 |
| 1.1 Antecedentes teóricos | 13 |
| 1.2 Justificación e importancia | 14 |
| 1.3 Definición del problema | 16 |
| 1.4 Limitaciones | 17 |
| | |
| Capítulo II: Supuestos | 18 |
| | |
| Capítulo III: Objetivos de la Investigación | 21 |
| 3.1 Objetivo general | 22 |
| 3.2 Objetivos específicos | 22 |
| | |
| Capítulo IV: Marco Teórico | 23 |
| 4.1 Del sistema educativo chileno | 25 |
| 4.2 Innovación educativa desde la mirada de la Educación Emocional | 27 |
| 4.2.1 ¿Por qué educar emocionalmente? | 33 |
| 4.2.2 Las dimensiones de la emocionalidad | 36 |
| 4.2.3 Educación emocional y autoestima | 38 |
| 4.3 El reflejo de sí mismo: la autoestima | 39 |
| 4.3.1 Características de la autoestima hasta la etapa de la adolescencia | 46 |
| 4.4 El fenómeno de la adolescencia | 50 |
| 4.4.1 Efecto y acción: los cambios en la adolescencia | 51 |
| 4.4.2 La identidad personal como una búsqueda constante | 54 |

| | |
|---|------------|
| Capítulo V: Marco Metodológico | 55 |
| 5.1 Enfoque de investigación | 56 |
| 5.2 Fundamentación y descripción del diseño | 57 |
| 5.3 Escenario y Colaboradores de la investigación | 59 |
| 5.4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos | 64 |
| 5.5 Modelo de instrumento a emplear | 67 |
| 5.6 Validez y confiabilidad | 78 |
| | |
| Capítulo VI: Recogida de Información | 82 |
| | |
| Capítulo VII: Análisis de los Datos | 89 |
| | |
| Capítulo VIII: Conclusiones | 154 |
| | |
| 9. Bibliografía | 169 |
| | |
| 10. Anexos | 172 |
| 10.1 Cartas de Autorización | 173 |
| 10.2 Solicitudes de Validación | 174 |
| 10.3 Protocolo de instrumentos de recogida de información | 177 |
| 10.4 Validación de Expertos | 180 |
| 10.5 Transcripciones de Entrevistas | 181 |
| 10.6 Transcripción Focus Group | 195 |

ÍNDICE DE TABLAS

Página

| | |
|--|----|
| Tabla N° 1 Esquema Marco Teórico | 24 |
| Tabla N° 2 Objetivo educación emocional | 30 |
| Tabla N° 3 Mecanismos hormonales implicados en la pubertad | 52 |
| Tabla N° 4 Organigrama estructural | 61 |
| Tabla N° 5 Equipo directivo colegio | 61 |
| Tabla N° 6 Cuerpo docente | 62 |
| Tabla N° 7 Colaboradores de la investigación | 64 |
| Tabla N° 8 Descripción de categorías | 66 |
| Tabla N° 9 Matriz entrevista semi- estructurada | 67 |
| Tabla N° 10 Matriz focus group | 68 |
| Tabla N° 11 Esquema de instrumentos aplicados | 70 |
| Tabla N° 12 Protocolo TAE- Alumno | 71 |
| Tabla N° 13 Pauta de corrección TAE- Alumno | 72 |
| Tabla N° 14 Protocolo TAE -Profesor | 73 |
| Tabla N° 15 Pauta de corrección TAE- Profesor | 74 |
| Tabla N° 16 Protocolo entrevista Semi- estructurada | 75 |
| Tabla N° 17 Protocolo focus group | 77 |
| Tabla N° 18 Plan de trabajo | 81 |
| Tabla N° 19 Modelo básico orientativo | 83 |
| Tabla N° 20 Esquema elección TAE profesor | 84 |
| Tabla N° 21 Esquema Tae profesor | 84 |
| Tabla N° 22 Esquema entrevista semi estructurada | 85 |
| Tabla N° 23 Esquema estudiante focus group | 85 |
| Tabla N° 24 Análisis TAE estudiantes | 90 |
| Tabla N° 25 Gráficos niveles de autoestima 7D | 91 |
| Tabla N° 26 Gráficos niveles de autoestima 7E | 91 |
| Tabla N° 27 Gráficos niveles de autoestima 8E | 92 |

| | |
|---|-----|
| Tabla N° 28 Gráficos niveles de autoestima 8G | 92 |
| Tabla N° 29 Puntaje TAE profesor 7D | 93 |
| Tabla N° 30 Puntaje TAE profesor 7E | 93 |
| Tabla N° 31 Puntaje TAE profesor 8E | 93 |
| Tabla N° 32 Puntaje TAE profesor 8G | 94 |
| Tabla N° 33 Gráfico puntaje TAE profesores 7D | 94 |
| Tabla N° 34 Gráfico puntaje TAE profesores 7E | 95 |
| Tabla N° 35 Gráfico puntaje TAE profesores 8E | 95 |
| Tabla N° 36 Gráfico puntaje TAE profesores 8G | 96 |
| Tabla N° 37 Primer nivel de análisis entrevista semi-estructurada docente 7° D Primera Categoría | 98 |
| Tabla N° 38 Primer nivel de análisis entrevista Semi-estructurada docente 7° D Segunda categoría | 99 |
| Tabla N° 39 Primer nivel de análisis entrevista Semi estructurada Profesor Jefe 7° D Tercera Categoría | 100 |
| Tabla N° 40 Primer nivel de análisis entrevista Semi- estructurada Profesor Jefe 7° D Primera Categoría. | 101 |
| Tabla N° 41 Primer nivel de análisis entrevista semi-estructurada Profesor Jefe 7° E Segunda Categoría. | 102 |
| Tabla N° 42 Primer nivel de análisis entrevista Semi-estructurada Profesor Jefe 7° E Tercera Categoría. | 104 |
| Tabla N° 43 Primer nivel de análisis entrevista Semi- estructurada Profesor Jefe 8° E Primera categoría | 105 |
| Tabla N° 44: Primer nivel de análisis entrevista Semi- estructurada Profesor Jefe 8° E Segunda categoría | 106 |
| Tabla N° 45 Primer nivel de análisis entrevista Semi-estructurada Profesor Jefe 8° E Tercera categoría. | 107 |
| Tabla N° 46 Primer nivel de análisis entrevista Semi-estructurada Profesor Jefe 8° G Primera categoría | 108 |
| Tabla N° 47 Primer nivel de análisis entrevista Semi-estructurada Profesor Jefe 8° G Segunda categoría. | 109 |
| Tabla N° 48 Primer nivel de análisis entrevista Semi-estructurada Profesor Jefe 8° G Tercera categoría | 110 |
| Tabla N° 49 Primer nivel de análisis Focus Group 7° E-D Primera categoría. | 111 |
| Tabla N° 50 Primer nivel de análisis Focus Group 7° E-D Segunda categoría | 113 |
| Tabla N° 51 Primer nivel de análisis Focus Group 7° E-D Tercera categoría | 114 |

| | |
|---|-----|
| Tabla N° 52 Primer nivel de análisis Focus Group 8° E – G Primera categoría | 115 |
| Tabla N° 53 Primer nivel de análisis Focus Group 8° E – G Segunda categoría | 116 |
| Tabla N° 54 Primer nivel de análisis Focus Group 8° E – G Tercera categoría | 118 |
| Tabla N° 55 Segundo nivel de análisis entrevista Semi-estructurada profesores Jefes; Primera categoría | 119 |
| Tabla N° 56 Segundo nivel de análisis entrevista Semi-estructurada profesores Jefes; Segunda categoría | 123 |
| Tabla N° 57 Segundo nivel de análisis entrevista Semi-estructurada profesores Jefes; Tercera categoría | 129 |
| Tabla N° 58 Segundo nivel de análisis Focus Group 7° D – E Primera categoría | 134 |
| Tabla N° 59 Segundo nivel de análisis Focus Group 7° D – E Segunda categoría | 136 |
| Tabla N° 60 Segundo nivel de análisis Focus Group 7° D – E Tercera categoría. | 140 |
| Tabla N° 61 Segundo nivel de análisis Focus Group 8° E – G Primera categoría | 141 |
| Tabla N° 62 Segundo nivel de análisis Focus Group 8° E – G Segunda categoría | 143 |
| Tabla N° 63 Segundo nivel de análisis Focus Group 8° E – G Tercera categoría | 148 |
| Tabla N° 64 Cuadro síntesis segundo nivel de análisis Entrevista Semi-estructurada según objetivo numero 3.2.3 | 150 |
| Tabla N° 65 Cuadro síntesis segundo nivel de análisis Entrevista Semi-estructurada según objetivo numero 3.2.4 | 151 |
| Tabla N° 66 Cuadro síntesis segundo nivel de análisis Focus group 7° básicos según objetivo numero 3.2.2 | 152 |
| Tabla N° 67 Cuadro síntesis segundo nivel de análisis Focus group 8° básicos según objetivo numero 3.2.2 | 153 |



Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes teóricos

Hoy en día, es de suma importancia centrar la mirada en aquellos aspectos dirigidos a la formación en el más amplio sentido. Con la vigente Ley General de la Educación promulgada en septiembre del año 2009, se plantea la necesidad de tender hacia el desarrollo integral de los estudiantes. Esto supone, que además de la dimensión académica se debe considerar la dimensión emocional, presente en cada una de las etapas de la vida. Así, se comprende que en el sistema escolar, a través de los diferentes niveles educativos impartidos en Chile, el tema de la autoestima debe constituir un concepto fundamental al representar aquellos aspectos vinculados al área emocional del alumno(a), en la búsqueda y evolución del ser humano como ser holístico. Es preciso que como profesionales de la educación, demos respuesta a las variadas necesidades de los niños, niñas y jóvenes, las cuales precisan ser acogidas por las unidades educativas, principalmente dentro de las aulas, respetando los Objetivos Transversales propuestos por el Ministerio de Educación en el año 2009. (Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media, actualización 2009; Ministerio de Educación, República de Chile. Alameda 1371 Santiago). Tales necesidades, al finalizar la etapa de la Educación General Básica con los cambios que supone y de cara a la adolescencia, demandan especial atención, pues como indican Palacios, Marchessi y Coll (2003), enmarcan una experiencia individual como fenómeno cultural, donde algunos factores tanto individuales como sociales pueden sembrar obstáculos en las trayectorias de vida.

A nuestro haber, contamos con los aportes de diversos teóricos que en el último tiempo han conceptualizado la denominada educación emocional, entre ellos Bisquerra (2003), Céspedes (2008), Casassus (2007). Dentro del aula en el contexto educativo, se hace presente abarcando *cuatro dimensiones de las habilidades emocionales*, que vienen a integrar el aspecto de la *conciencia de uno mismo y la autoestima*, considerada como la capacidad de reconocer los propios sentimientos. Esto a su vez, requiere de una adecuada *gestión de las emociones y autorregulación*, que se abocan a la conciencia de las mismas junto con el aprendizaje de su control. Así

también, *la empatía* y las *relaciones sociales junto con la resolución positiva de conflictos*, hablan de la comprensión y experimentación del estado de ánimo de los otros proponiéndonos desarrollar una buena comunicación. Si estas dimensiones son trabajadas óptimamente, potenciarán aquellas habilidades que se desprenden del conocimiento de sí mismo, del manejo propio y del desarrollo de competencias, dirigidas a la prevención de conductas inadecuadas que inciden negativamente tanto en el ámbito personal, social y familiar. De lo contrario, al omitirse y enajenarse de la acción docente ante el estudiantado, pueden dar paso a hechos de violencia, agresión, conductas antisociales, baja tolerancia a la frustración, fracaso escolar, ansiedad y estados depresivos.

En suma, la autoestima constituye uno de los elementos claves en el desarrollo de las personas, por lo cual, es de gran importancia ahondar significativamente en él, tomando en consideración que dentro de la experiencia escolar representa un componente determinante para el bienestar socioemocional de los alumnos y alumnas, sobretodo en el gran proceso de cambio de la adolescencia. Este periodo, que comprende la transición entre la infancia y la adultez, enmarca un conjunto de transformaciones referidas a patrones de comportamiento, tanto a nivel psicológico, filosófico como, a las áreas emocionales, físicas y sociales que desembocan en una crisis de identidad cuya resolución contribuye a la consolidación de la personalidad adulta (Palacios, Marchessi y Coll, 2003)

1.2. Justificación e importancia

La presente investigación, denominada *Niveles de autoestima en el alumnado de 7º y 8º año de Educación General Básica desde el enfoque de la Educación Emocional. Un Estudio de Caso en el Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra*; se ha desarrollado por el grupo de seminario, atendiendo la necesidad de relevar la temática en el escenario educativo actual que reconoce nuestro país, y la responsabilidad social que conlleva la

calidad de futuras Educadoras Diferenciales con Mención en Dificultades del Aprendizaje e Inclusión Educativa de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Se ha evidenciado en diferentes centros educativos, la primacía de la actividad curricular y connotación de los resultados académicos por sobre el desarrollo emocional del alumnado, grave error desde el enfoque de la Educación Emocional. Diversos actores insertos en las unidades educativas que se conocen, tal como lo declararan el Psicólogo y Orientador del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, dan cuenta de elevados índices de estados depresivos entre sus estudiantes en los primeros años de la enseñanza media, que alarman sobre la salud emocional de quienes cursan 7° y 8° año de Educación General Básica. En particular, dos Psicólogas que se integraron el año 2010 al equipo multidisciplinario del mencionado establecimiento, remitieron un Informe Final de su intervención con el alumnado, padres/apoderados y profesores, consistente en evaluaciones psicológicas, entrevistas, reuniones y charlas realizadas. En el documento señalan, una clara preocupación en cuanto al estado emocional del alumnado, y específicamente, en torno a la dimensión del concepto de sí mismo y autoestima; concluyendo que los estudiantes desde su primera etapa de formación deben recibir apoyo en esta dimensión.

Se estima entonces, que resulta crucial advertir a tiempo situaciones complejas de salud emocional, que de no ser abordadas, derivarán pocos años más tarde, en cuadros complejos que la unidad educativa difícilmente sabrá resolver. Es así, como esta investigación responde a una necesidad del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, que desea profundizar sobre los niveles de autoestima de su alumnado del 7° y 8° año de Educación General Básica; y además, aporta en la materia ofreciendo un Informe Final de Investigación que sistematiza en profundidad información recogida desde el alumnado y el profesorado a este respecto. En síntesis, aporta datos sobre los niveles de autoestima del alumnado evaluado y sus percepciones sobre cómo se aborda la autoestima en el contexto educativo; y al mismo tiempo, da cuenta de la información que manejan los profesores respecto a los niveles de autoestima de sus propios alumnos, junto con las percepciones que tienen respecto a cómo es abordado en el contexto educativo.

1.3. Definición del problema

Dada la amplitud y complejidad de la Educación Emocional, se define investigar en función de una de sus dimensiones: la conciencia de uno mismo y la autoestima. De este modo, y en virtud de los antecedentes aportados, el presente Seminario de Título se enfoca en alcanzar una mayor comprensión sobre la temática de la autoestima en función del estudio en una unidad en particular, como lo es el Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra. Es de interés, atender la última etapa de la Educación General Básica, para evaluar los niveles de autoestima de sus estudiantes y evaluar cuánto saben sobre ello sus profesores. Junto con ello, profundizar sobre las percepciones de ambos actores en torno al desarrollo de la autoestima y la Educación Emocional.

Pregunta guía

¿Cómo se manifiesta la autoestima en el alumnado de 7° y 8° año de Educación General Básica (E.G.B.) perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra desde el enfoque de la Educación Emocional?

Preguntas relacionadas

¿Cuál es el nivel de autoestima que presentan los alumnos y alumnas de 7° y 8° año de E.G.B. perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra?

¿Qué percepciones tienen los alumnos y alumnas de 7° y 8° año de E.G.B. perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación a su autoestima en el contexto educativo?

¿Qué información manejan los profesores y profesoras de 7° y 8° año de E.G.B. perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a la autoestima de sus alumnos y alumnas?

¿Qué percepciones tienen los profesores y profesoras de 7° y 8° año de E.G.B. perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo?

1.4. Limitaciones

- ❖ En torno a la gestión interna del Grupo de Seminario:
 - a) La disponibilidad horaria de las seminaristas para agendar reuniones de trabajo y salidas al campo, puede afectar el cumplimiento de las tareas organizadas en la Carta Gantt.
 - b) La falta de consolidación del grupo de investigación puede afectar la calidad del trabajo, pues se trata de seminaristas que no han efectuado tareas con anterioridad.
- ❖ En torno a la gestión externa referida al Escenario y Actores:
 - a) En consideración a las tareas administrativas y educativas que desempeña el profesorado, la disponibilidad del cuerpo docente del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, puede fluctuar y distanciarse de las etapas previamente establecidas y en las cuales se requiere su colaboración dentro del estudio de campo.
 - b) En consideración a la etapa de la adolescencia, por la que atraviesan los estudiantes de 7° y 8° año de E.G.B. del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, puede ser variable el estado anímico y compromiso que adquieran para colaborar dentro del estudio de campo.
- ❖ En torno a los alcances de la investigación o estudio:
 - a) Algunas de los datos a obtener por medio de la aplicación de los instrumentos de evaluación de carácter cuantitativo, pueden reconocer cierto grado de imprecisión, ya sea de parte de los profesores/as como de los alumnos/as partícipes del estudio.

- b) Algunas de las respuestas a obtener por medio de instrumentos de recogida de información de carácter cualitativo, pueden carecer de veracidad.



Capítulo II

SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN

2. Supuestos de la Investigación

- a) Se cree que los Niveles de Autoestima del alumnado de 7° y 8° años de Educación General Básica del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra no son positivos.

- b) Se estima que los profesores y profesoras de 7° y 8° años de Educación General Básica del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra manejan poca información respecto a la autoestima de su alumnado.

- c) Se piensa que en el Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra se valoran los logros académicos y la dimensión curricular por sobre la dimensión emocional de los estudiantes.



Capítulo III

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3. Objetivos de investigación

3.1. Objetivo general :

Analizar los niveles de autoestima del alumnado de 7° y 8° año de Educación General Básica del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, desde el Enfoque de la Educación Emocional.

3.2. Objetivos específicos :

3.2.1 Evaluar el nivel de autoestima en alumnos y alumnas de 7° y 8° año de E.G.B. del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra.

3.2.2 Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de 7° y 8° de E.G.B. del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación al desarrollo de la autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional.

3.2.3 Determinar la información que manejan los profesores y profesoras de 7° y 8° año de E.G.B. del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas.

3.2.4 Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de E.G.B. del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional.



Capítulo IV

MARCO TEÓRICO

4. Marco Teórico

Este apartado se compone de cuatro temas que son la base teórica que sustenta la presente investigación y han sido analizados desde la mirada del Educador(a) Diferencial. Éstos se relacionan con el sistema educacional chileno, el enfoque de la educación emocional, la autoestima, y la etapa de la adolescencia desde una mirada del *ser integral*.

A continuación, se ofrece un esquema organizador de los conceptos claves a desarrollar en este apartado:

Tabla nº 1: Esquema Marco Teórico



4.1 Del sistema educativo chileno:

En nuestro país, la **Ley General de Educación (L.G.E.)** N° 20.370, promulgada en septiembre del año 2009 por la Ex Presidenta Michelle Bachelet, establece el marco regulatorio que define los niveles y modalidades de enseñanza, desde la etapa pre escolar hasta la educación superior. El mayor énfasis se centra en los tres primeros niveles de educación, regulando desde los objetivos hasta las subvenciones que han de ser otorgadas por la administración. En este contexto, se define **educación** como un *“proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, solidario, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcados en el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, en nuestra identidad nacional y en el ejercicio de la tolerancia, de la paz y del respeto a la diversidad, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable, democrática y activa en la sociedad”*. Esta amplia concepción, comprende que la educación no sólo se desarrolla dentro de un aula o contexto educativo, figurando tres manifestaciones de la misma. La primera, denominada educación formal¹, se desarrolla dentro de los establecimientos educacionales, caracterizándose por una organización basada en contenidos y modalidades. La segunda, reconocida como, educación no formal, es menos estructurada que la anterior y entrega conocimientos sin recibir a cambio un grado académico. Y por último, la tercera, se refiere a la educación informal que se desarrolla por cada ser y alude a valores éticos y morales, la apreciación cultural o las creencias.

En nuestro país, los establecimientos educacionales encargados de la educación formal varían según el tipo de dependencia que los solventa, calificándose en **Municipales, Particulares Subvencionados y**

¹ Es de gran relevancia tomar a la educación como un sistema formador, ya que, a partir de esta premisa, se desprende que la escuela es generadora también de cambios personales tanto de los alumnos (as) que se encuentran en el inicio de la etapa escolar, como aquellos que se encuentran en la finalización de esta. Estos cambios inciden a nivel interno, es decir, desde el ámbito psicológico y a su vez en el desarrollo social – afectivo de la persona.

Particulares Pagados. Bajo la primera modalidad - a la cual pertenece el Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra sujeto a Estudio de Caso en el marco de la presente investigación - son los Departamentos de Administración Municipal (DAEM) o las Corporaciones Municipales delegadas por el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, los encargados de administrar la unidad educativa. Bajo la segunda modalidad, se comparte el financiamiento entre la subvención pública y la figura de un sostenedor, bajo la tercera modalidad, no se perciben recursos públicos correspondiendo el financiamiento en su totalidad a los particulares.

En cuanto a los niveles educativos, a saber: Educación Parvularia, Educación General Básica (E.G.B.), Educación Media y Educación Superior; se aportarán algunos antecedentes del segundo mencionado por albergar el séptimo y octavo año de E.G.B. (franja clave en el marco de la presente investigación). La **Educación General Básica** corresponde al primer periodo de educación obligatoria y se divide en seis niveles. Al finalizar esta etapa, se deben cumplir ciertos objetivos tendientes al desarrollo de distintos conocimientos, habilidades y actitudes; dentro de estos se destaca: *“Tener autoestima positiva, confianza en sí mismos y un sentido positivo ante la vida, y mantener conductas de auto cuidado emocional y físico”* (L.G.E. artículo 28 letra a), lo cual integra una visión más amplia del ser, complementando aquellos aspectos de la educación basados en las emociones y sentimientos propios del alumno(a). El documento oficial que rige a la educación general básica, corresponde a los **planes y programas**, a través del cual se regulan los contenidos que se deben desarrollar durante el año escolar, por ende, los conocimientos que deben adquirir los estudiantes al final de su proceso escolar.

Dentro de la organización curricular del sistema educativo chileno, se encuentran los **Objetivos Fundamentales** y **Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO)**. Cuando hablamos de Objetivos Fundamentales, podemos referirnos a los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV) y los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT). El último, se refiere a *“aquellos aprendizajes que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del curriculum o de subconjuntos de este que incluyan más de un sector o especialidad”* (MINEDUC 2009: 9). Así mismo, deben estar presentes durante todo el

proceso educativo de los estudiantes. Éstos objetivos buscan el desarrollo de la persona de manera integral, el cual se persigue a lo largo de toda la enseñanza básica y media. Para lograr lo anteriormente expuesto, dichos objetivos están orientados a desarrollar la conducta moral, el ámbito personal y social. Además, buscan en los estudiantes el desarrollo del pensamiento; una formación ética acorde a la edad de cada individuo; el desarrollo de manera óptima a la persona y su entorno; el manejo de las tecnologías de información y comunicación; y por último, la autoafirmación personal. En éste último, es donde se busca afianzar y desarrollar de manera clara y firme el autoestima, además de la confianza en sí mismo. Elementos todos, muy importantes en la etapa de desarrollo de los estudiantes y que marcan el carácter y la personalidad de éstos.

4.2. Innovación educativa desde la mirada de la Educación Emocional.

A continuación, se dan a conocer los contenidos que abarca la educación emocional, la importancia de ésta y cómo se aborda en la práctica educativa. En relación a esto, es que se centrará en una de sus dimensiones: *la conciencia de uno mismo y la autoestima.*

El ser humano posee sentimientos y emociones que debe ser capaz de reconocer, saber por qué se originan, ser consciente de su intensidad e identificar su significado. Ser educado emocionalmente lo hará conocedor de sus emociones las que sabrá cómo, dónde y cuándo expresarlas, en diversos contextos a lo largo de su existencia, otorgando respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal. Existen múltiples argumentos para justificarlas, por ejemplo, un sector creciente de la juventud se implica en comportamientos de riesgo que en el fondo suponen un desequilibrio emocional, lo cual requiere la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la prevención. Ya en el año 1996, el Informe Delors de la UNESCO reconoce que la **Educación Emocional** es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. La educación emocional

tiene como objetivo ayudar a las personas a descubrir, conocer y regular sus emociones e incorporarlas como competencias.

Para los autores Steiner² y Perry (1997:27) la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: *“la capacidad de comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones”*. Por su parte, Bisquerra (2003), comprende que la **Educación Emocional** es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, y con objeto de capacitarle para afrontar mejor los retos que se le plantean en la vida cotidiana.

Desde la infancia, el alumno interactúa con el mundo que le rodea teniendo sus primeras experiencias afectivas, las que utilizará como referente en su comportamiento a lo largo de la vida, marcando su evolución afectiva e intelectual. En relación a esto, es que la educación emocional debería comenzar desde el período de gestación, cuidándose en los primeros seis años de vida y en la etapa crítica de la adolescencia, conservándose y reorganizándose permanentemente a lo largo del ciclo vital. En base a tal consideración, se sostiene que para el aprendizaje emocional la primera escuela debiera ser la familia, por ende, el uso inteligente de las emociones debería gestarse allí, para luego continuar en la escuela. Sus núcleos familiares, escolares y sociales entregarán al individuo muchos de los nexos que le conformarán en el futuro utilizando éstos como patrón de comportamiento en su interacción diaria. Se requiere que padres, profesores y sociedad, en conjunto, asuman el compromiso mutuo complementando sus funciones en este propósito común que es educar a los individuos emocionalmente. En respuesta a esta demanda, la escuela se debe hacer cargo de asumir esta responsabilidad en el proceso conducente al desarrollo integral de los educandos, propiciando dentro de su proyecto educativo la formación de competencias emocionales en los alumnos y alumnas. En

² El Dr. Steiner practica el análisis transaccional (una técnica psicoterapéutica que se centra en las interacciones entre las personas). Esa experiencia y su fuerte tendencia a la asertividad, le permiten declarar haber ayudado “a cientos de personas a mejorar su inteligencia emocional” mediante la educación emocional.

función de ello, Bisquerra (2001) plantea que los adolescentes y jóvenes tienen mucho que ver con el *“analfabetismo emocional”*. Las personas incapaces de dominar su inteligencia emocional tienen relaciones familiares y profesionales conflictivas, y se debaten permanentemente en inútiles luchas internas que les impiden no sólo establecer relaciones saludables con los demás, sino también, en relación a ellos mismos y con el entorno. Por esto, se considera conveniente insistir en la importancia de la educación emocional.

La concepción que se tenía hasta hace algunas décadas atrás, era que si el individuo tenía un alto coeficiente intelectual y una buena formación académica le bastaba para triunfar en la vida. Con el correr de los años y con los estudios realizados en el ámbito socio-afectivo, se ha desechado dicha impresión. Por lo tanto, desde este punto de vista se puede decir que la educación emocional actúa como una forma de prevención primaria inespecífica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Bisquerra (2001:8), afirma que: *“La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto, es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.”* Este autor ha desarrollado los denominados objetivos generales y específicos de la educación emocional; los cuales pueden resumirse de la siguiente forma:

Tabla 2: Objetivos de la Educación Emocional

| Objetivos de la Educación Emocional |
|---|
| <p>Objetivos Generales:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.○ Identificar las emociones de los demás.○ Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.○ Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.○ Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.○ Desarrollar una mayor competencia emocional.○ Desarrollar la habilidad de automotivarse.○ Adoptar una actitud positiva ante la vida. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Desarrollar la capacidad para controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.○ Tomar conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo.○ Potenciar la capacidad de ser feliz.○ Desarrollar el sentido del humor.○ Desarrollar la capacidad para demorar recompensas inmediatas en favor de otras de mayor nivel pero a largo plazo.○ Desarrollar tolerancia hacia las frustraciones. |

Una educación emocional adecuada posibilita un aumento de las habilidades sociales y relaciones interpersonales satisfactorias, mejora la adaptación escolar, social y familiar, y potenciando la autoestima y el rendimiento académico. Así también, disminuye pensamientos autodestructivos, baja el índice de violencia y agresión, de conductas antisociales o socialmente desordenadas, el número de expulsiones de clase, la iniciación del consumo de drogas, reduce la tristeza y sintomatología depresiva, la ansiedad, el estrés y los desórdenes relacionados con la comida.

Ahora bien, dentro de la educación emocional es posible encontrar cuatro concepciones claves: emoción, inteligencia emocional, conciencia emocional y competencias emocionales, los cuales resulta importante presentar en el marco de la presente investigación.

El concepto de *emoción* procede del latín “Movere”, que significa mover, referido a la acepción de sacar fuera de nosotros mismos. Esto apunta que las emociones están presentes en todo momento en el actuar de una persona. Mas, hasta ahora, no existe consenso acerca de lo que es una emoción. Unos afirman que es una experiencia personal de placer o dolor. Otros la consideran como una respuesta a eventos que son importantes para las personas. También, se cree que es una disposición a la acción. La imaginan como estructuras de significados en un evento que afecta a una persona. De la misma forma, Casassus (2007:99) expresa que: *“Las emociones son una energía vital. Esta es un tipo de energía que une los acontecimientos externos con los acontecimientos internos. Por esta cualidad de ligar lo externo con lo interno las emociones están en el centro de la experiencia humana interna y social. Son un modo de relación entre lo interno y lo externo, de internalización y externalización unidos por una energía que es una disposición a actuar.”*

Por su parte, Céspedes (1995:106), afirma que las emociones son: *“El resultado del procesamiento que efectúan las estructuras de la vida emocional, de los cambios corporales frente a las modificaciones internas y/o ambientales. Este procesamiento comienza durante el tercer trimestre intrauterino, y va adquiriendo una progresiva sofisticación al establecer relaciones con el mundo psíquico, mental, y acceder así finalmente a la conciencia. De esta forma, las emociones son estados pasajeros, directamente relacionados con los cambios internos y ambientales registrados por el organismo”*. También, Goleman (2008:29), plantea que: *“Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución”*

En suma, variadas son las acepciones que se encuentran en relación al concepto de emoción, sin embargo, constituyen un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o movimiento que induce a una respuesta relacionada a un estímulo interno o externo. Así, la emoción que se va a tener dependerá de cómo se sienta la persona en un determinado grupo y momento.

Otro concepto clave, es la *inteligencia emocional*, que según Goleman (1995:66) se refiere a: *“La capacidad de reconocer nuestros propios*

sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término que engloba habilidades muy distintas - aunque complementarias - a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual (...)".

En relación a la *conciencia emocional*, se puede definir como la capacidad de reconocer el modo en que nuestras emociones afectan a nuestras acciones, y la capacidad de utilizar nuestros valores como guía en el proceso de toma de decisiones. Las personas dotadas de estas competencias saben qué emociones están sintiendo y el por qué, comprenden los vínculos existentes entre sus sentimientos, sus pensamientos, sus palabras y sus acciones, conocen el modo en que sus sentimientos influyen sobre su rendimiento, tienen un conocimiento básico de sus valores y sus objetivos.

El autor, Richard Boyatzis (2001:85), define la conciencia de sí mismo como: *"la capacidad de permanecer atentos, de reconocer los indicadores y sutiles señales internas que nos permiten saber lo que estamos sintiendo y de saber utilizarlas como guía que nos informa de continuo acerca del modo como estamos haciendo las cosas"*. La conciencia emocional comienza estableciendo contacto con el flujo de sentimientos que continuamente nos acompaña y reconociendo que estas emociones tiñen todas nuestras percepciones, pensamientos, acciones y un modo que nos permite comprender el modo en que nuestros sentimientos afectan también a los demás.

Por último, el término *competencias emocionales* hace referencia al dominio de un conjunto de habilidades, pero existen variadas acepciones en relación a este término. Para efectos de esta investigación, se tomará la definición de Bisquerra (2000), la cual afirma que la competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias. Por ende, se puede entender la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

4.2.1 ¿Por qué educar emocionalmente?

Es un hecho que la suma de conocimientos faculta el desarrollo de la inteligencia humana. Bajo esta concepción, se puede decir que el control de nuestras emociones capacita en importante grado el desarrollo de nuestra inteligencia. Debido a esto, es que la educación emocional prepara a los individuos para adaptarse de manera eficiente a una sociedad que evoluciona constantemente, ya que, el ser humano al ser capaz de regular sus emociones estará más capacitado para vivenciar diversas situaciones del hacer cotidiano. En este sentido, Céspedes (2008), cita a María Montessori³, quien afirma que la educación no debe centrarse sólo en el cultivo del intelecto, sino más bien, en la formación integral del niño. Debe ser una educación que lo conduzca hacia el desarrollo de una personalidad sana.

Por otra parte, Martín y Bock (1997: 181), sostienen que: *“Los alumnos que tienen profesores inteligentes, desde el punto de vista emocional, disfrutan asistiendo a la escuela, aprenden sin pasar miedo alguno y van edificando una sana autoestima. Pero, sobre todo, la postura humana del profesor trasciende a ellos”*. Por lo tanto, la educación prepara para la vida y se impone a atender al desarrollo emocional, como complemento indispensable al desarrollo cognitivo. A partir de esto, en la educación emocional se propone el desarrollo de la personalidad integral del individuo, que incluye el desarrollo de competencias emocionales, como el promover actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales y empatía, de cara a posibilitar mejores relaciones con los demás.

En la práctica, al interior de las escuelas, se conocen y utilizan muchos programas cognitivos, donde se señalan estrategias para mejorar capacidades y habilidades, que permiten que los niños puedan pensar, razonar, hablar y escuchar. Manera en la cual, mejoran sus niveles de aprendizaje de forma sistemática y programada. No obstante, los niños también requieren desarrollar un conjunto de competencias no cognitivas que

³ Autora del Método Montessori, que se caracteriza por poner énfasis en la actividad dirigida por el niño y observación clínica por parte del profesor, con la intención de adaptar el entorno de aprendizaje a su nivel de desarrollo.

se refiere a los componentes del área socio-emocional que le permitirán potenciar otros aspectos y mejorar su desarrollo. En este sentido, se puede decir, que en las primeras etapas de la escolarización el desarrollo emocional juega un papel esencial para la vida y constituye la base o condición necesaria para el progreso del niño(a) en sus diferentes dimensiones. Por otro lado, los docentes como personas significativas deben contemplar el terreno emocional como la base fundamental a partir de la cual, pueden desarrollarse otras capacidades, y de forma expresa o tácita, relevar la importancia en el desarrollo infantil y adolescente de la dimensión socio-emocional.

Ante tales argumentos, el reto consiste en encontrar la manera de traducir éstas palabras en acciones concretas, capaces de alcanzar los objetivos pretendidos por parte de los profesores(as); a su vez preparados para implementar actividades que promuevan el crecimiento emocional de los niños(as). En este sentido, Daniel Goleman (1995), sostiene que hace falta escolarizar las emociones, no obstante en varios países ya existen programas educativos que tienen como objetivo conseguir un mayor desarrollo social y emocional de los estudiantes e incrementar de este modo, su inteligencia emocional desde su infancia. Por otro lado, numerosos autores señalan que el entrenamiento en educación emocional debe comenzar desde el nacimiento, ya que, cuanto antes se trabajen determinadas capacidades, más fácil será que lo aprendan y lo generalicen, además de poder prevenir posibles emociones perjudiciales que no les permiten disfrutar de sus avances. El desarrollo emocional en los niños(as) no es labor de una sola persona, es una sabiduría compartida donde todos nos podemos ayudar: padres, apoderados(as) y docentes.

Entre los diversos argumentos que puedan emplearse para justificar la educación emocional, se encuentran:

1. Situaciones vitales: *“En las vivencias personales de nuestra vida experimentamos emociones continuamente. La satisfacción nos anima a actuar con ilusión; en el caso contrario, nos podemos sentir irascibles y molestos por pequeñas cosas. Por otro lado continuamente estamos recibiendo estímulos que nos producen tensión emocional: estrés del trabajo, interrupciones, imprevistos, conflictos, malas noticias, pérdidas,*

enfermedades, reveses económicos...” (Álvarez, 2001: 276). Vale decir, vivimos continuas contradicciones y conflictos en cuanto a lo que deseamos y lo que pensamos que deberíamos hacer.

2. Situaciones educativas: La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado. En este desarrollo pueden distinguirse, como mínimo, dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. Además, el informe Delors⁴ señala cuatro pilares de la educación: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a convivir; aprender a ser. Estos dos últimos se relacionan con la inteligencia interpersonal e intrapersonal y, por tanto, con la educación emocional. En este sentido el rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan que la persona adquiera conocimientos en el momento que lo necesite. Es decir, en este marco la dimensión de apoyo emocional del profesorado pasa a ser esencial. Consideramos además, otro pilar fundamental referido al “conocimiento de sí mismo” el cual ha sido uno de los objetivos del ser humano y debe estar presente en la educación. Dentro de este autoconocimiento, uno de los aspectos más importantes es la dimensión emocional, en donde la educación se observa como un proceso caracterizado por la relación interpersonal y que está impregnada por fenómenos emocionales.

3. Situaciones sociales: Las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, tanto en la profesión, familia, comunidad o tiempo libre como en cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de una persona, así mismo, estos conflictos afectan en los sentimientos.

4. Argumentos psicopedagógicos: Según la teoría de las inteligencias múltiples, a la cual, hace referencia Gardner (1995) se distinguen entre otros tipos de inteligencia, una interpersonal y otra intrapersonal. La primera, es la que tiene que ver con la capacidad de

⁴ El Informe Delors fue elaborado por una comisión internacional para la educación del siglo XXI, a petición de la Unesco. Su nombre obedece a que estuvo encabezado por Jacques Delors. (pág. 76, cap. 4): «Eso que proponemos supone trascender la visión puramente instrumental de la educación considerada como la vía necesaria para obtener resultados (dinero, carreras, etc.) y supone cambiar para considerar la función que tiene en su globalidad la educación. La realización de la persona, que toda entera debe aprender a ser.»

entender a otras personas y trabajar con ellas; y la segunda, permite entenderse a sí mismo y a los demás. Como señala este autor: *“Concentrarse exclusivamente en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidad en otras inteligencias”*. (Gardner, 1995:47)

A partir de esto, surge la necesidad de educar las emociones, y en este sentido Bisquerra (2003) afirma que la justificación de ésta se deduce a partir del análisis del contexto, ya que, muchos problemas tienen que ver con el analfabetismo emocional. Además, se ha visto la importancia en numerosos trabajos de investigación, lo cual ha provocado un creciente interés por la elaboración de materiales y programas que de manera sistemática ayuden al docente en su tarea de favorecer las relaciones socio afectivas entre sus alumnos(as), pues se observan índices elevados de fracaso escolar, depresión y dificultades de aprendizaje en estos, los cuales provocan estados emocionales negativos en los estudiantes.

4.2.2 Las dimensiones de la emocionalidad.

Tomando en cuenta lo expuesto anteriormente, se puede decir que las investigaciones sugieren que las habilidades de la educación emocional se pueden agrupar en estas cuatro dimensiones:

- **La conciencia de uno mismo y la autoestima:** Se considera como la capacidad de reconocer los propios sentimientos. La educación emocional trata de enseñar a las personas a hacerse conscientes de sus propias emociones, a ponerles nombre, a comprenderlas y a aceptarlas. La autoestima supone hacer una valoración de ese conocimiento que tenemos de nosotros mismos. Desde la educación emocional se pretende fomentar una autoestima positiva, derivada de un autoconcepto realista y optimista.

- **La gestión de emociones y la autorregulación:** Cuando tenemos conciencia de nuestras emociones, tenemos que aprender a controlarlas. No se trata de reprimirlas sino de regularlas, ya que, cada una cumple una función. Dentro de la autorregulación, hay una idea muy importante que se debe tratar con especial interés, que es 'la motivación, la fuerza del optimismo'. Imprescindible para conseguir las metas que nos marcamos en la vida, se relaciona con diversos conceptos como el control de impulsos (ser capaces de tolerar frustraciones, aplazar gratificaciones), la inhibición de pensamientos negativos y el estilo de atribuir el éxito o fracaso a determinadas circunstancias.
- **Empatía:** Es la capacidad de comprender y experimentar el estado emocional de otra persona y, a su vez, reaccionar de forma apropiada ante esa situación. La empatía tiene dos componentes: el afectivo y el cognitivo.
- **Las relaciones sociales y la resolución positiva de conflictos:** Para tener relaciones sociales satisfactorias es imprescindible desarrollar una buena comunicación y el sentido empatía, aspecto fundamental dentro de la educación emocional. Por otro lado, el establecimiento y mantenimiento de relaciones sociales puede conllevar a veces conflictos, fenómeno relevante que desempeña una importante función en el desarrollo de los grupos y su evolución. No obstante, la capacidad de tratar adecuadamente las negociaciones y las resoluciones de dichos conflictos es considerada una virtud.

Cabe mencionar, que esta investigación se concentrará en la primera dimensión descrita, ya que, el foco de estudio es conocer los niveles de autoestima que presentan nuestros colaboradores del liceo Miguel de Cervantes y Saavedra.

4.2.3 Educación emocional y autoestima

Las personas enfrentan de forma permanente procesos de cambio e innovación, y para poder vivenciarlos, se hace necesario visualizar los desafíos como oportunidades más que como una amenaza. La autoestima en este cruce, desempeña un importante papel a la hora de proporcionar un encuadre positivo o negativo de la situación. En la medida en que el individuo cree en sí mismo, pone más energía y perseverancia ante los retos y desafíos que vivenciará a lo largo de su existencia, obteniendo éxito y cerrándose así un círculo positivo de autoestima y energía para afrontar los constantes cambios. Ocurre lo contrario, cuando el estudiante posee un autoestima baja, ya que, vivenciará los cambios como un peligro, más que como un proceso de aprendizaje. De esta forma, si no alcanza el éxito esperado se frustrará sin querer volver a pasar por dicho proceso presentando una baja tolerancia al cambio y a los retos. En este sentido, la educación emocional juega un papel importante en el buen desarrollo de la autoestima del alumnado, entregándoles las herramientas necesarias para poder enfrentar problemáticas que se puedan presentar a lo largo de su vida escolar. En base a esto, se considera la autoestima como un componente clave que se debe tomar en cuenta en todo momento de la vida. Los educadores deben sentirse partícipes de este proceso, siendo de vital importancia desarrollar una buena autoestima mediante la educación emocional. Así, las personas serán capaces de usar sus conocimientos, intuiciones y percepciones como herramientas para enfrentar con tranquilidad y serenidad las situaciones y conflictos cotidianos; aprender nuevas habilidades; capacidades que les permitan satisfacer sus necesidades del presente sin temor a enfrentarse a todo tipo de situaciones de la vida cotidiana; tener confianza en sí mismo y en los demás y reconocer que todos somos únicos y diferentes. En esta línea, podrán conocer, respetar y expresar sus sentimientos, permitiendo que los demás también lo hagan, además, de identificar las situaciones específicas y adecuadas para hacerlo; reconocer sus derechos, obligaciones y necesidades, defenderlos sin agresividad y desarrollarlos para sentirse pleno.

Por ende, generar una buena autoestima en nuestros alumnos(as) los llevará a vivenciar situaciones difíciles, siendo conscientes de sus propias capacidades y limitaciones. En este sentido, la educación emocional es un aliado imprescindible para aprender a desenvolverse de forma autónoma, permitiendo generar emociones positivas y propiciando la valoración de uno mismo.

4.3. El reflejo de sí mismo: la autoestima.

Existe plena conciencia de que la autoestima es un elemento clave en el desarrollo de las personas, aún cuando, no se pongan en práctica por todos los colaboradores de la educación. Se considera la experiencia escolar como una unidad determinante en este aspecto y en el bienestar socioemocional de la persona. Podemos decir, que los sentimientos que uno tiene respecto a sí mismo afectan el ajuste emocional y cognitivo, la salud mental y las relaciones sociales. Es decir, la autoestima está presente en todos los aspectos de la vida, mediando permanentemente entre los estímulos que la persona recibe y las respuestas que da. Es por esta razón, que el desarrollo de la autoestima en sí es bastante relevante, ya que, si las personas no se quieren a sí mismas, difícilmente podrán ser felices y hacer felices a los demás.

La definición de **autoestima** ha sido estudio de numerosos investigadores del comportamiento, abarca un universo extenso y supone el conocimiento de sí mismo, el aprecio por los propios intereses, la valoración de los éxitos y de las habilidades y características propias. Para Yáñez *et al* (1999: 143), es *"... la valoración de nosotros mismos (...) Requiere la capacidad de conocernos: como somos, que pensamos y que sentimos, expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica hasta que punto nos creemos capaces, importantes, competentes y dignos"*. Así mismo, Trasobadores (1999: 14), menciona que la *"autoestima es la visión de nosotros mismos, es un espejo que refleja la forma en que pensamos que nos ven los demás, cada cual es un cristal que refleja la imagen del pasante"*. De acuerdo a Yáñez (1999), las personas requieren de algunos elementos en

función de una autoestima óptima, que incluyen la búsqueda de una identidad propia, un estilo de vida personal, un conocimiento de sí mismo, la influencia de los demás sobre nosotros, el ámbito de las tradiciones culturales y el desarrollo de una propia autenticidad.

Esta visión y valoración de sí mismo en cuanto al conocimiento de las propias características, ideales, intereses y habilidades, irán dando paso mediante el crecimiento físico y las experiencias sociales. En este sentido nos orienta lo que menciona Varas *et al.* *“El desarrollo del autoestima es el principal pre – requisito, que los niños (as) deben saber y sentir que son consideradas personas valiosas, cuando el niño(a) se siente bien puede empezar a actuar en el mundo de las personas, de las cosas. Puede arriesgarse a aprender cosas nuevas, hacer nuevos amigos o hacer nuevos juegos. Pero nunca se arriesgará a nuevas aventuras si se siente rechazado o que ha fallado”* (1994: 80).

En este sentido, el desarrollo comenzaría como una compleja y delicada estructura que se va formando antes de nacer. Según algunos autores como Varas (1994), el nivel de Autoestima representa la opinión que tiene un niño de sí mismo, la cual ha sido a su vez influenciada por su propia retroalimentación y por la que se sustenta en sus experiencias físicas y sociales. A su vez, Coopermith y Feldman (1987) la han definido como la valoración personal de sí. Otros autores como Rodríguez, Pellicer & Domínguez (1989); Branden (1989); McKay & Fanning (1991); Bonet (1994) señalan a la autoestima como la clave del éxito o del fracaso personal. En ella se basa la capacidad para responder de manera activa y positiva a las oportunidades que se presentan en los diferentes ámbitos de la vida, convirtiéndose, por lo tanto, en el marco de referencia desde el cual las personas se proyectan; y es la pieza fundamental de su desarrollo integral, equilibrio y bienestar emocional. De acuerdo a Milicic (2001: 37), *“la autoestima incluye el sentimiento del propio valer, de ser querido y apreciado por uno mismo y por los demás. Supone el conocimiento de sí mismo, el aprecio por los propios intereses, la valoración de los éxitos y de las habilidades características de cada uno”*.

Es relevante mencionar que a partir de estas experiencias tanto físicas, psicológicas y sociales cada uno va construyendo poco a poco su propia autoestima mediante el autoconocimiento, la valoración, y finalmente, la definición propia de sí mismo. Por lo tanto, este concepto y/o definición será la base de cada autoestima, ya que ninguna definición personal es neutra, sino que implica una autovaloración, ya sea positiva o negativa. Pero sin duda, el punto de partida de la valoración personal se encuentra en el juicio de los otros, especialmente los otros significativos, ya que mientras más significativa es una persona para el niño/a, mayor valor tendrá su opinión y, por lo tanto, afectará de manera más decisiva la percepción que el niño/a se vaya formando de sí mismo.

Asimismo, se puede decir que el autoconcepto se encuentra en constante cambio y en base a él se filtran todas estas experiencias, por ejemplo: en la edad escolar el autoconcepto depende fundamentalmente de lo que otros perciben y le comunican al niño(a). Las experiencias en el medio escolar, determinan de manera importante el bienestar socioemocional de un niño/a y tienen efectos significativos tanto, para la vida adulta, como para la mirada que se tiene sobre sí mismo. Según Trasobadores *“El concepto que tenemos sobre nosotros mismos o auto concepto se basa muchas veces en nuestras experiencias sociales debido a que la opinión que tienen los demás sobre nuestra persona hace que nos generemos una imagen de nosotros mismos y que la proyectemos ante la sociedad”*. (1999: 13).

Por lo tanto, el concepto de sí mismo, se encuentra influenciado por las experiencias significativas que tenga el sujeto. Es por esto, que abordamos las principales dimensiones que componen la autoestima a partir del autoconcepto, en donde Bracken (1997), ha logrado un alto grado de consenso al señalar, la Escala Multidimensional de Autoconcepto, de las cuales se desprenden:

1. Dimensión Académica: Se refiere a las Autopercepciones de la persona en relación a sus habilidades y esfuerzo en las actividades académicas en general, como también en dominios específicos como matemáticas, ciencia y lectura.

2. Dimensión Social: Son las Autopercepciones de la persona respecto a las interacciones y vínculos con su entorno en general.
3. Dimensión Familiar: Se refiere a las Autopercepciones de la persona en relación al soporte emocional que recibe de su familia, entendiendo por ésta a los individuos que comparten una casa con este y de los cuales él depende en términos de cuidado y seguridad.
4. Dimensión Competencia Personal o Ética: Son las Autopercepciones del individuo respecto a las habilidades generales para tener éxito en diferentes contextos. Incluye también características de personalidad, como por ejemplo: la honestidad y el ser trabajador.
5. Dimensión Afectiva: Se refiere a las Autopercepciones del individuo en relación a los sentimientos y respuestas emocionales referidas a sus habilidades y experiencias.
6. Dimensión Física: Son las Autopercepciones de individuo respecto a su apariencia y habilidades físicas.

De esta manera, se plantea que la autoestima se forma por las experiencias que la persona tiene con su ambiente, las interacciones con otros y las atribuciones que hace de su propia conducta. Así, la formación de sí mismo, es decir, su autoconcepto⁵ se va desarrollando gradualmente a través del tiempo y de las experiencias vividas por el sujeto. Por otra parte, Gurney (1988), citado en Haeussler & Milicic (1995) plantea que el desarrollo del autoconcepto es un proceso que involucra tres etapas:

1. Etapa existencial y del sí mismo primitivo: Consiste en el proceso creciente de percibirse a sí mismo como una realidad distinta de los demás.

⁵ Cabe destacar que la depresión puede cambiar o deformar la forma como los adolescentes se ven a ellos mismos y a sus vidas, así como las personas en torno a ellos. Ya que los adolescentes con depresión por lo general ven todo más negativamente y son incapaces de imaginar que cualquier problema o situación se puede resolver de un modo positivo.

2. Etapa del sí mismo exterior: Se produce el desarrollo de la definición de sí mismo y la evaluación de sí en un sentido positivo y negativo.
3. Etapa del sí mismo interior: Se desarrolla la identidad personal, se buscan respuestas a las pregunta ¿Quién soy yo?.

Branden (1995: 30–85), describe los seis **Pilares de la Autoestima**, los cuales son: **La Conciencia**: *consiste en reconocer la realidad que nos rodea y nuestro rol con ella, identificar los hechos que nos hacen ser quienes somos, estar presentes en las cosas que hacemos y permanecer abiertos a recibir información y conocimientos que nos hacen ser mejores desechando aquellos que nos puedan perjudicar.* **La Aceptación**: *en donde asumimos nuestros pensamientos y sentimientos sin rechazarlos ni negarlos, aceptarnos, valorarnos y comprometernos a mejorar sin caer en la autocomplacencia, admitir nuestros límites, problemas, dudas y sentimientos negativos como el dolor y la tristeza.* **La Responsabilidad**: *aquí entendemos que somos los únicos responsables de todo lo que realizamos y somos, a través de la auto evaluación y autocontrol.* **El Respeto o Autoafirmación**: *este pilar implica no dejarnos llevar por aquello que dicen otras personas, defender nuestra posición y aceptar que nunca complaceremos a todos, no dejarse manipular, no aparentar lo que no somos y confiar en que somos capaces de enfrentar los desafíos de la vida, de alcanzar cierto éxito y de ser felices.* **Tener un Propósito**: *definir metas a largo y corto plazo y elegir las acciones necesarias para alcanzarlas, evaluarnos periódicamente para identificar lo que nos hace bien y lo que no, deseos de conseguir lo que queremos lograr.* **La Integridad**: *el cual significa ser congruente entre lo que profesamos y lo que hacemos, ser honesto, honrar compromisos y ejemplificar los valores con acciones, realizar una práctica diaria que apoye los más altos ideales y confiabilidad en sí mismo.*

Así mismo, la autoestima se puede diferenciar en **niveles** los cuales tienen una influencia considerable en el estilo de vida y en el desarrollo personal. Una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida, es tener una autoestima positiva, es decir, saberse y sentirse competente en diferentes aspectos. Para entender las diferencias,

debemos examinar la formación de la autoestima pensando en la percepción y el ideal de uno mismo. La percepción de uno mismo es equivalente al autoconcepto: la visión objetiva de las habilidades, características y cualidades presentes y ausentes. El ideal de uno mismo, es la imagen de la persona que le gustaría ser, no de modo frívolo sino el deseo sincero de poseer determinados atributos. Cuando la percepción y el ideal de uno mismo se equiparan, la autoestima es positiva, por ejemplo, un niño(a) que valora el éxito académico y es un buen estudiante, este se sentirá bien consigo mismo, tendrá una evaluación positiva de sus características reales. Los diferentes niveles⁶ de autoestima generan distintas respuesta frente a los fracasos; pero ¿Cuál es el significado de alta o baja autoestima?, se considera que tener una alta autoestima es presentar una visión “saludable” de sí mismo, alguien que acepta de modo realista sus defectos pero sin tomar una postura excesivamente crítica, tolera mejor el fracaso, tienen mayor resistencia a la adversidad y los efectos de no tener éxito son mucho menos durables, establece mejores relaciones interpersonales y es capaz de respetar los principios y las ideas de los otros sin dejar de tener ideales propias. Una persona con una autoestima alta se evalúa de forma positiva y está satisfecho de sus aptitudes. Sentirse satisfecho de sí mismo, no quiere decir que no pretenda ser diferente en algunos aspectos; al contrario, una persona con confianza en sí misma intenta mejorar sus áreas insatisfactorias, es capaz de trabajar arduamente para conseguir las metas que se propone, es decir, siente que es capaz de hacerlo. Los alumnos(as) que presentan una **alta autoestima** se sienten seguros en su ambiente y en sus relaciones, ellos tienden a tener un sentido de pertenencia con los demás cuando se enfrentan a problemas o desafíos, responden con confianza y alto grado de éxito, tienen sentido de orgullo y responsabilidad en sus actos. Se fijan

⁶ Se evaluó la depresión y la autoestima como replicación y extensión de un estudio de Berganza y Aguilar (1992) sobre Depresión en Adolescentes Guatemaltecos y se encontraron niveles significativos de depresión en los adolescentes (28.78%) y las diferencias de género persistieron, presentando las mujeres mayores porcentajes de depresión que los varones (36.61 vs. 21.56%). Además se midió la autoestima total, lo mismo que la autoestima global, familiar, académica, física y social encontrándose una correlación negativa significativa entre la depresión y la autoestima mediante un análisis de regresión, se encontró que la autoestima y sus componentes contribuían significativamente a los niveles de depresión: Total (37.4%), global (25.7%), académica (14.9%), física (20.5%), familiar (22.8%), y social (19.2%). Se discuten las implicaciones de estos resultados y su relación con el Modelo Económico Transaccional en Adolescentes Guatemaltecos (Berganza y Aguilar1989).

propósitos futuros; aprovechan los recursos que se les presentan para poder cumplir estas metas. Por el contrario, los niños(as) que presentan una **baja autoestima** manifiestan una fuerte reacción emocional, que los marcan y generan una gran ansiedad por la evaluación de los otros. El sufrimiento de ese niño(as) es excesivo y suelen presentar una ansiedad anticipada frente a los eventos por temor al fracaso, no confían en su capacidad de lograr resultados, por ende con dificultad tendrán la motivación requerida para llegar a enfrentar con la energía suficiente la difícil y larga tarea que constituye un año académico. Un alumno con baja autoestima⁷ muestra a menudo una actitud positiva ficticia, en un intento desesperado por demostrar a los demás y a él mismo que se encuentra bien, así como también puede retraerse, por miedo a relacionarse con los demás, porque teme que a la larga la rechacen. Una persona con baja autoestima es esencialmente una persona que no sabe hallar aspectos de sí misma de los que sentirse orgulloso/a. En este sentido, Reasoner (1982) cita los estudios de Russell Dobson y Judith Dobson (1976) quienes se refieren a que la baja autoestima es el elemento clave para que se desencadenen los siguientes comportamientos: la falta de motivación en los estudiantes, la baja de rendimiento, el afán por las drogas, el alcohol y el alto nivel de ausentismo escolar.

Por lo tanto, la familia⁸ y el colegio, deben tomar conciencia de que el alumno/a buscará aceptación en el lugar donde pueda encontrarla. Las heridas a su autoestima que pueda sufrir en esta etapa no sólo tendrán efectos a corto plazo, sino que durante toda su vida. El ajuste del alumnado en su autoestima, no es solamente que se sienta feliz, sino también es crucial que el ambiente que lo rodea incluya desafíos, riesgos y toma de decisiones frente a las distintas posibilidades que se le presentan. Desde ahí recae la importancia de los integrantes que componen la familia y el colegio.

⁷ Los adolescentes que presentan baja autoestima, que son muy autocríticos o que perciben poco sentido de control sobre los acontecimientos negativos presentan un riesgo particular de deprimirse cuando experimentan vivencias estresantes. Las niñas adolescentes presentan el doble de posibilidades de experimentar depresión que los niños. Los antecedentes de depresión en la familia hacen más propensos a los niños a padecer este trastorno.

⁸ Los períodos de estado de ánimo deprimido son comunes en la mayoría de los adolescentes. Sin embargo, las relaciones interpersonales de apoyo y las habilidades de adaptación saludables pueden ayudar a evitar que dichos períodos conduzcan a síntomas depresivos más severos. La comunicación abierta con el adolescente puede ayudar a identificar la depresión oportunamente.

A lo largo del tiempo, en torno a este concepto se han desarrollado dos niveles de autoestima: alta y baja; sin embargo, resulta imprescindible identificar a aquellas personas que presentan una autoestima menor al nivel bajo. En este caso, resulta relevante tomar conciencia e intervenir a aquellos estudiantes que de manera implícita piden y necesitan ayuda a través de un equipo multidisciplinario, ya que, en ocasiones se sabe que actúan y se visualizan desde el exterior como personas saludables, fingiendo los sentimientos que desarrollan en su interior.

4.3.1 Características de la autoestima hasta la etapa de la adolescencia.

La imagen de sí mismo, se va desarrollando gradualmente a través del tiempo y de las experiencias vividas por el sujeto. El niño(a) se forma una imagen que corresponde, principalmente, a la imagen de los adultos, y en especial de los adultos significativos⁹ (padres y profesores) le van entregando. Precisamente este desarrollo es el que observaremos a continuación, para centrarnos finalmente en una etapa clave en la formación de la autoestima.

Los adultos que han tratado con niños de edades diferentes, saben que existen distintas formas para conseguir que los preescolares, escolares y adolescentes se sientan bien consigo mismo. Para un niño de tres años que está aprendiendo una nueva habilidad, puede ser más importante la atención y el interés de los adultos que el propio rendimiento en dicha tarea. Por el contrario, un niño de nueve años puede estar tan preocupado en realizar bien el trabajo que la atención del adulto podría ser interpretada como un fracaso en la tarea. El adolescente (sensible a lo social) cuenta con padres, amigos y

⁹ La red de revistas científicas de América latina y el caribe, España y Portugal en su Vol. 24 Págs. 5-14 en su artículo; Relación entre Autoestima, Depresión y Apego en Adolescentes Urbanos de la Comuna de Concepción, Chile investigó la relación entre autoestima, apego y depresión en 164 adolescentes urbanos de la comuna de Concepción, mediante la Escala de Autoestima de Coopersmith, el CDI, el RQ y subescalas de la prueba AAQ. Los resultados mostraron una correlación positiva entre disponibilidad de los padres y autoestima, y entre rabia hacia los padres y depresión. Los resultados en autoestima y depresión, también difieren para los cuatro tipos de apego evaluados, en la línea de lo señalado por la literatura. Se discuten estos hallazgos y las limitaciones del estudio.

profesores(as) para procurarles información y aprobación de sus competencias, pero su capacidad recién descubierta, por medio de la reflexión e introspección, conlleva la posibilidad de interpretar la interacción social de forma diferente a la intención de los demás, es decir, lo que piensa acerca de sí mismo puede distorsionar la interacción dada por los demás. Es muy importante el cambio de dirección que los niños(as), en su proceso de maduración, experimentan hacia cualidades personales cada vez más abstractas. Los investigadores estudian las "ideas" infantiles centrándose, por ejemplo, en si el bebé puede reconocerse (en un espejo o fotografía) o si es capaz de discriminar entre las consecuencias ambientales provocadas por sus propias acciones y las de los demás. En la infancia, el sistema propio se limita al aspecto físico y a los efectos inmediatos de los movimientos físicos, concepción que se adquiere entre el primero y segundo año de vida, cuando el niño(a) empieza a separar su persona y sus propias acciones de los otros objetos del entorno físico y social. Cuando los niños(as) empiezan a describirse a sí mismos mediante palabras, observamos que sus autoconceptos se limitan todavía a características muy concretas. Así, un pre-escolar se describirá mediante su apariencia física o sus pertenencias. No es hasta la edad escolar, que los niños(as) empiezan a utilizar términos que se refieren a su forma de ser y comportarse. Sin embargo, vemos una progresión evolutiva en el tipo de etiquetas que utilizan. Desde la edad escolar hasta la adolescencia, los individuos emplean primero términos para describir su carácter, atributos y control emocional (feliz, mal genio), luego para describir rasgos interpersonales (simpático, tímido) y por último términos pertinentes a su perfil psicológico (es decir, sus actitudes, valores y opiniones). A nivel más general, podemos considerar que la naturaleza del autoconcepto se va desarrollando desde ideas acerca del propio cuerpo hasta las que se refieren a su propia imagen interior o moral.

Las habilidades cognitivas de los niños(as) también influyen en sus autoconceptos. Por ejemplo, en la etapa de desarrollo los conceptos de los niños(as) son cada vez más diferenciados tienden a describirse a sí mismos en términos absolutos de uno u otro. Los jóvenes pueden estar especialmente expuestos a problemas de autoestima cuando sus conceptos son absolutos, es decir una única experiencia de fracaso o crítica puede llevarlo a creer que es (completamente) malo. A medida que los niños(as)

van dejando de lado lo concreto y absoluto y van optando por concepciones cada vez más abstractas y diferenciadas de la propia imagen, las diferencias en la comprensión del mundo social también influye en la formación de sus autoconceptos. Según Flawell (1985), desde la edad preescolar a la escolar, los niños(as) se orientan más por las opiniones y perspectivas de la gente que está a su alrededor, en parte porque tienen mayor capacidad para comprender los puntos de vista que difieran de los suyos. Este conocimiento lleva a los niños(as) a hacer comparaciones entre ellos mismos y los demás. Es decir, la opinión de quiénes son, procede en parte de cómo son tratados, ahora son ellos los que sacan conclusiones a partir de la comparación con sus iguales.

Ahora bien, enfocándonos en los colaboradores de nuestra investigación, consideramos el período de la adolescencia¹⁰; como crucial en el desarrollo del autoconcepto, ya que es el período en que la mayoría de los individuos establece su autoidentidad que persistirá en la vida adulta. Aproximadamente a los 12 años, antes en algunos casos y más tarde en otros, los adolescentes empiezan a manifestar estilos de pensamiento adulto. En primer lugar, son capaces de pensar con abstracción, es decir, de imaginar posibilidades hipotéticas, de reflexionar de cómo son vistos por los demás. Según Flawell (1985), estas habilidades permiten el desarrollo de los tres componentes del autoconcepto equilibrado y el reconocimiento de: a) la continuidad de la propia imagen a través del tiempo; b) la unidad de la propia imagen ante papeles diferentes y demandas contextuales; y c) la mutualidad de las ideas propias y de los demás respecto a uno mismo. Los adolescentes tienen que resolver cada una de estas cuestiones cuando se esfuerzan por conseguir su identidad.

Sin embargo, las habilidades cognitivas recién descubiertas traen consigo sus propios defectos. Es decir, los adolescentes se preocupan demasiado por las nuevas habilidades cognitivas en el proceso de formación

¹⁰ Los resultados de la investigación de Berganza y Aguilar (1992) sobre Depresión en Adolescentes Guatemaltecos, sugieren que de los elementos que componen la estructura de la personalidad depresiva, la autoestima baja o negativa es uno de los más centrales, ya que si esta parte de la estructura de la personalidad y puede identificarse a temprana edad, se estará en mejores condiciones de prevenir los desordenes depresivos en la edad adulta.

de su propia identidad. Una posible consecuencia sería la excesiva sensibilidad respecto a cómo los ven los demás, imaginando, por ejemplo, que son la figura central de los pensamientos en una proporción mayor de lo que en realidad son. Elkind (1987) ha descrito dicha tendencia como la sensación de estar siempre “en escena”, actuando ante una audiencia imaginaria. El reconocimiento del adolescente como ser único, puede observarse en la construcción de lo que Elkind llama “fábula personal”, la idea del adolescente de que tiene pensamientos, sentimientos, motivos y experiencias que otros no pueden comprender.

Otro punto a tener en cuenta, relativo a estos cambios, relacionados con la edad y sus consecuencias en el autoconcepto, es que no todos los niños(as) desarrollan las habilidades cognitivas que influyen en el autoconcepto a un mismo ritmo. De este modo, la habilidad de un niño(a) para pensar con abstracción puede desarrollarse mucho antes que su disposición para usar conceptos más diferenciados. De forma similar, un adolescente puede adquirir la habilidad de introspección antes que tener la suficiente comprensión social como para identificar las diferencias con sus iguales. Esta desincronización puede originar problemas en su autoconcepto cuando los niños(as) adquieren habilidades a ritmos diferentes o cuando van por debajo de sus compañeros(as).

Podemos decir entonces, que desde la edad preescolar hasta la adolescencia, la forma en que los niños(as) se ven, varía considerablemente. A partir de ideas basadas en experiencias concretas, los niños(as) desarrollan conceptos absolutistas de sí mismos que parecen estar vinculados a experiencias o habilidades en áreas diferentes, y se forman apoyándose en el feedback que se establece con las demás personas. Más tarde, empiezan a evaluarse a sí mismo basándose en la comparación de sus atributos o habilidades con los de otros muchachos(as), por ejemplo con sus amigos(as) o hermanos(as), el comienzo de la adolescencia conlleva a nuevas habilidades cognitivas que disponen al adolescente a reflexionar, a preocuparse de cómo lo ven los demás, y a pensar que puede y debe convertirse en adulto. Simultáneamente a estos cambios, se forma paulatinamente la capacidad del adolescente para controlar su propia conducta y, al menos en parte, se determina qué tipo de reacciones recibe de los demás (aprobación, desaprobación) y en qué áreas sobresaldrá. Los

niños(as) de una misma edad cambian a ritmos diferentes, además, sus habilidades en algunas áreas pueden desarrollarse con mayor rapidez o lentitud en otras distintas.

Por lo tanto, el educador(a) sensibilizado debe ser capaz de reconocer el nivel de las habilidades de un niño(a) en las áreas social, cognitiva y emocional para comprender cómo este se ve a sí mismo y por qué.

4.4 El fenómeno de la adolescencia

Para abocarnos a la adolescencia, entenderemos que ésta es comprendida como un **fenómeno reciente**, debido a las diversas transformaciones que han existido a nivel cultural y social. Durante siglos, la cultura adolescente no tenía un reconocimiento relevante como período particular en el ser humano, ni siquiera, era percibida como un estadio propio del desarrollo, sino que por el contrario, existía un desconocimiento en base al protagonismo que desempeña esta etapa en la vida del hombre. Es en occidente, hasta finales del siglo XIX, donde se produce un cambio rotundo a partir de la Revolución Industrial, lo que impulsa al sector obrero a abrirse a posibilidades de preparación y formación profesional y/o técnica, como vía de escape a la realidad social que existía en ese entonces, las cuales perjudicaban y encasillaban la calidad de vida tanto de la clase baja como de la media. Ésta nueva visión constituye una nueva forma de pensar, la cual, revolucionó a la época ocasionando un atractivo en el ámbito del educar y del ser educado. Como consecuencia, los hijos de la clase obrera, ya no estaban destinados sólo a trabajar, sino por el contrario, debían capacitarse en alguna área educacional o actividad laboral, ya que, a medida que avanzaba el siglo el tema de la educación se fue volviendo obligatorio de acuerdo a la decisión que adoptaban los diferentes países. De este modo, *“la incorporación de los adolescentes al estatus adulto se ha retrasado notablemente formándose como consecuencia un grupo nuevo que, como se ha indicado, desarrolla además sus propios hábitos y maneras, y que se enfrenta a problemas peculiares”* (Palacios y Oliva, 2002:435).

No existe un término unitario ni homogéneo para definir la **adolescencia**, ya que, depende de las diferentes visiones y áreas existentes, como la mirada biológica, ambientalista, social y psicológica (entre las más destacadas); no obstante, la presente investigación abordará la adolescencia a partir de los fundamentos que establece Erikson, el cual la presenta como un período fundamental en el desarrollo del yo, debido a que los cambios físicos, psíquicos y sociales van a desembocar en una crisis de identidad cuya resolución contribuirá a la consolidación de la personalidad adulta. De este modo, se desarrolla la idea de la adolescencia como el período Psicosociológico, caracterizado por la transición entre la infancia y la adultez, la cual se extiende desde los 12 a los 13 años hasta aproximadamente el final de la segunda década de la vida.

4.4.1 Efecto y acción: los cambios en la adolescencia

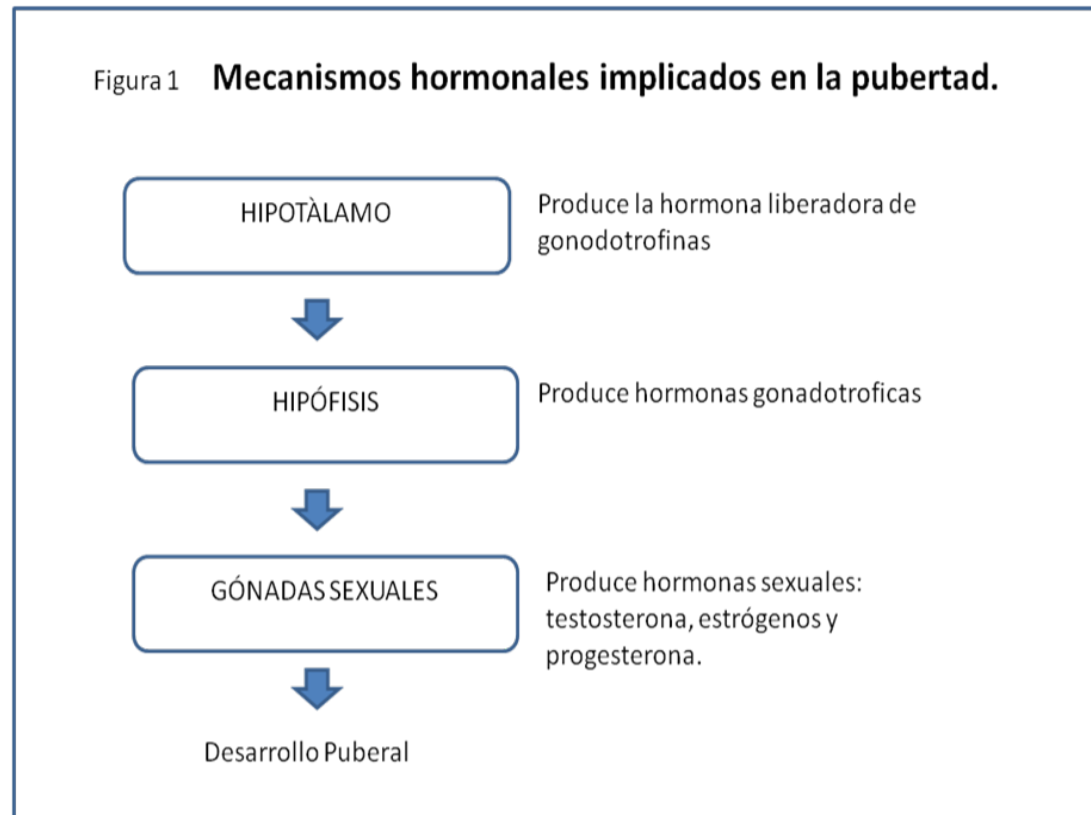
- **El revolucionario cambio hormonal y sus efectos psicológicos.**

Para entender los cambios físicos que ocurren en la etapa de la adolescencia es necesario referirse a la **Pubertad**, la cual comprende el conjunto de cambios físicos, que a lo largo de la segunda década de la vida, transforman al cuerpo infantil en cuerpo adulto con capacidad para la reproducción.

El proceso de transformación físico en la etapa de la pubertad, tanto en el hombre como en la mujer, trae consigo una serie de cambios, de los cuales el cuerpo sufre una variación considerable respecto a los caracteres sexuales primarios (órganos reproductores) y los secundarios (por ejemplo, cambio de voz, vello facial, en los hombres, crecimiento del pecho y ensanchamiento de las caderas, en la mujer). Este paso, es puesto en marcha por una serie de mecanismos hormonales, (debido a la actividad del hipotálamo), las cuales generan un alto nivel de hormonas sexuales, principalmente testosterona en el hombre, y la progesterona con los estrógenos en la mujer, los cuales dan inicio al desencadenamiento de un largo proceso de transformaciones, según Palacios y Oliva, 2002:442)

“Estas hormonas van a estimular el desarrollo de las gónadas sexuales (ovarios en la mujer y testículos en el hombre) que empezarán a producir hormonas sexuales, cuya presencia en la sangre aumentará en relación con los niveles que existían en los años anteriores”.

Tabla n° 3: Mecanismos hormonales implicados en la pubertad.



FUENTE: DESARROLLO PSICOLÓGICO Y EDUCACIÓN.
JESÚS PALACIOS Y ALFREDO OLIVA, 2002:442

Estos cambios físicos, traen consigo el gradual proceso de desarrollo de la pubertad, en el cual también se generan transformaciones progresivas a nivel psicológico, los cuales suponen una importante discontinuidad con respecto al período de la infancia, provocando una transición evolutiva entre la inmadurez y la madurez física, social y sexual, ya que, tienen un importante impacto a nivel psicológico que afecta a la forma de pensar, de sentir y de actuar del joven.

Por consiguiente, a pesar de que exista una importante similitud entre la cadena de cambios que se producen en la pubertad en la mayoría de los adolescentes, no se puede hablar del mismo momento en el que ocurren estos hechos secuenciales, ya que, existe un conjunto de factores que determinan el periodo exacto en el cual se desarrollarán ciertos procesos.

Entre estos, destacan los aspectos genéticos y ambientales, la historia clínica, los hábitos de vida y la alimentación (esta última juega un papel importantísimo respecto del peso con el que se encuentra el individuo a la hora de poner en marcha estos mecanismos hormonales).

Existe también un fuerte cambio cognitivo, según David Elkind (1985) citado por Palacios y Oliva (2005: 397), que expone: *“lo que provoca un egocentrismo, se refiere a una excesiva autoconciencia, que le lleva a pensar que otras personas están tan interesadas en sus preocupaciones y comportamientos como el mismo”*. Otra manifestación entre los factores cognitivos, es el desarrollo de la personalidad, la que se manifiesta como una tendencia a pensar que sus experiencias son únicas, por lo que no se rigen con las mismas reglas que gobiernan la vida de las demás personas. Esta tendencia puede ser peligrosa, porque el adolescente puede llegar a considerarse invulnerable y asumir comportamientos de mucho riesgo.

Existe un consenso entre investigadores que consideran que el porcentaje de adolescentes que experimenta algún tipo de desajuste psicológico no supera el 20%, lo que viene a coincidir con el porcentaje de niños(as) que experimentan problemas parecidos en la infancia. En cuanto a las manifestaciones conductuales de estos desajustes de la infancia, en la adolescencia se pueden traducir a conductas tan llamativas como suicidios, abuso en el consumo de drogas, embarazos no deseados o anorexia, que generan una preocupación social.

Para entender estos problemas, hay que tener en cuenta que la adolescencia es tanto, una experiencia individual, como un fenómeno cultural y algunos factores incidentes en lo individual como en lo social pueden sembrar de obstáculos a las trayectorias de algunos adolescentes.

4.4.2 La identidad personal como una búsqueda constante.

El período de la Adolescencia es uno de los escenarios cruciales y definitivos para el establecimiento de la personalidad en el individuo. Ésta se verá afectada, al igual como tienen lugar los cambios físicos, cognitivos y sociales¹¹. A partir de este marco, el adolescente deberá preguntarse constantemente ¿Quién es?, buscando la respuesta a lo largo de algunos años, en los que sigue la etapa de la pubertad. *“No obstante, aunque tras la adolescencia la personalidad haya adquirido estabilidad, no quiere decir que no vayan a producirse cambios durante la adultez.”* (Oliva, 2002:471).

En la adolescencia, uno de los cambios de mayor repercusión a nivel interno y social del sujeto, tiene incidencia en la concepción de su propia imagen, ya que, es en esta etapa donde los cambios físicos juegan un rol trascendente en base a la figura que van adoptando y en su aspecto ante los otros, lo cual puede llegar a ser muy significativo quebrantando los niveles de equilibrio alcanzados en la etapa anterior, referente a su autoconcepto. Estos aspectos de la propia imagen, irán desapareciendo paulatinamente, siendo suplidas lentamente por rasgos referidos a su sistema de creencias, su filosofía de vida, o sus expectativas de futuro, lo cual involucra una serie de contenidos adoptados como propios. Estos estados de movimientos del pensamiento, forman parte del fenómeno normativo ligado a la exploración de roles y elecciones característicos en esta etapa. En base a la madurez psicológica y al grado de diferenciación cognitiva que posee el sujeto, es posible que realice un paralelo a conciencia entre su autoconcepto o yo real, que tiene relación al cómo se percibe; y su yo ideal, es decir, la imagen de sí mismo.

¹¹ Una muestra clínica de adolescentes puertorriqueños/as, entre las edades de 12 a 18 años (61 féminas, 52 varones), examinó la relación entre ideación suicida, depresión, autoestima, actitudes disfuncionales y eventos de vida negativos. Concluyendo, que este puede ser prevenido si se identifican los factores de riesgo como la sintomatología depresiva, baja autoestima, actitudes disfuncionales y eventos de vida negativos. En definitiva los análisis estadísticos revelaron una relación significativa entre ideación suicida y las variables estudiadas.



Capítulo V

MARCO METODOLÓGICO

5.1. Enfoque de investigación

➤ Paradigma

El término *metodología cualitativa* se refiere en su más amplio sentido a la *investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable*. Otra definición, amplia y sintética, es lo que propone Sandín: “*la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento*” (2003: 123). Taylor *et al*, enfatizan que la investigación cualitativa entiende la realidad de forma holística, es decir, observando el contexto en su forma natural y atendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas, mediante la utilización de técnicas interactivas, flexibles y abiertas, que permitan captar la realidad con todas las dimensiones que la completan. Por otra parte Del Rincón (1997) resalta algunos atributos que permiten identificar la investigación cualitativa: uno es el cuestionamiento de que el comportamiento de los sujetos sea gobernado por leyes generales y caracterizado por regularidades subyacentes; otra es enfatizar la descripción y la comprensión de lo que es único y particular en vez de las cosas generalizables; también abordar una realidad dinámica, múltiple y holística; además proceder a la comprensión y a la interpretación de la realidad educativa desde los significados y las intenciones de las personas implicadas; y por último, la realidad educativa la analiza el investigador que comparte el mismo marco de referencia que las personas investigadas. Por tanto, cabe destacar el papel relevante no sólo de los participantes del estudio, sino también el del propio investigador. En este sentido, Stake (1995) destaca el rol del investigador ya que desde el inicio, interpreta los acontecimientos, desarrollando una compleja descripción de las múltiples realidades, construyendo de esta manera el conocimiento empírico de las situaciones y sucesos. Esta característica es adquirida por el estudio, al enfatizar en el campo de investigación en lo puramente observable, en el carácter naturalista y descriptivo que lo envuelve. Por otro, lado enfatiza en el

entrelazamiento de las operaciones de recogida, codificación y análisis de los datos, para finalmente obtener la muestra teórica y la saturación teórica.

En resumen, y según las recomendaciones de Sandín (2003), la investigación **cuantitativa** es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales desde una mirada holística y naturalista, a la construcción de teorías en base a la práctica a partir de lo inductivo, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos, entre otras. Y tales concepciones, se encuentran presentes en el desarrollo de la investigación.

➤ **Tipo de investigación**

Una de las características determinantes de este tipo de estudio es la flexibilidad, debido a que presenta como condición la capacidad de adaptarse a los cambios y a cada momento de la indagación, una visión amplia para comprender y posteriormente analizar los datos obtenidos.

Por lo tanto, este estudio de caso será **descriptivo**, el cual Danhke (1998) busca especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis". Es decir, "miden evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. De este modo, se describirán e identificarán los estados emocionales y específicamente la autoestima del alumnado de acuerdo a lo mencionado por ellos y los docentes mediante los instrumentos de recogida de información.

5.2 Fundamentación y descripción del diseño

Como diseño de investigación, este se centra en el Método de **Estudio de Caso**, basado en las recomendaciones de Yin (1984), ya que, es el medio que permite un análisis de la realidad a la base del marco teórico que existe en esta investigación y propicia la selección del escenario natural (la escuela y sus agentes; docentes y estudiantes), el cual se considera como la fuente

principal de información. Además, una de las ventajas de trabajar bajo un **estudio de caso** es que permite interpretar los fenómenos sociales, establecer la objetividad de la realidad educativa y añadir información a investigaciones ya realizadas.

El **estudio de caso** se define como una estrategia que *“implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de estudio.”* (Gómez 1999:92). Según Latorre *et al.* (1996) constituye un método de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas; y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde la perspectiva cualitativa. Aún así, Pérez Serrano (1994) menciona que independiente de la definición que se adopte, el diseño del **estudio de caso** se caracteriza por tener rasgos esenciales al ser; particularista, descriptivo, heurístico e inductivo, condiciones que permiten un análisis profundo de cada situación, debido a la detallada descripción que se obtiene.

Por tanto, y contextualizando la información y haciendo referencia a la tipología de este estudio, es que se adoptan los sustentos teóricos planteados por Yin (1993:92), el cual manifiesta que ésta estrategia es aplicable a cualquier situación y responde cualquier interrogante de investigación. El autor plantea que existen cuatro tipos de diseño de estudio: a) caso único: unidad única, b) caso único-múltiples unidades, c) caso múltiple-unidad única, d) caso múltiple- unidad múltiple. Para esta investigación, sobre “Los Niveles de Autoestima en el alumnado de 7° y 8° año de Educación General Básica desde el Enfoque de la Educación Emocional”, se implementa un estudio de caso único.

Por otro lado y atendiendo los objetivos de indagación, donde es necesario contrastar y responder a las interrogantes que surgen durante el proceso, luego de la selección de cada caso por medio de la replicación literal, que consta de la selección de casos de similares características para lograr resultados similares.

Teniendo en cuenta que un **estudio de caso** es, según la definición de Yin (1993:13).

“Una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) Una investigación de **estudio de caso** trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en el cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos”.

5.3. Escenario y Colaboradores de la investigación

El escenario principal de estudio, para llevar a cabo esta investigación, se determina a partir de requisitos necesarios para su implementación, tales como: sujetos que se encuentran en la etapa de la adolescencia, estudiantes que vivencian conflictos relacionados al área emocional y/o problemas de autoestima, lo cual cumple con las necesidades que deben ser abordadas (datos aportados por el psicólogo) en el Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, en base a estos antecedentes se decide efectuar este estudio en este establecimiento.

Asimismo, existe un nexo, con esta institución ya que dos alumnas del grupo de seminario se encuentran realizando su práctica profesional en este establecimiento, lo que facilita el acceso, así como también el poder observar directamente en el escenario a los colaboradores de la investigación, en todo ámbito académico, a modo de tener una amplia visión de cómo se aborda el tema investigar.

Como se da cuenta anteriormente, el escenario en el cual se realizará la presente investigación es el Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, este centro educativo se encuentra ubicado en Agustinas N° 2492, pertenece a la Corporación Educacional de la Municipalidad de Santiago, es un colegio diurno, mixto, de dependencia municipal.

Fue fundado el 25 de Octubre de 1933, con el nombre de Colegio de Hombres Excelsior N° 2 de Santiago. El año 1958 cambia de nombre a Liceo de Hombres Cervantes. El 5 de marzo de 1991, se hace cargo de la administración, la I. Municipalidad de Santiago, con el nombre de Anexo Liceo Miguel Luís Amunátegui. Finalmente el 16 de Junio de 1993, según Decreto cooperador N° 1758 y RBD 24622-0 adquiere su autonomía con el nombre de Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra.

Este establecimiento busca desarrollar, potenciar e inculcar en sus estudiantes ciertos factores bajo una visión y misión; los cuales se exponen a continuación:

- **VISIÓN:**

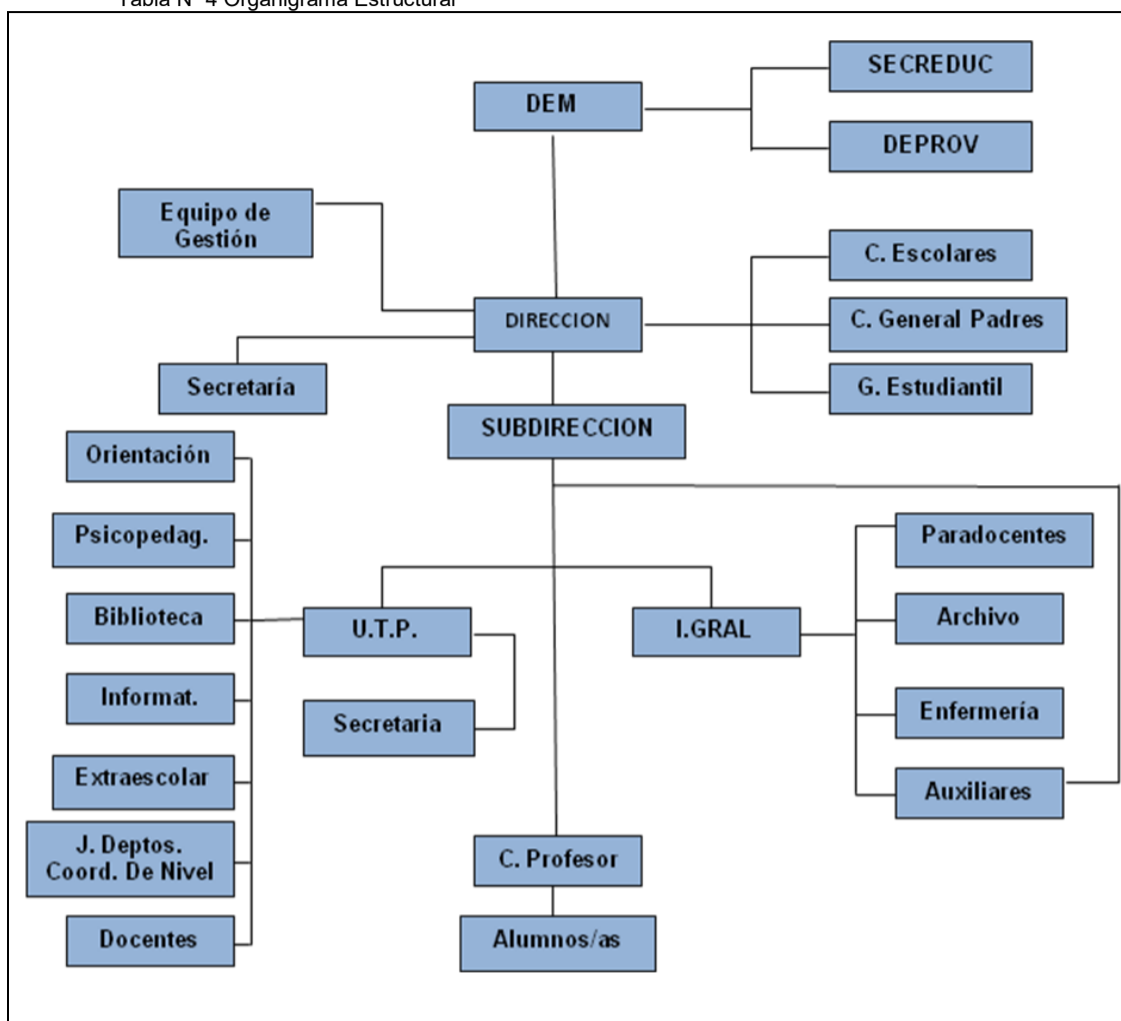
Lograr una educación de calidad que permita a los niños y niñas desarrollar su potencial social, intelectual y ético que posibilite el ingreso a la enseñanza media con igualdad de oportunidades.

- **MISIÓN:**

Potenciar en nuestros estudiantes, sin distinción de credos, etnias y condición social habilidades cognitivas y sociales que permitan fortalecer sus capacidades individuales, poniendo énfasis en el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento lógico en un ambiente de respeto, responsabilidad y solidaridad que afiance su existencia con altas expectativas para contribuir en la construcción de una sociedad más equitativa.

La estructura organizacional del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra está compuesta por el organigrama que se presenta a continuación. Véase el siguiente esquema:

Tabla N° 4 Organigrama Estructural



El equipo directivo del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra se conforma como se explicita en la siguiente tabla:

Tabla N° 5 Equipo Directivo Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra

| | |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| Sostenedor | Departamento de Educación Municipal |
| Representante legal | Violeta Castillo Astudillo |
| Director | Carlos Henríquez Peredo |
| Subdirector | Domingo Curaqueo |
| Inspector General | Esteban Squicciarini |
| Inspectora General | Magda Sepúlveda |
| Jefe Unidad Técnico Pedagógica | Elcira Jara Canales |

El cuerpo docente del establecimiento se compone de 56 profesores/as (8 Educadoras de Párvulos, 26 Educadores Básicos de primer ciclo, 22 Educadores Básicos de segundo Ciclo):

Tabla N° 6 Cuerpo Docente

| CURSO | CANTIDAD | LETRAS | JEFATURAS |
|------------|----------|---------------------------------|---|
| Pre-kínder | 3 | A B C | Laura Sáez Mónica Lasserre María Alejandra Acuña |
| Kínder | 5 | A B C D E | Elsie Pizarro Pamela Poncini Verónica Lazas Ivette Ramos Angélica Díaz |
| Primero | 5 | A B C D E | Ana María Paz Soledad Inostroza Yanina Chiguay Cecilia Sandoval Valeria Villanueva |
| Segundo | 5 | A B C D E | Lidia Hunt Erika Troncoso Ana Lavín Leonardo Vásquez Andrea Norambuena |
| Tercero | 5 | A B C D E | Claudia Díaz Rosa del Valle María Eliana Morales Jacqueline Velásquez Angelina Núñez |
| Cuarto | 6 | A B C D E F | María Teresa Salgado María Eugenia Fuentes Cecilia Sandoval Mariana Molina Carmen Arias Marcela Gallegos |
| Quinto | 5 | A B C D E | Mónica Aedo David Gutiérrez Estela Fernández Lila Peralta Cristian Rondes |
| Sexto | 5 | A B C D E | Ingrid Trengove Cristian Lagreze Miriam Díaz Virginia Squicciarini Georgina Castro |
| Séptimo | 5 | A B C D E | Liliana Vera Benicio Núñez Teresa Morgado Manuel Montes Gema Navarro |
| Octavo | 7 | A B C D E F G | Nancy Pérez Alejandro Tobar María Antonieta Riquelme Viviana Zúñiga Wilfredo Pavez Gloria Castro Alejandro Dios |

El equipo Multidisciplinario del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra está compuesto por dos psicólogas, tres educadoras diferenciales y dos orientadoras.

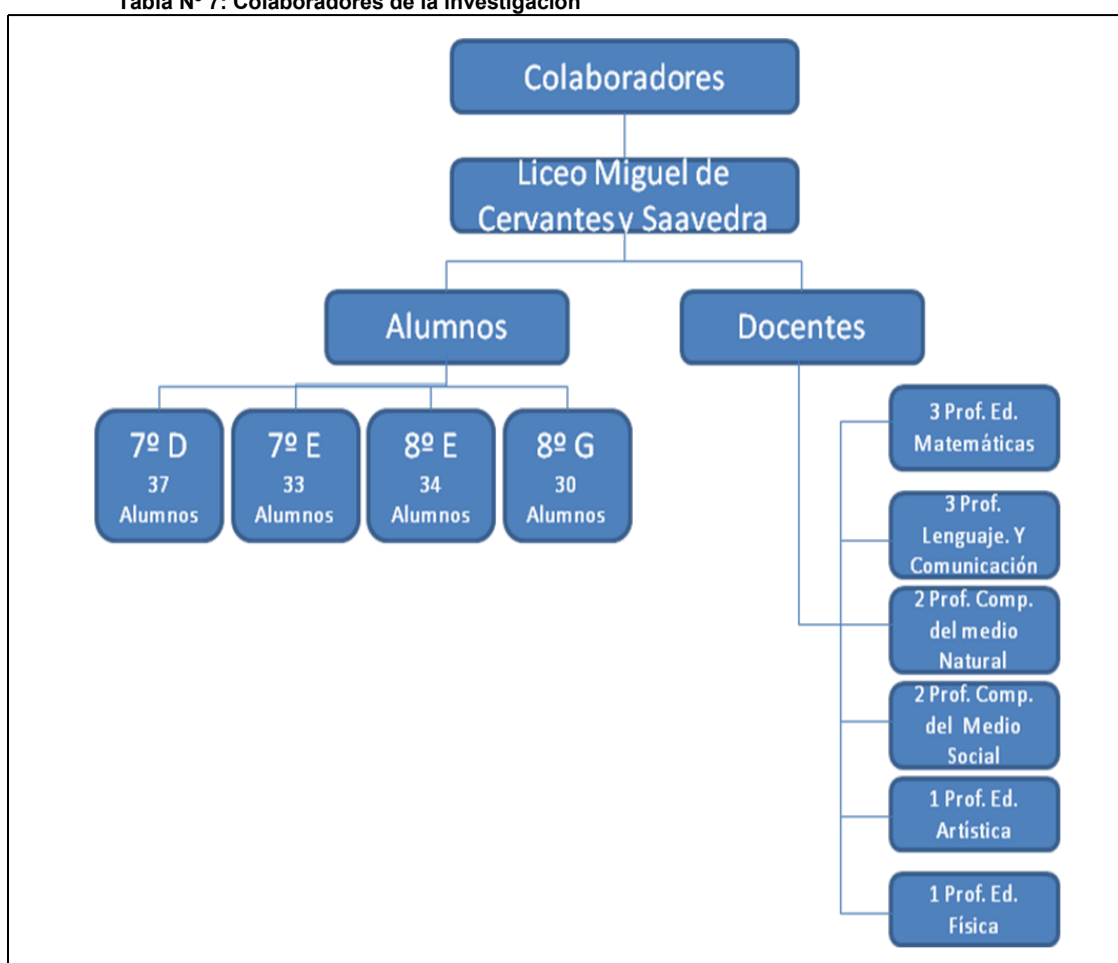
Los estudiantes que componen la unidad educativa provienen de diversos sectores y/o comunas; siendo aproximadamente un 50% de la comuna de Santiago - Centro y el otro 50% de Estación Central, Quinta Normal, Pudahuel, Cerro Navia, Lo Prado, Maipú, Cerrillos y otras. Cabe señalar, que en los últimos 5 años el colegio ha acogido a un porcentaje importante de alumnos extranjeros. Actualmente, se atiende un promedio por curso de 25 alumnos/as en pre-básica 30 en Primer Ciclo de Enseñanza Básica y 35 para Segundo Ciclo lo que proyecta una capacidad de matrícula aproximada de 1.840 alumnos/as. Desde el ámbito socioeconómico, el alumnado tiene una composición heterogénea, ya que provienen de familias de nivel medio bajo y bajo, con características uniparentales, niños/as de hogares de menores, lo que implica un alto porcentaje de vulnerabilidad 66.5% y hoy 25% de alumnos y alumnas prioritarios según la Ley SEP (Subvención Escolar Preferencial).

Los colaboradores o actores informantes, son el punto de central de esta investigación, los cuales presentan un carácter heterogéneo, puesto que esto beneficia la indagación de los aspectos usuales de cada uno de los implicados en este estudio.

Se considera colaboradores de la investigación, a las personas que fueron sugeridas en el centro educativo, para llevar a cabo el presente estudio, es decir los estudiantes y profesores pertenecientes a la última etapa de la educación general básica.

Los colaboradores de la presente investigación cumplen con los requisitos propuestos para realizar este estudio, estos corresponden a: los estudiantes de 7° D, con una matrícula de 37 alumnos, solo varones; 7° E, con una matrícula de 33 alumnos, mixto; 8° E, con una matrícula de 34 alumnos, solo varones y 8° G, con una matrícula de 30 alumnos, mixto, sus edades fluctúan entre los 13 y 16 años. Los cursos descritos asisten al establecimiento en la jornada tarde, también se presentan como colaboradores los docentes de los cursos mencionados anteriormente.

Tabla N° 7: Colaboradores de la investigación



5.4. Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos.

La batería de **Test de Autoestima Escolar (TAE)**, se divide en TAE-Alumno y TAE-Profesor los cuales corresponden a Test de screening o tamizaje, el primero, da cuenta de la evaluación del nivel de autoestima generado en alumnos(as) de kínder a 8° básicos, en relación a la norma estadística establecida por curso, determinando si el rendimiento es normal o se encuentra bajo lo esperado, y el segundo instrumento, permite conocer la percepción que tienen los profesores(as) del nivel de autoestima de los alumnos(as) de kínder a 8° básico en relación a la norma establecida por curso. Estos instrumentos (TAE) han sido utilizados en forma sostenida durante 10 años en variadas comunas del país, resultando útiles y fáciles de trabajar con alumnos/as y profesores/as de diversas edades y contextos socioeconómicos. Fueron diseñados por profesionales (psicólogos) de la

Fundación Educacional Arauco¹² en 1991. El TAE-Alumno fue estandarizado en 1997 en una muestra de 2.088 niños(as) de tercero a octavo básico, de tres niveles socioeconómicos provenientes de diversos colegios ubicados en 9 comunas de la Región Metropolitana. Por otra parte, el TAE-Profesor fue estandarizado el mismo año en una muestra de 3.078 alumnos(as) de kínder a octavo básico de tres niveles socioeconómicos provenientes de los mismos colegios en que se estandarizó el TAE-Alumno.

La batería de Test de Autoestima Escolar surge de la necesidad de evaluar por un lado la autoestima de los alumnos/as en el ámbito escolar, y por otro, el efecto de las acciones emprendidas a nivel de programas preventivos y remediales. La batería TAE está compuesta por dos instrumentos que evalúa la autoestima a través de vías complementarias. Este test se divide en dos partes, uno de autorreporte o autopercepción para estudiantes y otro de inferencia por medio de la conducta observada para los docentes lo que permite recoger la propia visión del autoestima que tiene el alumno/a y la visión que tiene el profesor como un adulto significativo de este estudiante. También pueden ser utilizados en forma independiente ya que cada test es autosuficiente.

La **entrevista semi-estructurada** se acomoda a la presente investigación, ya que dentro del enfoque cualitativo esta permite que el entrevistado tenga una mayor libertad al momento de dar su respuesta a las interrogantes del entrevistador, así mismo da más libertad a este para la realización de las preguntas ya que permite pedir al entrevistado la aclaración de algún punto que no quede claro o profundizar en el tema restando o dando más importancia a algún punto en específico.

Para la presente investigación, la realización del **Focus Group** resulta pertinente, pues como indica Sampieri (2006), se asemeja al método de entrevistas pero de manera grupal. Se entablan temas de conversación en un ambiente distendido, en el cual se discute entre los participantes, siendo éstos guiados por un moderador o experto. Así mismo, da la facilidad de

¹² Fundación Educacional Arauco (FUNDAR) pertenece a la empresa celulosa Arauco y constitución S.A., y fue creada con el propósito de ser un aporte en educación a las comunidades donde desarrolla su actividad forestal e industrial.

manejar la cantidad de sesiones según el tema y su importancia. La unidad de análisis corresponde al grupo que se está investigando (en este caso 7° D y E y 8° G y E). En relación a lo anterior, es el trabajo de campo el que indicará la forma de organizar estos grupos, ya que, se debe encontrar la más adecuada, para que los participantes se sientan cómodos y se pueda realizar una recogida de información de acuerdo a lo estimado.

En relación a lo anteriormente expuesto se desarrollan las preguntas de la entrevista y focus group según las diferentes categorías y sus respectivas descripciones.

Tabla N° 8: Descripción de Categorías

| CATEGORÍA | DESCRIPCIÓN |
|--|---|
| I. Concepto de autoestima. | Hace referencia a cómo los colaboradores de la investigación visualizan o entienden el concepto de autoestima, y su desarrollo en adolescentes, reconociendo sus características. |
| II. Autoestima en el contexto educativo. | Hace referencia al desarrollo de la autoestima en el contexto educativo. |
| III. Educación emocional en el contexto educativo. | Pretende develar los conocimientos que poseen los colaboradores de la investigación en cuanto a la educación emocional en el contexto educativo. |

5.5 Modelo de Instrumento a Emplear

Para una mayor comprensión de la estrategia de recolección de material de investigación, se presentan a continuación dos esquemas explicativos que se consideraron en su elaboración:

MATRIZ ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Tabla Nº 9: Matriz Entrevista Semi Estructurada

| CATEGORÍAS | PREGUNTAS |
|---|---|
| I. Concepto de autoestima. | ¿Qué entiende usted por autoestima? ¿De qué manera el currículo vigente aborda la educación de la autoestima? ¿Qué importancia le otorga usted al desarrollo de la autoestima en sus estudiantes? ¿Qué piensa usted de la influencia del profesor en la autoestima de los adolescentes? ¿De qué depende? |
| II. Autoestima en el contexto educativo | ¿Qué indicadores de la conducta podría contribuir a conocer el nivel de autoestima que poseen sus estudiantes al interior del aula? ¿Cómo lo describiría? ¿Ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos? ¿Cómo interfieren estas manifestaciones en el transcurso normal de la clase? ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de aula? ¿Qué características describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus estudiantes? ¿Qué importancia le otorga usted al trabajo de la autoestima fuera del contexto de aula, al interior del espacio educativo? (actividades no curriculares) |

| CATEGORÍAS | PREGUNTAS |
|--|--|
| III. Educación emocional en el contexto educativo. | <p>¿Qué entiende usted por educación emocional?</p> <p>¿Qué importancia le otorga Usted, a la educación emocional en el trabajo con adolescentes?</p> <p>Durante su formación profesional ¿Qué herramientas recibió vinculadas a la educación emocional y de qué manera fueron abordadas? (asignaturas, talleres, charlas, etc.) ¿Cómo clasificaría esta formación?</p> <p>¿De qué manera la educación emocional favorece el desarrollo integral de los estudiantes de 7° y 8° año básico?</p> <p>¿Puede describir algún tipo de metodología o recurso de apoyo para trabajar la educación emocional?</p> <p>¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la educación emocional en el contexto educativo de aula?</p> |

MATRIZ FOCUS GROUP

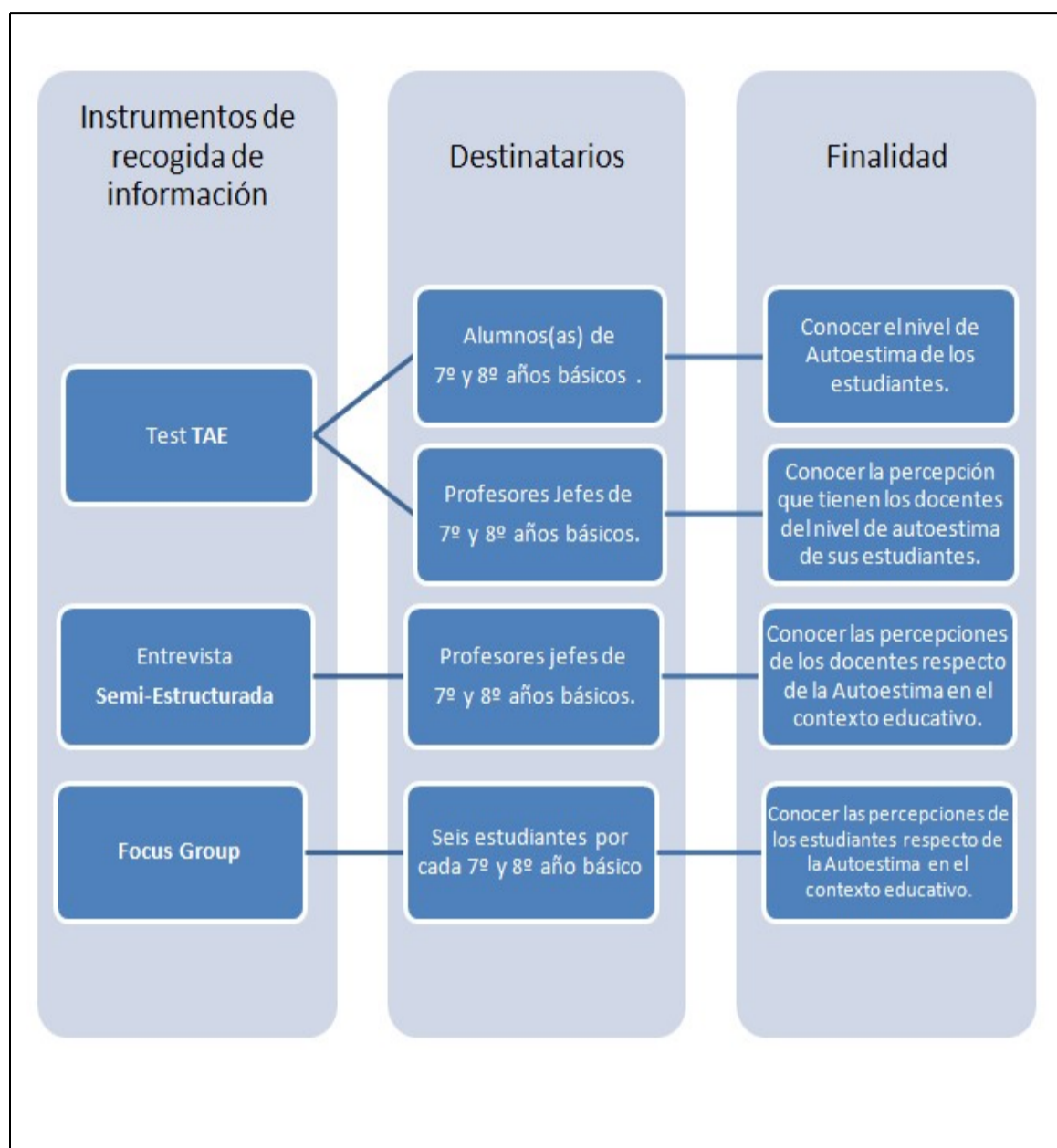
Tabla N° 10: Matriz Focus Group

| CATEGORIAS | PREGUNTAS |
|--|---|
| I. Concepto de autoestima. | <p>Desde su propia experiencia ¿Cómo definirían ustedes la autoestima?</p> <p>¿Qué factores influyen en la autoestima para que ésta tenga un cambio?</p> <p>Si una persona posee una baja autoestima ¿Cómo lo describirían ustedes?</p> |
| II. Autoestima en el contexto educativo. | <p>Si una persona posee una baja autoestima ¿Cómo lo describirían ustedes?</p> <p>¿Las relaciones con mis profesores(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué</p> |

| CATEGORIAS | PREGUNTAS |
|---|--|
| | <p>manera?</p> <p>¿Las relaciones con mis compañeros(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera?</p> <p>¿Cómo es la convivencia en el aula?</p> <p>¿Qué opinión tienen al respecto de esta?</p> <p>¿Ustedes piensan que la autoestima tiene relación con su disposición en la sala de clases?</p> <p>Si el profesor(a) no los tomara en cuenta o les gritara en la sala ¿Qué pasaría con ustedes?</p> <p>Si tu rendimiento académico fuera muy bajo ¿Cómo te sentirías?</p> |
| <p>III. Educación emocional en el contexto educativo.</p> | <p>¿Los docentes crean instancias de diálogo y/o conversación donde se hable de cómo estoy o como me siento? ¿En qué situaciones?</p> <p>¿Consideran importante que se generen estos espacios? ¿Por qué?</p> |

El siguiente esquema clarifica hacia quienes van dirigidos los instrumentos de recogida de información y su finalidad.

Tabla nº 11: Esquema instrumentos aplicados.



5.5.1 Protocolo TAE-AUTORREPORTE (ALUMNO)

Tabla Nº 12: Protocolo TAE-Alumno

| Anexo 1: Protocolo TAE-ALUMNO | | | | | | | | |
|---|-----------------------------|-----------------------------|------------|--|--------------------|----------------|----------------|--|
| <table border="1" style="margin-left: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center;">RESULTADOS</th> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Puntaje Bruto.....</td> <td style="padding: 2px;">Puntaje T.....</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 2px;">Categoría.....</td> </tr> </table> | | | RESULTADOS | | Puntaje Bruto..... | Puntaje T..... | Categoría..... | |
| RESULTADOS | | | | | | | | |
| Puntaje Bruto..... | Puntaje T..... | | | | | | | |
| Categoría..... | | | | | | | | |
| <p>Nombre: _____ Curso: _____ Colegio: _____</p> <p>Fecha de nacimiento: _____ Fecha evaluación: _____</p> | | | | | | | | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Mis compañeros se burlan de mí 2. Soy una persona feliz 3. Soy astuto(a), soy inteligente 4. Me molesta mi aspecto, el cómo me veo 5. Cuando sea grande voy a ser una persona importante 6. Soy bueno(a) para hacer mis tareas 7. Me gusta ser como soy 8. Generalmente me meto en problemas 9. Yo puedo hablar bien delante de mi curso 10. Yo soy el(la) último(a) que eligen para los juegos 11. Soy buen(a) mozo(a) 12. Yo quiero ser diferente 13. Me doy por vencido(a) fácilmente 14. Tengo muchos amigos 15. Cuando intento hacer algo todo sale mal 16. Me siento dejado(a) de lado 17. Mi familia está desilusionada de mí 18. Tengo una cara agradable 19. Soy torpe 20. En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar 21. Se me olvida lo que aprendo 22. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas 23. Soy una buena persona | Sí <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | | | | | | |

5.5.2 Pauta de Corrección TAE-AUTORREPORTE (ALUMNO)

Tabla Nº 13: Pauta Corrección TAE-Alumno

| Anexo 4: Pauta de Corrección TAE-ALUMNO | | |
|--|------------------------------------|------------------------------------|
| Nombre: _____ Curso: _____ Colegio: _____ | | |
| Fecha de nacimiento: _____ Fecha evaluación: _____ | | |
| 1. Mis compañeros se burlan de mí | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 2. Soy una persona feliz | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 3. Soy astuto(a), soy inteligente | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 4. Me molesta mi aspecto, el cómo me veo | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 5. Cuando sea grande voy a ser una persona importante | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 6. Soy bueno(a) para hacer mis tareas | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 7. Me gusta ser como soy | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 8. Generalmente me meto en problemas | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 9. Yo puedo hablar bien delante de mi curso | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 10. Yo soy el(la) último(a) que eligen para los juegos | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 11. Soy buen(a) mozo(a) | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 12. Yo quiero ser diferente | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 13. Me doy por vencido(a) fácilmente | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 14. Tengo muchos amigos | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 15. Cuando intento hacer algo todo sale mal | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 16. Me siento dejado(a) de lado | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 17. Mi familia está desilusionada de mí | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 18. Tengo una cara agradable | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 19. Soy torpe | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 20. En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 21. Se me olvida lo que aprendo | SÍ <input type="checkbox"/> | <u>NO</u> <input type="checkbox"/> |
| 22. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
| 23. Soy una buena persona | <u>SÍ</u> <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |

Se dará 1 punto por cada respuesta positiva para la autoestima y 0 punto por cada respuesta negativa, de tal forma que el puntaje máximo esperado sea igual a 23 puntos. Las respuestas positivas para la autoestima están subrayadas.

5.5.3 Protocolo TAE-INFERENCIA DE LA CONDUCTA OBSERVADA (PROFESOR)

Tabla Nº 14: Protocolo TAE- Profesor

Anexo 7: Protocolo TAE-PROFESOR

| RESULTADOS | |
|--------------------|----------------|
| Puntaje Bruto..... | Puntaje T..... |
| Categoría..... | |

Nombre: _____ Curso: _____
 Colegio: _____ Fecha: _____

Por favor describa su percepción de la autoestima del niño de acuerdo a la siguiente pauta. Para cada ítem elija una de las cuatro alternativas, la que mejor lo describa, poniendo una cruz en el casillero que corresponda.

| Ítemes | Rara vez | A veces | Generalmente | Siempre |
|---|----------|---------|--------------|---------|
| 1. Expresa lo que siente: con gestos o palabras. (Yo sé qué está sintiendo el niño). | | | | |
| 2. Es capaz de valorar positivamente sus experiencias personales y sus trabajos (o reconoce que lo hizo bien). | | | | |
| 3. Comparte sus sentimientos con sus compañeros. | | | | |
| 4. Es capaz de reconocer lo que otros hicieron bien. | | | | |
| 5. Se siente capaz, útil, importante para sus compañeros. | | | | |
| 6. Se comporta en forma agradable con sus compañeros. | | | | |
| 7. Tiene amigos. | | | | |
| 8. Se considera una persona inteligente. | | | | |
| 9. Conoce y valora sus cualidades y habilidades (las personales como simpatía, generosidad; las académicas como esfuerzo, notas; las deportivas). | | | | |
| 10. Reconoce y acepta sus debilidades o defectos. | | | | |
| 11. Tiene sentido del humor. | | | | |
| 12. Es solidario con sus compañeros. | | | | |
| 13. Es solidario con el maestro, la escuela. | | | | |
| 14. Es capaz de plantearse metas. | | | | |
| 15. Se siente exitoso, autoeficaz (se siente contento cuando lo hace bien y logra algo). | | | | |
| 16. Tolera frustraciones. | | | | |
| 17. Se esfuerza para lograr lo que se propone. | | | | |
| 18. Tiene una influencia positiva en los demás, sus opiniones son consideradas por los otros. | | | | |
| 19. Se atreve a pensar o hacer cosas distintas a los otros | | | | |
| TOTAL | | | | |

5.5.4 Pauta de corrección TAE-INFERENCIA DE LA CONDUCTA OBSERVADA (PROFESOR)

Tabla Nº 15: Pauta de Corrección TAE-Profesor

Anexo 8: Pauta de corrección TAE-PROFESOR

| Ítemes | Rara vez | A veces | Generalmente | Siempre |
|---|----------|---------|--------------|---------|
| 1. Expresa lo que siente: con gestos o palabras. (Yo sé qué está sintiendo el niño). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Es capaz de valorar positivamente sus experiencias personales y sus trabajos (o reconoce que lo hizo bien). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Comparte sus sentimientos con sus compañeros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Es capaz de reconocer lo que otros hicieron bien. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Se siente capaz, útil, importante para sus compañeros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Se comporta en forma agradable con sus compañeros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Tiene amigos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Se considera una persona inteligente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Conoce y valora sus cualidades y habilidades (las personales como simpatía, generosidad; las académicas como esfuerzo, notas; las deportivas). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Reconoce y acepta sus debilidades o defectos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Tiene sentido del humor. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Es solidario con sus compañeros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Es solidario con el maestro, la escuela. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Es capaz de plantearse metas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Se siente exitoso, autoeficaz (se siente contento cuando lo hace bien y logra algo). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Tolera frustraciones. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Se esfuerza para lograr lo que se propone. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Tiene una influencia positiva en los demás, sus opiniones son consideradas por los otros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Se atreve a pensar o hacer cosas distintas a los otros | 1 | 2 | 3 | 4 |
| TOTAL | | | | |

- Asigne 1 punto a cada respuesta **"Rara vez"**
Asigne 2 puntos a cada respuesta **"A veces"**
Asigne 3 puntos a cada respuesta **"Generalmente"**
Asigne 4 puntos a cada respuesta **"Siempre"**
- Anule aquellos ítemes en que haya marcada más de una alternativa de respuesta.
- Para sacar el puntaje total sume los puntajes obtenidos por el sujeto en cada categoría. Luego sume los totales de las cuatro categorías. Ese puntaje corresponde al puntaje bruto (P.B.) obtenido por el niño.
- Complete el Cuadro de Resultados que está en la esquina superior del protocolo del niño:
 - Escriba el puntaje bruto obtenido por el niño.
 - Para determinar el puntaje T consulte la tabla con las normas por curso y/o por edad. (Ver Anexos 9 y 10 del Manual).
 - Para determinar la categoría consulte el Capítulo 11 del Manual del Test.

5.5.5 Protocolo ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Tabla Nº 16: Protocolo Entrevista Semi-Estructurada

| <u>ENTREVISTA</u> | | |
|---|-------|--------------------|
| I. IDENTIFICACIÓN | | |
| Nombre del profesional: | | |
| Género: | Edad: | Año/s de servicio: |
| Especialidad: | | |
| Establecimiento: | | Comuna: |
| Fecha: | | |
| Curso destinado: | | Horas en el aula: |
| Hora Inicio: | | Término: |
| II. PREGUNTAS | | |
| 1. ¿Qué entiende usted por educación emocional? | | |
| 2. ¿Qué importancia le otorga Usted, a la educación emocional en el trabajo con adolescentes? | | |
| 3. Durante su formación profesional ¿Qué herramientas recibió vinculadas a la educación emocional y de qué manera fueron abordadas? (asignaturas, talleres, charlas, etc.) ¿Cómo clasificaría esta formación? | | |
| 4. ¿De qué manera la educación emocional favorece el desarrollo integral de los estudiantes de 7° y 8° año básico? | | |
| 5. ¿Puede describir algún tipo de metodología o recurso de apoyo para trabajar la educación emocional? | | |
| 6. ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la educación emocional en el contexto educativo de aula? | | |
| 7. ¿Ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos? | | |
| 8. ¿Cómo interfieren estas manifestaciones en el transcurso normal de la clase? | | |
| 9. ¿Qué entiende usted por autoestima? | | |
| 10. ¿Qué importancia le otorga usted al desarrollo de la autoestima en sus estudiantes? | | |
| 11. ¿De qué manera el currículo vigente aborda la educación del autoestima? | | |
| 12. ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de aula? | | |
| 13. ¿Qué indicadores de la conducta podría contribuir a conocer el nivel de autoestima | | |

que poseen sus estudiantes al interior del aula? ¿Cómo lo describiría?

14. ¿Qué piensa usted de la influencia del profesor en la autoestima de los adolescentes? ¿De qué depende?
15. ¿Qué características describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus estudiantes?
16. ¿Qué importancia le otorga usted al trabajo de la autoestima fuera del contexto de aula, al interior del espacio educativo? (actividades no curriculares)

5.5.6 Protocolo FOCUS GROUP

Tabla N°17: protocolo Focus Group

| <u>FOCUS GROUP</u> | |
|---|----------|
| I. IDENTIFICACIÓN | |
| Establecimiento: | Comuna: |
| Fecha: | Curso: |
| Hora Inicio: | Término: |
| II. PREGUNTAS | |
| 1. Desde su propia experiencia ¿Cómo definirían ustedes la autoestima? | |
| 2. ¿Qué factores influyen en la autoestima para que ésta tenga un cambio? | |
| 3. Si una persona posee una baja autoestima ¿Cómo lo describirían ustedes? | |
| 4. ¿Las relaciones con mis profesores(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera? | |
| 5. ¿Las relaciones con mis compañeros(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera? | |
| 6. ¿Los docentes crean instancias de diálogo y/o conversación donde se hable de cómo estoy o como me siento? ¿En qué situaciones? | |
| 7. ¿Consideran importante que se generen estos espacios? ¿Por qué? | |
| 8. ¿Cómo es la convivencia en el aula? | |
| 9. ¿Qué opinión tienen al respecto de esta? | |
| 10. ¿Ustedes piensan que la autoestima tiene relación con su disposición en la sala de clases? | |
| 11. Si el profesor(a) no los tomara en cuenta o les gritara en la sala ¿Qué pasaría con ustedes? | |
| 12. Si tu rendimiento académico fuera muy bajo ¿Cómo te sentirías? | |

5.6 Validez y confiabilidad

Para el desarrollo del presente estudio de caso, se consideran tres instrumentos de recogida de información, que son: **Test TAE (Autorreporte e Inferencia de la Conducta Observada), Entrevista Semi-estructurada y Focus Group**. A partir de estos, se pretende conocer y ahondar respecto de diferentes ámbitos que envuelven el área de la Autoestima, en base a la aplicación destinada a los colaboradores de la investigación (estudiantes y profesores de 7º y 8º años básicos). El correspondiente análisis de los datos aportados por cada uno de los instrumentos y el contraste de los mismos con los **referentes teóricos seleccionados** (que según el modelo de Miles y Huberman, 1984 – citado en Bisquerra 2004 - tiene lugar en las *Conclusiones*), posibilitarán el logro de un adecuado **nivel de triangulación** en el marco de la presente investigación.

Por otra parte, resulta sumamente relevante el proceso de aprobación de los instrumentos propuestos por el grupo de investigación, los cuales alcanzan validez y confiabilidad considerando que:

- a. La Batería de Test de Autoestima Escolar TAE y a partir de los antecedentes aportados en el punto 5.4, es un instrumento en el cual se pueden obtener puntajes brutos para luego ser transformados a puntajes estandarizados, en este caso puntajes T. Estos puntajes tienen un promedio de 50 y una desviación estándar de 10, elaborándose normas por curso (3º a 8º EGB) y por edad (8 a 13 años). A partir de tales puntajes y de su relación con la posición de ellos en la curva normal, se establecieron categorías gruesas de puntajes para efectos de un diagnóstico de tipo screening o tamizaje, los cuales permiten determinar niveles de autoestima en cuanto a si el rendimiento es normal o está bajo lo esperado. Así, se consideran tres niveles de autoestima los cuales fluctúan entre Autoestima Normal (puntaje T mayores o iguales a T 40), Autoestima Baja (puntaje T entre T 30 y T 39) y Autoestima Muy Baja (puntaje T iguales o menores a T 29).
- b. La entrevista semi-estructurada y el focus group han sido analizados por profesionales idóneos. En primer lugar, fue necesario la realización y entrega de una Solicitud de Validación de Instrumentos, a través del

juicio de expertos, con fecha 1 de noviembre para lo cual, se contó con la participación de profesionales en la materia: **Magaly Espech Vidal**, Profesora de Educación Diferencial de la Universidad de Chile, Magíster en Educación Especial de la PUC. y DEA Diploma de Estudios Avanzados Doctorado UAM. Actualmente ejerce como Académica destinada a la participación de permanente en EEI – CEAC de la UCSH. , y **Paulina Urriola**, Psicóloga de la Universidad de Chile, licenciada, quien actualmente ejerce como Docente Adjunta en EEI de la UCSH. Esto, con el fin de asegurar que la estructura y contenido de estos instrumentos, permitan recopilar la información requerida en base al estudio de caso, considerando todos los alcances, correcciones y aportes para la elaboración definitiva de estos mimos.

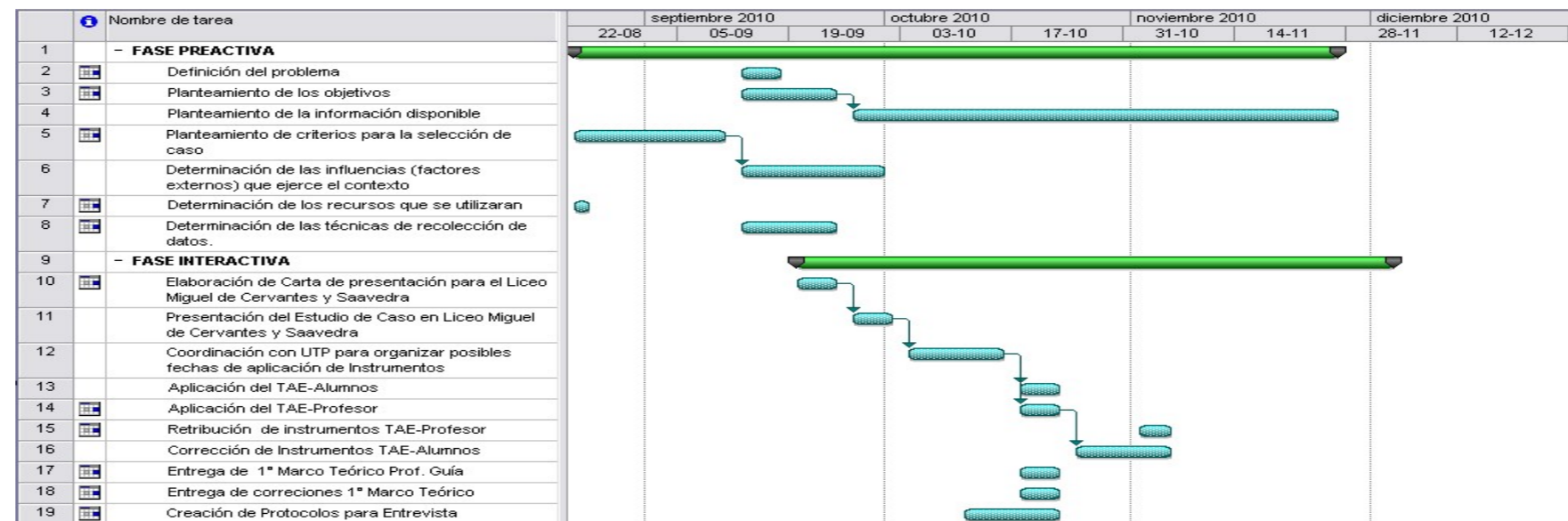
De este modo, se integra el esqueleto del estudio, en el orden de: resumen de la investigación, pregunta guía y sub preguntas, objetivos generales y específicos y supuestos, en conjunto con la elaboración de los cuestionarios, de acuerdo a la entrevista semi-estructurada destinada a los profesores jefes y a los grupos de conversación de 7º y 8º años básicos respectivamente.

De acuerdo a lo anterior, se establece una 1º revisión, que comprende a la *fase de análisis* de los instrumentos, con fecha 9 de Noviembre, por medio de la cual, las expertas sugieren modificar algunas preguntas, de manera que sean más descriptivas y permitan categorizar las respuestas en función de brindarle un orden mayormente establecido, concluyendo que la estructura general es adecuada. Sucesivo a esto, se acogen las propuestas y se modifican los cuestionarios respectivos, dando paso a la 2º entrega de los instrumentos. De este modo, las profesionales retribuyen una 2º revisión, aprobando en gran mayoría las variaciones establecidas, a través de la cual se sugiere el cambio de algunos conceptos claves que inciden en las preguntas establecidas, específicamente según la experta Paulina Urriola; sugiere verificar si las preguntas de información para los profesores son suficientes para aclarar las preguntas de investigación. Según la experta Magaly Espech sugiere modificaciones que clarifiquen y/o complementen algunas preguntas; junto con estas recomendaciones se da paso a la **fase de aprobación** de los instrumentos y su respectiva **validación**, durante la primera semana de noviembre.

5.7 Plan de trabajo

El Plan de Trabajo para la presente investigación se descompone en la siguiente proyección de actividades y/o tareas a realizar en un Diagrama Gantt.

Tabla N° 18: plan de trabajo





Capítulo VI

RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

6. Recogida de información

Este capítulo da cuenta de la descripción de las formas de recogida de información, las etapas de este proceso y lo que se efectúa en cada una de ellas. Así mismo, se dan a conocer aquellas facilidades y dificultades que se presentaron en la fase de implementación de recopilación de datos.

Para hacer efectivo el desarrollo de la recogida de información a través de los instrumentos y técnicas de recolección, se cuenta con un modelo básico orientativo, del cual se desprenden las pautas a seguir para abordar e implementar la recogida de datos, por medio de 4 diferentes pasos que son:

Paso 1, realización TAE-Alumno; Paso 2, realización de TAE-Profesor; Paso 3, realización Entrevista Semi-estructurada; y por último, paso 4, ejecución del Focus Group.

Tabla N°19: Modelo Básico Orientativo sobre los pasos de cada curso

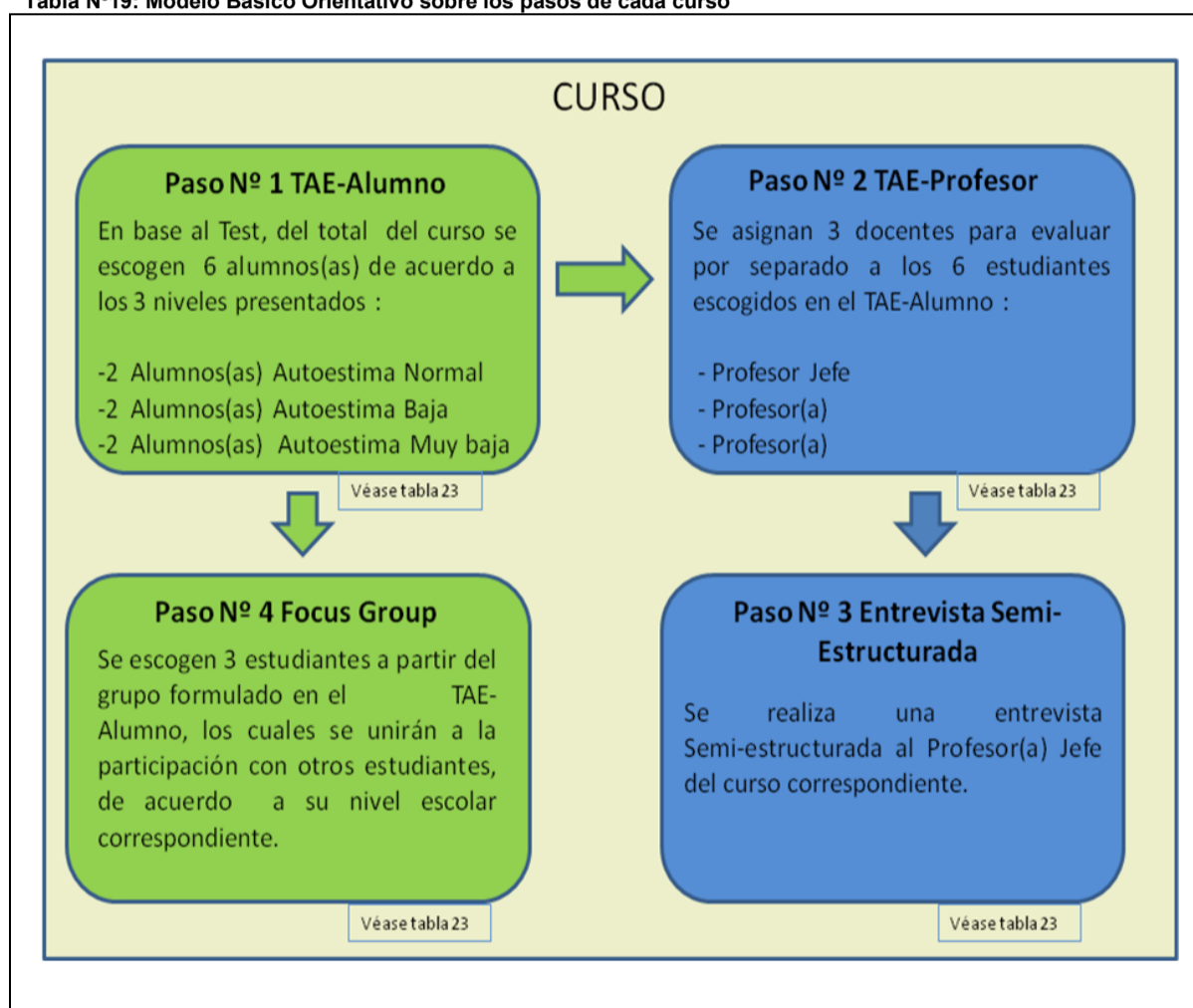


Tabla N°20: Esquema Elección TAE Profesor

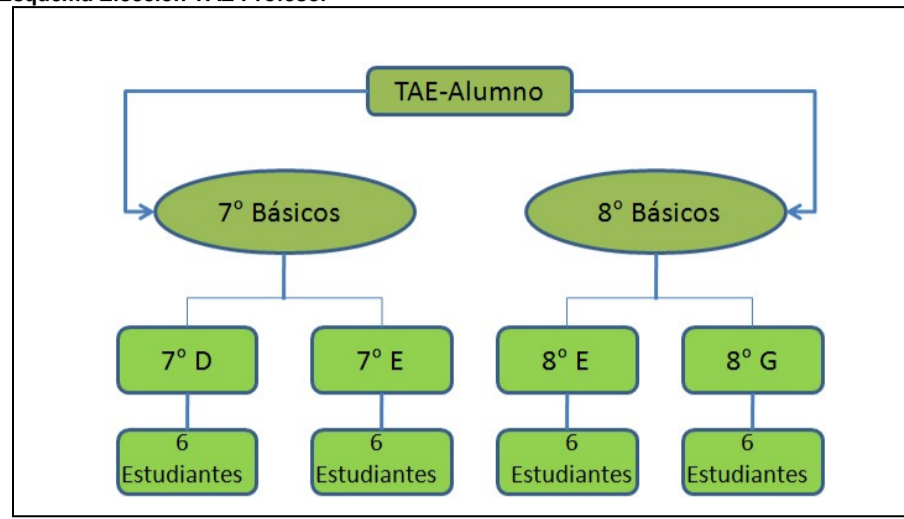


Tabla N°21: Esquema TAE profesor

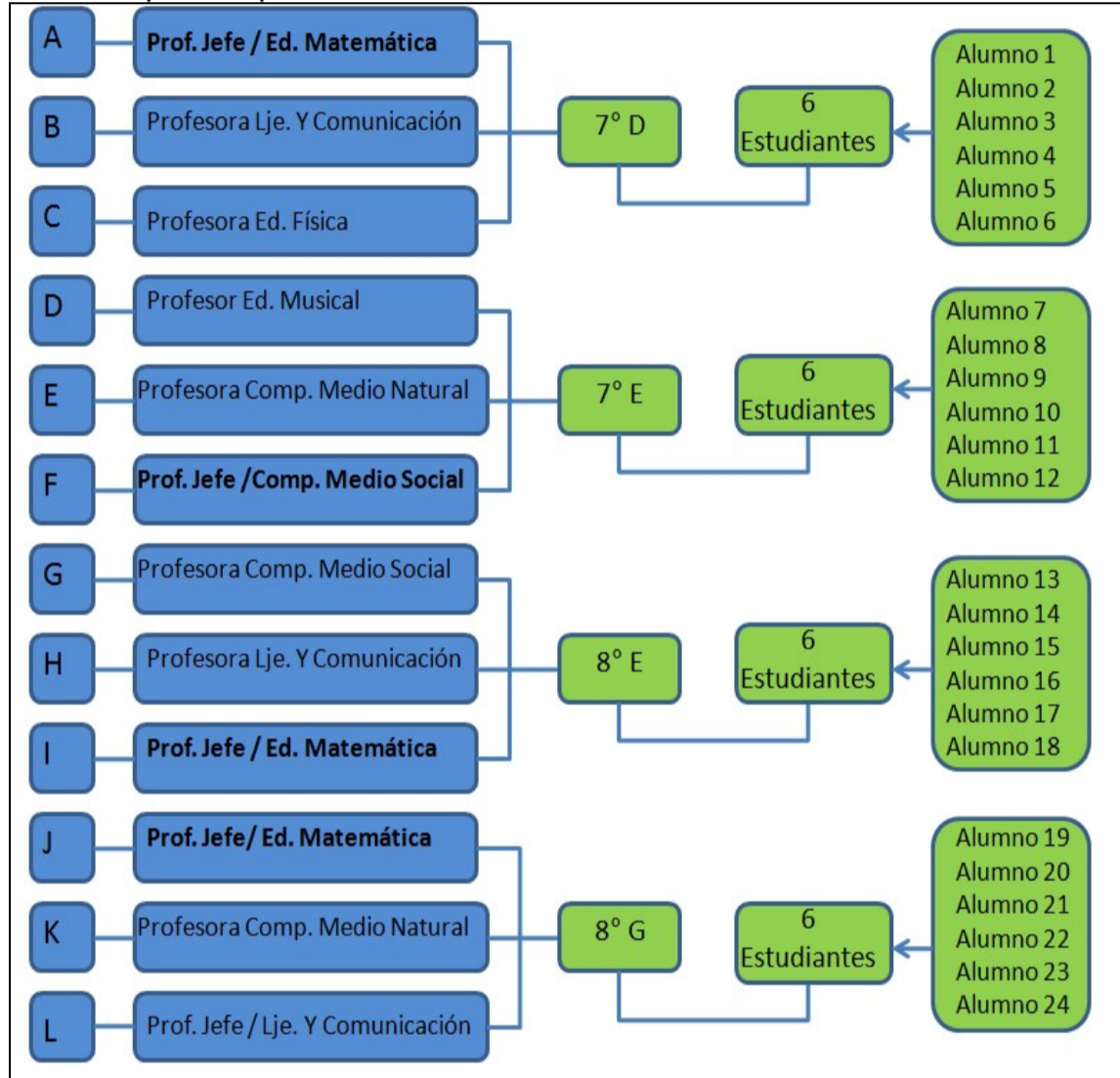


Tabla N°22: Esquema Entrevista Semi Estructurada

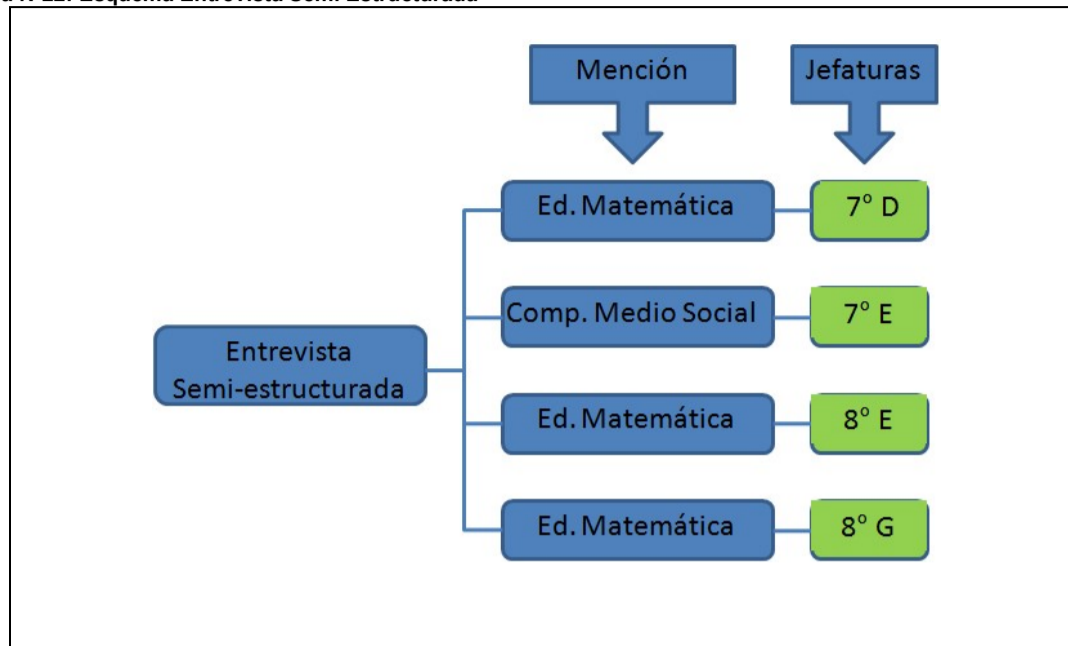
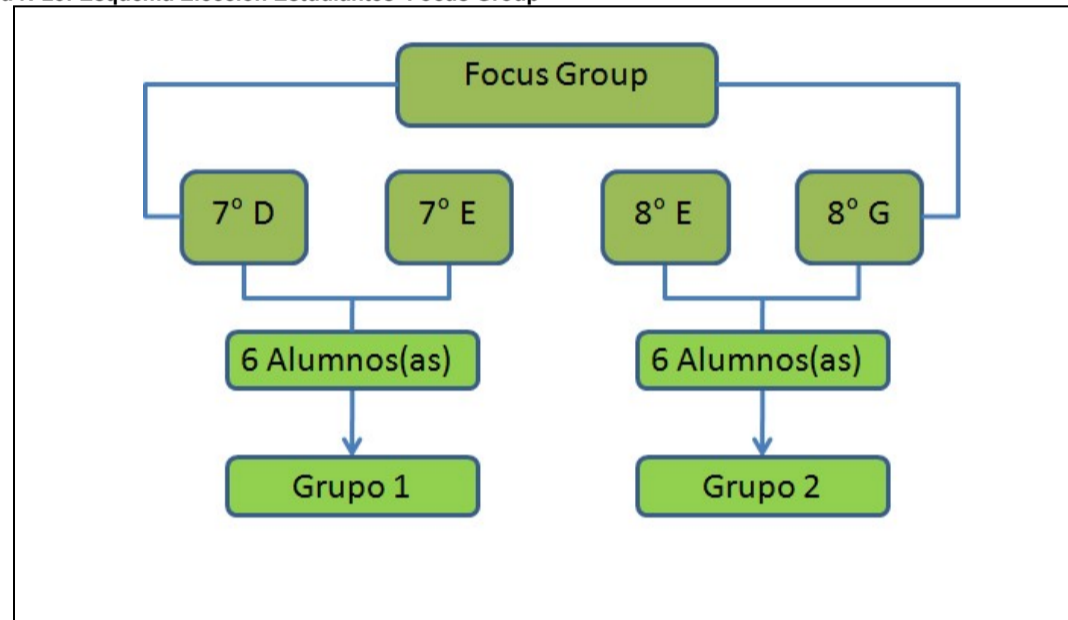


Tabla N°23: Esquema Elección Estudiantes Focus Group



A continuación se da cuenta de la organización grupal llevada a cabo en la recogida de información, distribuida en cada uno de los pasos anteriormente señalados. (ver tabla nº 19)

1º Paso —> Test TAE-Alumno: A nivel de organización grupal, se determina trabajar en duplas para abarcar los cuatro cursos seleccionados (7ºD – 7ºE – 8ºE - 8ºG), se asignan dos cursos por parejas de examinadoras. Luego en cada curso escogido se comienza dando las instrucciones y características generales del test a los estudiantes para la aplicación del instrumento, este se realiza en un período aproximado de veinte minutos. Para finalizar se recogen todos los instrumentos con la información recopilada.

2º Paso —> Test TAE-Profesor: En esta instancia, a través de la jefa de UTP del establecimiento, se les hace llegar a tres profesores de cada curso, es decir, doce docentes en total, seis instrumentos de observación de la conducta correspondientes a cada alumno/a elegido según el nivel de autoestima (2 con Autoestima Normal, 2 con Autoestima Baja, y 2 con autoestima Muy Baja). La devolución de este instrumento se efectúa durante aproximadamente una semana.

3º Paso —> Entrevista Semi-estructurada: Se designa un profesor/a jefe por curso para cada examinadora, los cuales poseen distintas especialidades: el docente del 7ºD tiene especialidad en Educación Matemáticas, el docente del 7ºE tiene una especialidad en Comprensión del Medio Social, mientras que en el 8ºE la docente posee una especialidad en Lenguaje y Comunicación, y en el 8ºG el docente tiene una especialidad en Educación Matemática. Luego se aplica el instrumento según los tiempos disponibles de cada docente. Esta entrevista se lleva a cabo durante aproximadamente una hora.

4º Paso —> Focus Group: En esta instancia a nivel de organización grupal, se determina trabajar en duplas, designando una moderadora y una co- moderadora; las cuales dirigirán un Focus Group. Estos grupos se conforman a partir de seis estudiantes escogidos para el TAE – Profesor, contemplando solo tres alumnos/as por curso, según su nivel de autoestima; el cual varía en tres niveles (Normal – Baja – Muy Baja). Luego se reúnen tanto el grupo uno correspondiente a séptimos básicos, como el grupo dos correspondiente a octavos básicos, en una sala establecida por el Liceo para cada uno. Estas conversaciones fluctúan entre una hora a una hora y media.

- *Facilidades para la recogida de la información*

En este estudio de caso se selecciona a los estudiantes de séptimo y octavo año básico de la jornada de la tarde por la disposición de tiempo de las investigadoras a lo cual el establecimiento accedió de buena forma, ya que, como ellos mismos expresaron eran “cursos conflictivos”, por lo cual este estudio les sería muy beneficioso, a modo de poder afrontar de mejor manera la temática con esos alumnos(as).

- *Dificultades en la recogida de información:*

La planificación que se debió llevar a cabo para establecer fechas tentativas para la aplicación del TAE profesor, se vio limitada por la carga horaria de los docentes que presentaban estos mismos, en cuanto al tiempo que debían disponer para responder este instrumento.

- *Facilidades en la aplicación de las Técnicas :*

A nivel de gestión del establecimiento (área de UTP) se cuenta desde un principio con la aprobación para el plan de implementación de instrumentos, lo cual facilita la planificación de los tiempos en la realización de estos, administrando en conjunto fechas tentativas destinadas a la organización a nivel escolar como a nivel del grupo de investigación.

En cuanto a los instrumentos aplicados, se desprende lo siguiente:

- *Test TAE-Alumno:* Este proceso contó con una amplia aceptación de los estudiantes, se respetaron y atendieron las normas establecidas, se respondieron óptimamente cada uno de los test entregados, tanto para séptimos como octavos básicos, entablando una buena disposición respecto al tiempo y a su conducta en la toma de este.

- *Test TAE-Profesor:* La mayoría de los docentes se mostraron dispuestos a responder los cuestionarios sobre las percepciones de sus alumnos(as) correspondientes, demostraron interés en la realización de esta tarea, haciendo entrega oportuna de los test, lo cual favoreció el trabajo planificado.

- *Focus Group:* A partir de este proceso se evidencia una disponibilidad de los actores adecuada a la dinámica de esta técnica, se mostraron abiertos a contar

respecto de sus propias experiencias y vivencias, lo cual enriqueció en gran manera la investigación.

- *Entrevista Semi-estructurada*: Los docentes que poseen las diferentes jefaturas de los cursos de interés en la investigación, se mostraron francos en cuanto al conocimiento y/o dominio del tema, lo cual beneficia a nivel de confiabilidad del instrumento aplicado, del mismo modo, la mayoría de los entrevistados adoptó una postura directa referente a las preguntas indagadas, formulando sus respuestas a partir de sus propias experiencias.

• *Dificultades en la aplicación de las Técnicas* :

- *Test TAE-Alumno*: A través del proceso se presenta un inconveniente con un alumno en particular perteneciente al 8º E debido a que el estudiante se negó a participar en la realización del instrumento.

- *Entrevista Semi-estructurada*: Un sólo docente no estaba de acuerdo con este tipo de procedimientos pero de igual forma accedió a contestar dicha entrevista.



Capítulo VII

ANALISIS DE DATOS

7. Análisis de datos

Tabla N° 24: Análisis TAE Estudiantes.

| Foco de Estudio | | Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra | | | |
|--------------------------------|-----------------|---|------------|------------|------------|
| Instrumento Aplicado | | Test de Autoestima a Estudiantes (TAE) | | | |
| Cursos | | 7°D | 7°E | 8°E | 8°G |
| Matricula | | 37 | 33 | 34 | 30 |
| Total de alumnos(as) testeados | | 35 | 32 | 32 | 27 |
| Puntaje Bruto | Mínimo obtenido | 4 | 11 | 10 | 4 |
| | Máximo obtenido | 23 | 23 | 23 | 22 |
| Puntaje T | Mínimo obtenido | 26 | 35 | 31 | 22 |
| | Máximo obtenido | 81 | 81 | 63 | 63 |
| Categorías | | <i>Totales:</i> | | | |
| A. Normal | | 27 | 25 | 29 | 14 |
| A. Baja | | 7 | 7 | 3 | 7 |
| A. Muy Baja | | 1 | 0 | 0 | 6 |

Resultados del TAE-Alumno aplicados a Séptimos y Octavos del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra.

Tabla N° 25: Grafico Niveles de autoestima 7° D

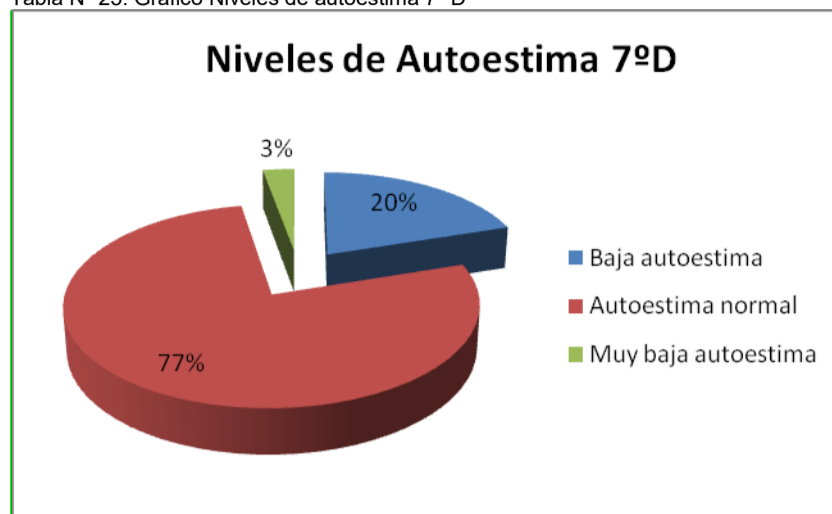
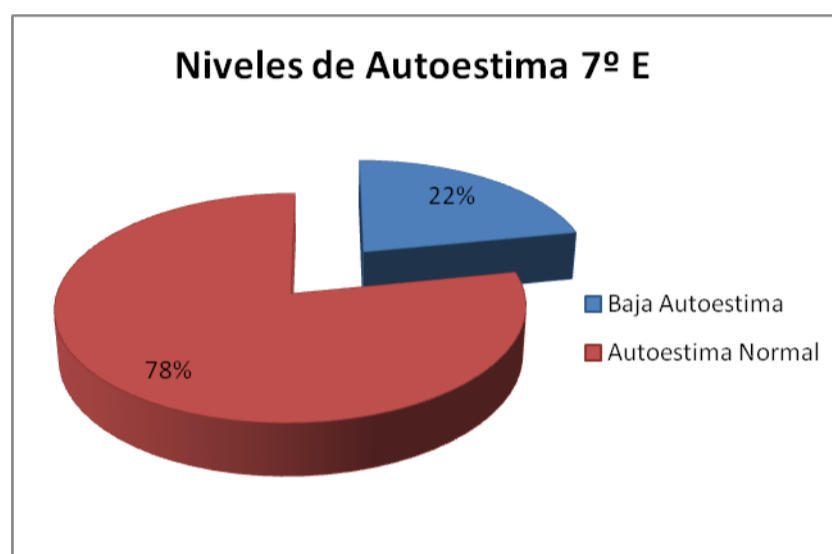


Tabla N° 26: Grafico Niveles de Autoestima 7° E



De acuerdo a los gráficos anteriores (Tablas n°25 y n°26), se desprende que a nivel de séptimos básicos, existe una mayor cantidad de estudiantes que presenta una autoestima de nivel normal, correspondiendo al 77% del total de alumnos(as) testeados(as). Asimismo, se evidencia una cuarta parte restante correspondiente a los alumnos que presentan un nivel bajo y muy bajo de autoestima, que corresponden al 22,3% de los alumnos(as) testeados(as).

Tabla N° 27: Grafico Niveles de Autoestima 8° E

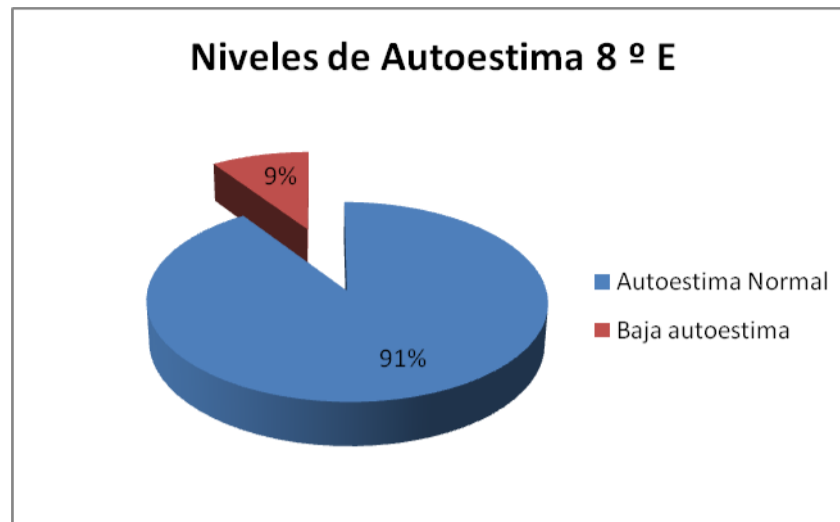
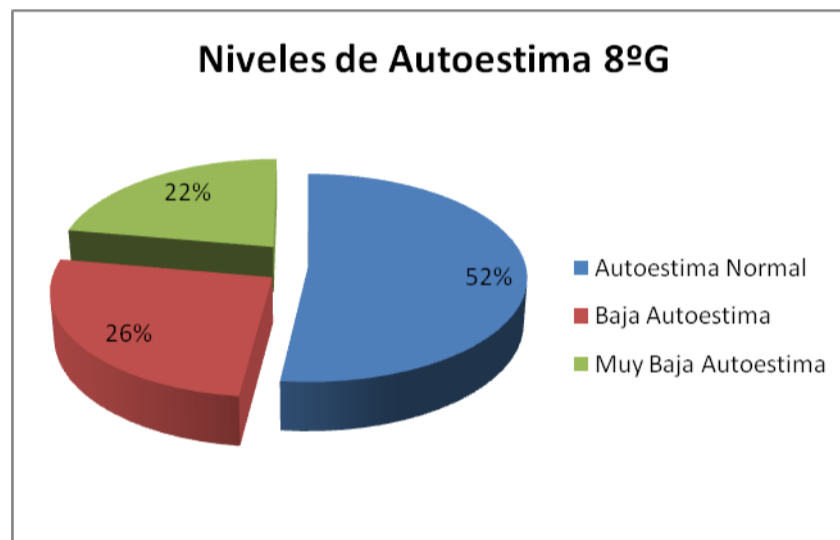


Tabla N° 28: Grafico Niveles de Autoestima 8° G



A partir de los gráficos anteriores (Tabla n°27 y n°28), se observa que los estudiantes pertenecientes a los octavos básicos, presentan una mayor concentración dentro del nivel autoestima normal, correspondiendo al 72,8% del total de alumnos(as) testeados(as). Por otra parte, se desprende el nivel de baja autoestima correspondiente a un 16,9 % y el nivel de muy baja autoestima, que da cuenta del 10,1 % de los alumnos(as) testeados(as) que equivale al 22% del curso (8°G).

Puntajes TAE-Profesor

Tabla A: 7° D

Tabla N° 29: Puntaje TAE – Profesor 7°D

| | Profesor A Prof. Jefe Ed. Matemática | | Profesora B Lje. Y Com. | | Profesora C Ed. Física | |
|-----------------|---|-----------|-----------------------------------|-----------|----------------------------------|-----------|
| | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T |
| Alumno 1 | 55 | 50 | 48 | 43 | 41 | 37 |
| Alumno 2 | 37 | 35 | 24 | 25 | 40 | 36 |
| Alumno 3 | 63 | 56 | 52 | 47 | 59 | 52 |
| Alumno 4 | 55 | 50 | 45 | 41 | 29 | 22 |
| Alumno 5 | 31 | 26 | 21 | 22 | 34 | 31 |
| Alumno 6 | 67 | 60 | 68 | 61 | 63 | 56 |

Tabla B: 7° E

Tabla N° 30: Puntaje TAE – Profesor 7°E

| | Profesor D Ed. Musical | | Profesora E Naturaleza | | Profesora F Prof. Jefe Sociedad | |
|------------------|----------------------------------|-----------|----------------------------------|-----------|--|-----------|
| | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T |
| Alumna 7 | 76 | 81 | 61 | 56 | 53 | 50 |
| Alumna 8 | 62 | 57 | 49 | 47 | 49 | 47 |
| Alumna 9 | 76 | 81 | 59 | 54 | 51 | 48 |
| Alumna 10 | 76 | 81 | 70 | 62 | 71 | 64 |
| Alumna 11 | 75 | 73 | 69 | 61 | 59 | 54 |
| Alumno 12 | 76 | 81 | 68 | 61 | 72 | 66 |

Tabla C: 8° E

Tabla N° 31: Puntaje TAE – Profesor 8°E

| | Profesora G Sociedad | | Profesora H Leng. Y Com. | | Profesor I Prof. Jefe Ed. Matemática | |
|------------------|--------------------------------|-----------|------------------------------------|-----------|---|-----------|
| | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T |
| Alumno 13 | 48 | 43 | 69 | 62 | 53 | 48 |
| Alumno 14 | 34 | 31 | 64 | 57 | 62 | 55 |
| Alumno 15 | 71 | 65 | 76 | 81 | 51 | 46 |
| Alumno 16 | 45 | 41 | 53 | 58 | 55 | 50 |
| Alumno 17 | 54 | 49 | 60 | 53 | 56 | 50 |
| Alumno 18 | 22 | 0 | 59 | 52 | 56 | 50 |

Tabla D: 8° G

Tabla N° 32: Puntaje TAE – Profesor 8°G

| | Profesor J Prof. Jefe Ed. Matemática | | Profesora K Naturaleza | | Profesora L Prof. Jefe Lje. Y Com. | |
|------------------|---|-----------|----------------------------------|-----------|---|-----------|
| | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T | Puntaje Bruto | Puntaje T |
| Alumno 19 | 52 | 47 | 54 | 49 | 28 | 0 |
| Alumno 20 | 56 | 50 | 45 | 41 | 45 | 41 |
| Alumno 21 | 64 | 57 | 54 | 49 | 50 | 45 |
| Alumno 22 | 57 | 51 | 54 | 49 | 32 | 30 |
| Alumno 23 | 52 | 47 | 52 | 47 | 31 | 26 |
| Alumno 24 | * | * | 57 | 51 | 45 | 41 |

*Profesor no contesta Test de alumna 6, aludiendo que no la conoce en profundidad.

Puntajes TAE-Profesor

Tabla N° 33: Grafico Puntaje TAE – Profesor/as 7°D

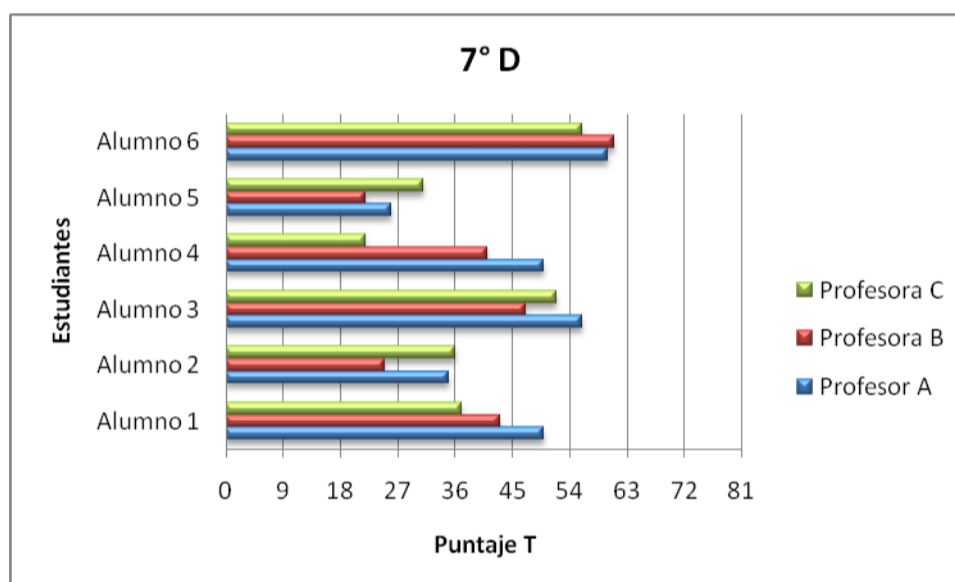
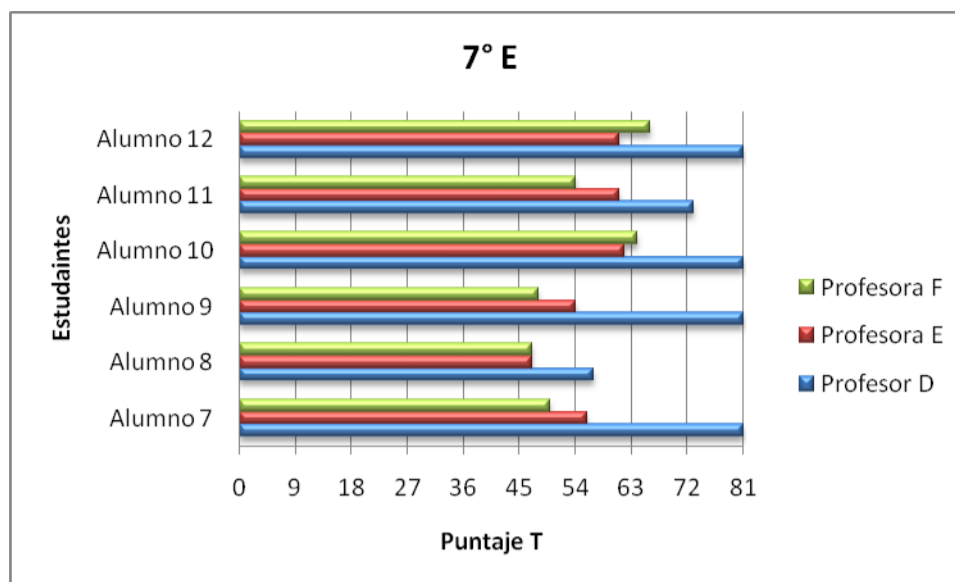


Tabla N° 34: Grafico Puntaje TAE – Profesor/as 7°E



De acuerdo a los gráficos expuestos, se observa que las percepciones de los profesores de 7° D, frente al autoestima de sus alumnos fluctúa entre los 3 niveles, correspondiendo el de menor puntaje T a 22 puntos (nivel de autoestima muy bajo) y el mayor puntaje T corresponde a 61 puntos (nivel de autoestima normal). Por otra parte, las percepciones de los profesores de 7° E, dan cuenta de los niveles de autoestima normal siendo el mayor puntaje T de 81 puntos y el menor puntaje T a 35 puntos correspondiente al nivel de autoestima baja.

Tabla N° 35: Grafico Puntaje TAE – Profesor/as 8° E

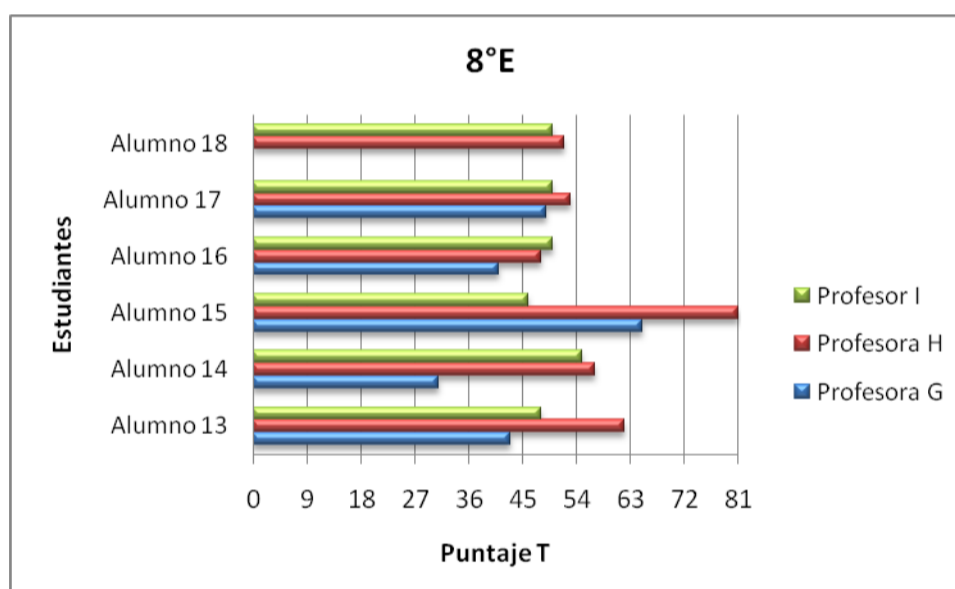
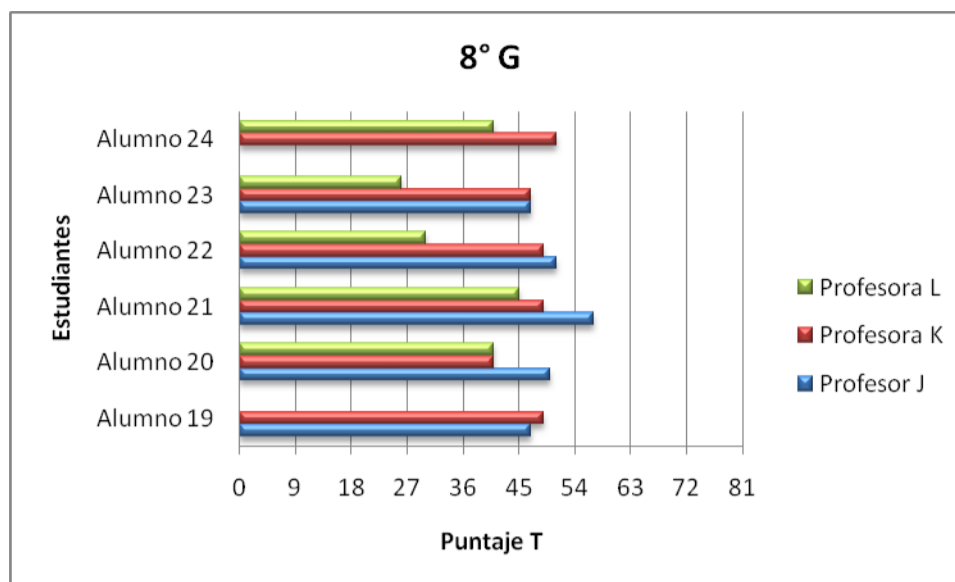


Tabla N° 36: Grafico Puntaje TAE – Profesor/as 8° G



Según los gráficos expuestos, se observa que las percepciones de los docentes de 8° E, dan cuenta de los niveles de autoestima normal y niveles de autoestima baja, obteniendo un mayor puntaje T en el primer nivel de 81 puntos y un menor puntaje T correspondiente a 31 puntos en el segundo nivel. Asimismo, los docentes de 8° G ,frente al autoestima de sus alumnos evaluaron de acuerdo a valores que fluctúan entre los 3 niveles, correspondiendo el de menor puntaje T a 27 puntos (nivel de autoestima muy bajo) y el mayor puntaje T corresponde a 63 puntos (nivel de autoestima normal).

El Análisis cualitativo ocurre luego de la obtención de la información, la cual consiste en un procedimiento abierto y flexible para la clasificación de los datos de acuerdo a categorías, a fin de resumirlo y tabularlos.

Para efectuar el análisis cualitativo nos basamos en el modelo de Miles y Huberman (1984) el cual contempla tres momentos claves:

1. Luego de la revisión del material se impone una primera tarea de reducción de los datos, la cual consiste en simplificar y agrupar los datos brutos del registro (primer nivel de reducción) en unidades de significado o categorías temáticas (categorización o segundo nivel de reducción), a las que daremos un nombre de acuerdo a criterios fijados previamente sobre que informaciones conviene tener en cuenta y a que interrogantes hay que responder.
2. En la segunda fase del análisis desarrollamos una serie de actividades orientadas a la comprensión más profunda de los fenómenos y a la generación de hipótesis mediante la representación de los datos para establecer estas hipótesis y las relaciones entre categorías, utilizamos cuadros en cuyas celdas se anotan las interacciones y los significados de cada categoría.
3. En la etapa final del proceso, interpretamos y elaboramos las conclusiones del estudio a la luz del marco teórico inicial, para proporcionar un sentido de entendimiento de lo que hemos observado, analizado y evaluado en forma de explicaciones, tendencias y patrones.

Tabla N° 37: Primer nivel de análisis entrevista semi-estructurada docente 7° D Primera Categoría.

| Entrevistado N° 1 Profesor Jefe 7° D | | |
|---|---|---|
| Categoría I: Concepto de Autoestima | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información Recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por autoestima? | Se refiere al saber valorarse, apreciarse, reconocerse a sí mismo, de lo que uno es capaz como ser humano, que tiene potencialidades y limitancias. |
| | ¿De qué manera el currículo vigente aborda la educación de la autoestima? | Plantea que, en las políticas de Estado, lo que los gobiernos de turno buscan son productos y resultados, se ve a través de los SIMCE y la PSU |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Qué importancia le otorga usted al desarrollo de la autoestima en sus estudiantes? | Manifiesta que la formación integral de un ser humano con una buena autoestima, es una persona segura de sí misma, que brinda ésta a los demás, que sabe enfrentar el fracaso, con una mejor perspectiva. |
| | ¿Qué piensa usted de la influencia del profesor en la autoestima de los adolescentes? ¿De qué depende? | No se hace referencia al tema central de la pregunta |

Tabla N° 38: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada docente 7° D Segunda categoría.

| Entrevistado N° 1 Profesor Jefe 7°D | | |
|---|---|---|
| Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información Recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué indicadores de la conducta podría contribuir a conocer el nivel de autoestima que poseen sus estudiantes al interior de aula? ¿Cómo lo describiría? | Señala que existe una carencia afectiva por la nula o muy baja imagen paterna. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos? | Describe que existen problemáticas como mamás solas, padres separados, familias disfuncionales, esto está diciendo que hay bastantes conflictos emocionales. |
| | ¿Cómo interfieren estas manifestaciones en el transcurso normal de la clase? | Explica que, de distintas formas, esto se demuestra a través de conductas agresivas entre ellos mismos, se ponen intolerante al fracaso y se deprimen. |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de aula? | Manifiesta que, esto es bastante valioso puesto que al trabajar esta dimensión que engloba la autoestima, permitirá que los “chiquillos” logren desarrollar y potenciar su individualidad y a la vez su relación interpersonal. |
| | ¿Qué características describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus estudiantes? | Señala que tiene que ser motivador y estimulado hacia el logro de objetivos que apunten hacia el desarrollo del autoestima de sus alumnos. |
| | ¿Qué importancia le otorga usted al trabajo de la autoestima fuera del contexto de aula, al interior del espacio educativo? (actividades no curriculares) | Plantea que se utilizan recursos, reuniones de apoderados, como charlas para padres, UTP, también cita a apoderados; sin embargo si fuera importante debería ser esencial en todo contexto, ya sea en el aula y fuera del aula. |

Tabla N° 39: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 7° D Tercera Categoría.

| Entrevistado N° 1 Profesor Jefe 7°D | | |
|---|---|---|
| Categoría III: Educación Emocional en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información Recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por Educación Emocional? | Formula que la educación emocional la entiende como un tecnicismo propio del educador, dando la impresión que es educar el sentimiento, es una educación del sentimiento del afecto. |
| | Durante su formación personal ¿Qué herramientas recibió vinculadas a la Educación Emocional y de qué manera fueron abordadas? (asignaturas, talleres, charlas, etc.) ¿Cómo clasificaría esta formación? | Explica que las herramientas las fue logrando a través de la experiencia, de lo que ha estudiado y concluido. |
| | ¿Puede describir algún tipo de metodología o recurso de apoyo para trabajar la Educación Emocional? | Manifiesta que el primer recurso es el propio profesor la disposición de éste, y en segundo lugar el alumno. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿De qué manera la Educación Emocional favorece el desarrollo integral de los estudiantes de 7° y 8° año básico? | Expresa que es fundamental trabajar este ámbito con los alumnos de 7° y 8° año básico de una manera afectuosa, tratándolos bien y sin descalificaciones. |
| | ¿Qué importancia le otorga usted a la Educación emocional en el trabajo con adolescentes? | Describe que es importante, está como base el afecto, la empatía con el ser humano y que eso crea un buen clima, un buen nexo con las personas. |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la Educación emocional en el contexto educativo de aula? | Señala que es obvio, cree que esta cuestión la llevamos hasta el trabajo entre padres, director, jefe técnico o entre ellos, se tratan bien, se colaboran, se entienden, cada uno cumple una función. |

Tabla N° 40: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 7° D Primera Categoría.

| Entrevistado N° 2 Profesor Jefe 7° E | | |
|---|--|--|
| Categoría I: Concepto de Autoestima | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por autoestima? | Declara que es que el niño se acepte como es, acepte su medio, este contento consigo mismo, y principalmente cree que es aceptarse física, psicológicamente con las fortalezas, con las debilidades. |
| | ¿De qué manera el currículum vigente aborda la educación de la autoestima? | Señala que se considera y se trabaja poco. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Qué importancia le otorga usted al desarrollo de la autoestima en sus estudiantes? | Plantea que si el niño tiene una buena autoestima, él se va a creer el cuento, va a ser buen alumno y eso le va a servir para el futuro. Los papas también se la creen, ellos manifiestan que su hijo es capaz; si nada es aislado, todo va en engranaje. |
| | ¿Qué piensa usted de la influencia del profesor en la autoestima de los adolescentes? ¿De qué depende? | Describe que para algunos alumnos ellos son como la autoridad, la imagen que tienen, si a veces ellos no tienen ni papá ni mamá y los docentes representan la imagen; entonces es fundamental, el rol del profesor para trabajar justamente el autoestima del niño, la parte emocional, de repente yo creo que tu, una palabra que te dijeron cuando chica, y no se te olvido más, si es verdad y quedaste marcada para siempre. |

Tabla N° 41: Primer nivel de análisis entrevista semi-estructurada Profesor Jefe 7° E Segunda Categoría.

| Entrevista N° 2 Profesor Jefe 7° E | | |
|---|--|---|
| Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué indicadores de la conducta podría contribuir a conocer el nivel de autoestima que poseen sus estudiantes al interior de aula? ¿Cómo lo describiría? | Señala que existen casos donde los niños bajan sus notas de un mes a otro muy bruscamente, y desde ahí expresa preocupación y les pregunta que pasa, porque considera que no es normal que cambie tan drásticamente. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos? | Expresa que existen problemas fundamentalmente familiares ya que, muchas son familias uniparentales, así mismo se ve, un alto porcentaje vive, o con el papá o con la mamá, además hay problemas de abuso sexual, violencia familiar física y psicológica, y eso significa problemas emocionales para ellos, y lógicamente eso repercute en que tu vez inmediatamente que el niño tiene problemas académicos y de disciplina, va asociado. |
| | ¿Cómo interfieren estas manifestaciones en el transcurso normal de la clase? | Manifiesta que los alumnos presentan desinterés, no toman apuntes, se encuentran distraídos, se desquitan con el resto, algunos se van hacia adentro, como demasiado tímidos, otros muy eufóricos o decaídos, y otros, es todo lo contrario entonces no hay como una línea en que todos los niños se comportan de una manera porque tienen problemas emocionales. |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de aula? | Expresa gran importancia, por ejemplo este año hay dos psicólogas y creé que son pocas para apoyar a los docentes y para la cantidad de alumnos que existe, entonces, hacen falta más psicólogos y más orientadoras y más tiempo para que estén los ellos más cercanos a ellos y para tener conversaciones con estos, no de aula sino de afuera. Manifiesta que en ocasiones tiene tiempo libre pero sus alumnos están en clases entonces tiene que ser un problema muy puntual para hablar porque si no, les hace perder clases, es contradictorio, ya que se prioriza más la parte académica que la personal. |

| Entrevista N° 2 Profesor Jefe 7° E | | |
|---|---|--|
| Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| | ¿Qué características describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus estudiantes? | Menciona que es "metiche" y pregunta si algo le parece raro, y formula que este es el que usa nuevas metodologías, estrategias como el dialogo para que digan lo que piensan tratar de ser más cercanos con ellos la tolerancia, buscar a niños lideres positivos. |
| | ¿Qué importancia le otorga usted al trabajo de la autoestima fuera del contexto de aula, al interior del espacio educativo? (actividades no curriculares) | Plantea que es importante saber lo que les pasa, el porqué están así, preocuparse un poquito más de ellos, señala que ella privilegia el como están ellos por sobre una nota, pero cuando se puede porque no hay tiempo. |

Tabla N° 42: Primer nivel de análisis entrevista semi-estructurada Profesor Jefe 7° E Tercera Categoría.

| Entrevistado N° 2 Profesor Jefe 7° E | | |
|---|--|--|
| Categoría III: Educación Emocional en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿De qué manera la Educación Emocional favorece el desarrollo integral de los estudiantes de 7° y 8° año básico? | Plantea que la favorece de todas maneras, es fundamental, es un pilar, por todos estos cambios de todo tipo que están experimentando. |
| | ¿Qué entiende usted por Educación Emocional? | Explica que es algo que apunta a las emociones, a la parte psicológica y evolutiva del alumno. |
| | Durante su formación profesional ¿Qué herramientas recibió vinculadas a la Educación Emocional y de qué manera fueron abordadas? (asignaturas, talleres, charlas, etc.) ¿Cómo clasificaría esta formación? | Señala que este aspecto siempre está presente a diario y en el quehacer de los docentes, ellos no se pueden olvidar de ese aspecto porque trabajan con personas no con objetos. |
| | ¿Puede describir algún tipo de metodología o recurso de apoyo para trabajar la Educación emocional? | Explica que en orientación se trabaja con el programa “quiero ser” en sesiones, por temas, de acuerdo justamente al nivel cognitivo de los niños. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Qué importancia le otorga usted a la Educación emocional en el trabajo con adolescentes? | Da cuenta que es primordial, porque es la base del futuro para los estudiantes, ya que, es una edad difícil, hay cambios físicos y emocionales, por lo tanto, se debe tener mucha paciencia, tolerancia, ser empáticos y entenderlos, sin ser blandos porque a esta edad los niños necesitan normas más que nunca. |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la Educación emocional en el contexto educativo de aula? | Manifiesta que es importante mientras el niño emocionalmente este bien sea un niño feliz tenga ganas de estar acá, cree que las cosas se van dando y tienen que estar ahí, en eso el rol del profesor jefe es fundamental. |

Tabla N° 43: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 8° E Primera Categoría.

| Entrevistado N° 3 Profesor Jefe 8° E | | |
|---|--|---|
| Categoría I: Concepto de Autoestima | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información Recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por autoestima? | Comenta que es sentirse bien, respetado y el que los otros te quieran tal como eres. |
| | ¿De qué manera el currículo vigente aborda la educación de la autoestima? | Declara que a través de los objetivos fundamentales transversales se incluye a todas las asignaturas. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Qué importancia le otorga usted al desarrollo de la autoestima en sus estudiantes? | La define como el aprender a ser mejores personas principalmente en lo valórico. |
| | ¿Qué piensa usted de la influencia del profesor en la autoestima de los adolescentes? ¿De qué depende? | Da cuenta que los profesores son como los segundos "papás" y que la intervención tiene que estar, sino, no sentiría el ser educadora. |

Tabla N° 44: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 8° E Segunda Categoría.

| Entrevistado N° 3 Profesor Jefe 8° E | | |
|---|--|---|
| Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información Recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué indicadores de la conducta podría contribuir a conocer el nivel de autoestima que poseen sus estudiantes al interior de aula? ¿Cómo lo describiría? | Describe que algunos alumnos se sienten solos en sus casas porque ambos padres trabajan, por ende llegan a la Escuela y se sienten queridos por sus profesores y sus compañeros; llegan al colegio desesperados por jugar y después en la tarde no se quieren retirar. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos? ¿Cómo interfieren estas manifestaciones en el transcurso normal de la clase? ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de aula? ¿Qué características describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus estudiantes? ¿Qué importancia le otorga usted al trabajo de la autoestima fuera del contexto de aula, al interior del espacio educativo? (actividades no curriculares) | Aclara que ingresaron muchos extranjeros al curso a los cuales los chilenos traban de mala forma y que en el caso de todos "los peruanitos", se juntaban todos en un solo lugar. Da cuenta que al realizar una pregunta y los extranjeros, estos respondían en forma adecuada mientras los otros del curso se burlaban. Señala que debe ser un trabajo constante y responsable por parte de los profesores, ya que, es difícil que los niños lo lleven a cabo en el terreno porque estos no saben ponerse en el lugar de otro. Caracteriza al profesor que realiza entrevistas a sus alumnos, el cual toma el rol de tutor de estos, quién se encuentra "encima de ellos"; aquel profesor que va a saludarlos aunque no tenga la primera hora de clases con ellos. Comenta que en instancias no curriculares como las salidas a terreno, debe existir un respeto entre los mismos alumnos, por ejemplo, si uno de estos va sentado en el bus y se forma una pelea y no se interactúa con estos, no sirve de nada. |

Tabla N° 45: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 8° E Tercera Categoría.

| Entrevistado N° 3 Profesor Jefe 8° E | | |
|---|--|---|
| Categoría III: La Educación Emocional en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información Recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por Educación Emocional? | Son las directrices de las emociones que reciben, los estímulos que recibe la familia y no solamente de la familia también del colegio. |
| | Durante su formación profesional ¿Qué herramientas recibió vinculadas a la Educación Emocional y de qué manera fueron abordadas? (asignaturas, talleres, charlas, etc.) ¿Cómo clasificaría esta formación? | El profesor hace alusión a unos cursos que hizo en la Universidad Católica, las cuales fueron charlas, talleres en donde reflexionábamos, comunicando nuestra experiencia. |
| | ¿De qué manera la Educación Emocional favorece el desarrollo integral de los estudiantes de 7° y 8° año básico? | Manifiesta que es como la columna vertebral, ya que, es transversal y se utiliza en todas las asignaturas |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Puede describir algún tipo de metodología o recurso de apoyo para trabajar la Educación Emocional? | Menciona su trabajo con el libro "Quiero Ser", donde se enfocan ciertas preguntas que tienen que responder los alumnos nombrando a su grupo y explicando que cambiarían de ellos. |
| | ¿Qué importancia le otorga usted a la Educación emocional en el trabajo con adolescentes? | Señala que si tuviera una escala del uno al diez, sería la más importante en todas las etapas, pero sobre todo en la adolescencia, porque los alumnos se encuentran en una etapa de transición. |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la Educación emocional en el contexto educativo de aula? | Describe que tiene que estar siempre presente. Da cuenta que en la escuela se está trabajando con personas lo cual implica incentivar la interacción entre los grupos. |

Tabla N° 46: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 8° G Primera Categoría.

| Entrevistado N° 4 Profesor Jefe 8°G | | |
|---|--|---|
| Categoría I: Concepto de Autoestima | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por autoestima? | La define como fundamental para el proceso educativo, señalando que es cuando el alumno /a se quiere así mismo, con sus propias cualidades y también con sus defectos, desde ahí viene el que acepte a los demás y señala que tiene que haber una tolerancia a una persona que es distinta. |
| | ¿De qué manera el currículo vigente aborda la educación de la autoestima? | Expresa que sí se considera, pero no muy profundamente, sino que más en forma tangencial. A su criterio debiera de profundizarse más el autoestima, y opina que todos los profesores deben insistir en ello, no solamente los profesores jefes. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Qué importancia le otorga usted al desarrollo de la autoestima en sus estudiantes? | Explica que tiene una importancia extraordinaria, que es fundamental conocer si el alumno tiene una autoestima alta o baja, porque desde ahí se forma un trabajo entre pares, donde el alumno de autoestima alta funciona como monitor y le ayuda al que tiene autoestima baja, y desde aquí se les hace más fácil que se entiendan. |
| | ¿Qué piensa usted de la influencia del profesor en la autoestima de los adolescentes? ¿De qué depende? | Piensa que el profesor debe influir, pero obviamente en forma positiva, porque muchas veces, los padres no dedican todo el tiempo a los niños, por su trabajo, o por las actividades que tienen, entonces estos quedan muy a la deriva y necesitan autoestima. Plantea la importancia de ser muy insistente en la sala para que los alumnos se superen. |

Tabla N° 47: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 8° G Segunda Categoría.

| Entrevistado N° 4 Profesor Jefe 8°G | | |
|---|---|---|
| Categoría II: Autoestima en el contexto educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué indicadores de la conducta podría contribuir a conocer el nivel de autoestima que poseen sus estudiantes al interior de aula? ¿Cómo lo describiría? | Describe que escucha y orienta a sus alumnos, a través de las conversaciones que surgen en el consejo de curso, donde plantean sus ideas, y a partir de eso se da cuenta del cómo esta su autoestima. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos? | Afirma que sí, que hay muchos niños que no tienen la autoridad del padre en la casa, y la mayoría de las madres trabajan afuera y llegan a trabajar a la casa también, entonces el niño/a se ve poco con esta. |
| | ¿Cómo interfieren estas manifestaciones en el transcurso normal de la clase? | Expresa que demasiado, estas situaciones provocan estados de desconcentración, porque interfieren su disposición ante las clases. |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de aula? | Le otorga un valor preponderante y fundamental. |
| | ¿Qué características describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus estudiantes? | Menciona que se preocupa de sus alumnos, que se fija en qué pasa con su autoestima y que su respuesta ante eso va siempre ligada con un buen consejo, una buena orientación, situándose en el lugar del alumno. |
| | ¿Qué importancia le otorga usted al trabajo de la autoestima fuera del contexto de aula, al interior del espacio educativo? (actividades no curriculares) | Le otorga una importancia fundamental, explicando que en el trabajo de aniversarios o actividades extra programáticas los niños participan y van estimulándose en todas las actividades, hasta en un recreo. |

Tabla N° 48: Primer nivel de análisis entrevista semi estructurada Profesor Jefe 8° G Tercera Categoría.

| Entrevistado N° 4 Profesor Jefe 8°G | | |
|---|--|--|
| Categoría III: La Educación Emocional en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por Educación Emocional? | La define como una educación integral desde el punto de vista biológico, psicológico y social, donde se ve involucrada la parte afectiva y emocional, tomando al alumno en forma integral. |
| | Durante su formación profesional ¿Qué herramientas recibió vinculadas a la Educación Emocional y de qué manera fueron abordadas? (asignaturas, talleres, charlas, etc.) ¿Cómo clasificaría esta formación? | Comenta que su formación académica fue regular, que estudió hace muchos años, y que en su tiempo era diferente a lo que se enseña ahora. Manifiesta que en ese aspecto se encuentra bien atrasado. |
| | ¿De qué manera la Educación Emocional favorece el desarrollo integral de los estudiantes de 7° y 8° año básico? | Comenta que favorece en todos los sentidos del alumno, ya que, al estar bien emocionalmente responde de manera satisfactoria. |
| Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional. | ¿Puede describir algún tipo de metodología o recurso de apoyo para trabajar la Educación emocional? | Da cuenta que siempre recurre al afecto, pero también a la exigencia. |
| | ¿Qué importancia le otorga usted a la Educación emocional en el trabajo con adolescentes? | Considera fundamental la importancia de la educación emocional, porque es el corazón, el motor de la educación. Explica que al no tener la parte emocional, es difícil después entregarles conocimiento a los alumnos. |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la Educación emocional en el contexto educativo de aula? | La considera como un valor muy importante, que le corresponde y le corresponde a los demás colegas. Menciona que todos tienen que encausar al niño emocionalmente. |

Tabla N° 49: Primer nivel de análisis Focus Group 7° E-D Primera Categoría.

| Focus Group 7° E-D | | |
|---|--|--|
| Categoría I: Concepto de Autoestima | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| <p>Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación al desarrollo de la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional.</p> | <p>Desde su propia experiencia ¿Cómo definirían ustedes la autoestima?</p> | <p>Omar: Define que es el cómo se siente. Ulises: Define que es el estado de uno y una ayuda. Enzo: Explica que es cuando una persona anda contenta o feliz. Alicia: Ejemplifica que en situaciones donde la mamá está enojada, le baja la autoestima.</p> |
| | <p>¿Qué factores influyen en la autoestima para que ésta tenga un cambio?</p> | <p>Ulises: Plantea que es lo que uno vive, las cosas malas y las cosas buenas. Expresa que algunas veces uno se siente bien y eso sube la autoestima. Enzo: Ejemplifica que cuando a uno lo tratan mal, baja la autoestima y uno se siente mal, porque critican los defectos que se tienen. Expresa que al momento de sacarse buenas notas se siente bien, en cambio si se saca malas notas se siente mal porque no sabe, no estudió. Alicia: Ejemplifica que cuando está feliz, y la mamá y el papá la retan por cualquier cosa (porque ellos se encuentran enojados) la contagian con ese sentimiento, también ejemplifica de que al momento que alguien necesita realmente un abrazo, los compañeros responden haciéndolo sentir mal. Omar: Expresa que existen situaciones donde lo hacen sentir mal.</p> |
| | <p>Si una persona posee una baja autoestima ¿Cómo lo describirían ustedes?</p> | <p>Ian: Da cuenta que a través de la expresión facial (cara) y, que existe una tendencia a aislarse. Enzo: Expresa que se sienten decaídos, y al entablar una conversación estos pueden responder mal. Alicia: Menciona que existen personas que pueden estar decaídas, pero no lo demuestran, no obstante puede existir un momento en que otros se lo recalquen y la actitud de esta persona puede cambiar. Por otra parte, describe que cuando se le interroga no se quiere expresar nada. Ulises: Plantea que en esta situación puede existir un desgano para trabajar o hacer las cosas. Omar: Expresa que existen días en que no quiere hablar.</p> |

Tabla N° 50: Primer nivel de análisis Focus Group 7° E-D Segunda Categoría.

| Focus Group 7° E-D | | |
|--|--|--|
| Categoría II: Autoestima en el contexto Educativo | | |
| Objetivo específico | Pregunta | Información recogida |
| <p>Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación al desarrollo de la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional</p> | <p>¿Las relaciones con mis profesores(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera?</p> | <p>Alicia: Se refiere a que los docentes no se dan cuenta cuando los estudiantes están mal y ellos mismos a través de su actitud, le bajan su autoestima, ya que en ocasiones estos sobrepasan los límites y no se dan cuenta que están tratando mal a los estudiantes. También describe el caso en el cual una docente les grita cuando los estudiantes no obedecen, expresándoles “Que tienen caca en la cabeza”. Asimismo, da a conocer que existen profesores que discriminan por el nivel socioeconómico de los estudiantes. Sin embargo, considera que la docente de lenguaje y comunicación, le presta ayuda y atiende a sus problemáticas. Enzo: Describe que no toma en cuenta la opinión del docente cuando este manifiesta algún comentario que no es de su agrado, ya que no considera que lo conoce del todo. Manifiesta que los profesores en ocasiones, no saben lo que sucede en las casas de los estudiantes y aún así los retan por su aspecto físico (llegan mal vestidos o sucios al establecimiento). Omar: Menciona que en una ocasión la docente expresa que no era necesario que rindiera la prueba PSU, ya que, no iba a terminar la carrera, o no iba a entrar a la universidad, ya que este era considerado por ella como mediocre. Ian: Expresa que los docentes no los comprenden Ulises: Menciona que el profesor de matemáticas los escucha y les cuenta acerca de sus asuntos personales.</p> |
| | <p>¿Las relaciones con mis compañeros(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera?</p> | <p>Ulises: Expresa que dentro del curso puede existir un grupo de personas que forman desorden, sin embargo se les acusa al total del curso por este hecho, lo cual desanima a los estudiantes. Omar: Expresa que le afecta dependiendo del compañero.</p> |
| | <p>¿Cómo es la convivencia en el aula?</p> | <p>Alicia: Expresa que sería buena si no molestaran a los compañeros que son extranjeros, ya que, existe una tendencia a discriminar a estos estudiantes; aclarando que esta situación ha ido disminuyendo. Además manifiesta que dentro de su curso no se entienden entre hombres y mujeres, lo cual provoca la división entre sexos, incluso dándose pie a la existencia de peleas y presencia de conductas agresivas de las mujeres. Ulises: Manifiesta que en su curso existe una buena relación, por lo cual, no hay problemas.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>¿Qué opinión tienen al respecto de esta?</p> | <p>Alicia: Expresa que debe existir una instancia de diálogo entre los compañeros, donde se aclaren todos los problemas y así no se den situaciones donde se molesten y hablen a escondidas de los demás.</p> <p>Ian: Comenta que existe una relación donde hay poca confianza dentro del curso, ya que han existido hechos de robo desde la propia sala de clases, generando la desconfianza ante un compañero nuevo, quien se burla constantemente de los otros estudiantes provocando el rechazo del curso.</p> |
| | <p>¿Ustedes piensan que la autoestima tiene relación con su disposición en la sala de clases?</p> | <p>Alicia: Da cuenta que en una ocasión ella se encontraba con un problema personal, por lo cual entró con una mala disposición a la sala de clases, lo cual ocasionó que la docente se molestará ante la actitud que presentaba la estudiante. Ante esto la sacó de la sala para conversar respecto de la situación, esto dio paso a que la estudiante se sintiera más apoyada. Este tipo de situaciones provoca que a la estudiante le baje la autoestima y no quiera asistir al establecimiento.</p> <p>Ian: Plantea que en ocasiones se encuentra con un bajo ánimo, lo cual provoca un rechazo a la asistencia al establecimiento, ya que no presenta ningún tipo de disposición.</p> <p>Ulises: Expresa que en ocasiones no se encuentra dispuesto a asistir al establecimiento, mencionando que se siente de bajo ánimo.</p> |
| | <p>Si el profesor(a) no los tomara en cuenta o les gritara en la sala ¿Qué pasaría con ustedes?</p> | <p>Omar: Declara que se molestaría con el docente</p> <p>Alicia: Aclara que debido a situaciones sucedidas en otros cursos en horas anteriores, han existido instancias donde los profesores llegan de mal ánimo, por lo cual les pregunta de qué sala vienen, para entender la situación de este.</p> |
| | <p>Si tu rendimiento académico fuera muy bajo ¿Cómo te sentirías?</p> | <p>José: Expresa que se sentiría mal, ya que se esfuerza y no obtiene los resultados esperados, así mismo, no cree tener la ayuda suficiente para lograr resultados.</p> <p>Ian: Manifiesta haber tenido malas notas el año pasado con la docente de lenguaje, no obstante, tenía conocimientos de los contenidos tratados en clases, por lo tanto manifiesta haberse sentido con un autoestima baja.</p> <p>En relación a lo anterior comenta tener un compañero con promedios bajos, por lo que está repitiendo, sin embargo, no le interesa que esté sucediendo lo anterior.</p> <p>Pablo: Señala que se preocuparía ya que podría quedar repitiendo, y con eso le bajaría su autoestima.</p> <p>Omar: Expresa que se sentiría mal con la situación, ya que es un buen estudiante y los compañeros lo tratarían de flojo.</p> |

Tabla N° 51: Primer nivel de análisis Focus Group 7° E-D Tercera Categoría

| Focus Group 7° E-D | | |
|--|--|--|
| Categoría III: Educación Emocional en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| <p>Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación al desarrollo de la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional</p> | <p>¿Los docentes crean instancias de diálogo y/o conversación donde se hable de cómo estoy o como me siento? ¿En qué situaciones?</p> <p>¿Consideran importante que se generen estos espacios? ¿Por qué?</p> | <p>Enzo: Aclara que hay un docente que no los toma en cuenta en la asignatura de sociedad.</p> <p>Pablo: Menciona que en la asignatura de orientación, el docente trabaja en base al libro "Quiero ser", sin embargo no lo considera relevante. Aclara que mantiene una relación de confianza con la docente jefe, donde se crean instancias de conversaciones.</p> <p>Alicia: Describe que en las horas de clases el docente de matemáticas les comenta sobre sus propias experiencias relacionándolas a la etapa que ellos están viviendo.</p> <p>Alicia: Aclara que le gustaría que en el colegio hubieran instancias donde los alumnos pudieran hablar de cómo se sienten sin que los compañeros se burlen. Asimismo, describe que hay compañeros que acumulan toda su rabia por algo externo a la escuela (el hogar) a lo cual sumado las molestias de sus propios compañeros hacen aumentar considerablemente su rabia.</p> <p>Omar: Aclara que dependería del tema que se va a conversar, ya que a raíz de estos lo molestan provocándole rabia.</p> <p>Ian: Considera que si es importante, porque en el colegio es donde pasa más tiempo, incluso mayor tiempo que en su propia casa.</p> |

Tabla N° 52: Primer nivel de análisis Focus Group 8° E – G Primera Categoría

| Focus Group 8° E - G | | |
|---|---|---|
| Categoría I: Concepto de Autoestima | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación al desarrollo de la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional | Desde su propia experiencia ¿Cómo definirían ustedes la autoestima? | Ankatu: Manifiesta que es la opinión y el valor que tiene cada uno de sí mismo. José: Expresa que la autoestima tiene que ver con el cómo se siente la persona. Roberto: Comenta que la autoestima se relaciona con el estado de ánimo. |
| | ¿Qué factores influyen en la autoestima para que ésta tenga un cambio? | Roberto: Plantea que un factor es la familia, en cuanto a como se portan los papás con ellos. Otro factor son los compañeros y los profesores debido al bullying. Ankatu: Expresa que si los padres no prestan atención a sus hijos, ellos pueden bajar la autoestima. Por otro lado, declara que es importante el apoyo de los amigos ya que así se sentirán mejor. Suyai: Comenta que la gente no valora lo que eres. |
| | Si una persona posee una baja autoestima ¿Cómo lo describirían ustedes? | Roberto: Describe que una persona con baja autoestima se aísla, y se deprime, ejemplifica que se ganan en las esquinas. Ankatu: Menciona que por lo general estas son personas menos activas, describe que no se percibe si está o no presente, al contrario una persona con alta autoestima se hace notar. Suyai: Comenta que la baja autoestima no se percibe desde la actitud, sino a través del conocimiento de la persona. Nahuel: manifiesta que cuando una persona tiene alta autoestima es más alegre. Eluney: Expresa que son las personas que son mas extrovertidas. |

Tabla N° 53: Primer nivel de análisis Focus Group 8° E – G Segunda Categoría

| Focus Group 8° E - G | | |
|---|---|--|
| Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación al desarrollo de la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional | ¿Las relaciones con mis profesores(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera? | Ankatu: Expresa que el profesor debe ser compañero, que apoye en todo momento. Nahuel: Aclara que influye cuando un profesor conversa con ellos. Suyai: Manifiesta tener mas confianza en los amigos, que en los profesores, debido a que estos maltratan y hacen sentir mal a sus alumnos. Eluney: Da cuenta que no influye la relación con los profesores, además manifiesta que no es de su interés. |
| | ¿Las relaciones con mis compañeros(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera? | Roberto: Manifiesta que las relaciones con sus compañeros si influyen, ya que, cuando el otro está anímicamente mal, el compañero puede mejorar su estado de ánimo. José: Comenta que en ocasiones no hay confianza en los compañeros, pero si en sus amigos. Nahuel: Declara que en ocasiones los compañeros molestan cuando se les ha confiado un secreto, expresa que ellos molestan con divulgar lo que se les confió a cambio de algo. Ankatu: Manifiesta que en ciertos casos amenazan y da un ejemplo te dicen, mira si tu no haces esto, yo voy a contar. Suyai: Hace referencia que en algunas oportunidades las personas molestan a otras y ni siquiera las conocen, comenta que este tema no es de su interés por que en el colegio no hay amigas. |
| | ¿Cómo es la convivencia en el aula? | Ankatu: Da a entender que el curso en el cual se encuentra, se divide en grupos y que entre ellos la convivencia es buena, sin embargo expresa que algunos estudiantes no respetan las ideas, ni el pensamiento de los otros. Roberto: Manifiesta que en el curso discriminan a las extranjeras, debido a esto se dividen en grupos. Suyai: Integra a los extranjeros. |
| | ¿Qué opinión tienen al respecto de esta? | Ankatu: Manifiesta que no todos se llevan muy bien el en curso, pero explica que no se presentan grandes enemistades en la convivencia de aula. Nahuel: Expresa que pertenece a un pequeño grupo de su curso, con los más reservados, y ordenados, ya que los demás se dedican a burlarse y molestar. Plantea que hay personas que no conocen su nombre y utilizan sobrenombres para dirigirse él. |

Tabla N° 53: Primer nivel de análisis Focus Group 8° E – G Segunda Categoría

| Focus Group 8° E - G | | |
|---|---|--|
| Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| | <p>¿Ustedes piensan que la autoestima tiene relación con su disposición en la sala de clases?</p> <p>Si el profesor(a) no los tomara en cuenta o les gritara en la sala ¿Qué pasaría con ustedes?</p> <p>Si tu rendimiento académico fuera muy bajo ¿Cómo te sentirías?</p> | <p>Suyai: Comenta no es buena la convivencia, pero existe demasiada discriminación.</p> <p>Nahuel: Expresa que si tiene relación. Los demás no hacen alusión al tema central.</p> <p>Nahuel: Declara que este aspecto para él no es importante, ya que el profesor esta para enseñar. Explica que para una persona sensible le causaría angustia. Ankatu: Comenta que si existiera cariño con el profesor, le otorgaría importancia, de lo contrario sentiría abandono. Suyai: Manifiesta que esto ocurre en su curso, pero que este aspecto no es de su interés.</p> <p>Suyai: Señala que se sentiría mal si tuviera un bajo rendimiento académico por temor a la reacción de sus padres. Ankatu: Declara que cuando tiene una nota baja, no se entristece porque piensa que en otra oportunidad puede ser mejor. Nahuel: Manifiesta tener temor por la intransigencia de sus padres al obtener un bajo rendimiento académico. José: Comenta que mantiene un bajo rendimiento en Ingles, pero tiene apoyo y comprensión de su Madre, por lo tanto no le afecta. Roberto: Expresa que se decepciona cuando tiene una baja calificación. Eluney: Declara que se entristece, aún cuando sus padres la alientan para que siga adelante.</p> |

Tabla N° 54: Primer nivel de análisis Focus Group 8° E – G Tercera Categoría.

| Focus Group 8° E - G | | |
|--|--|---|
| Categoría III: Educación Emocional en el Contexto Educativo | | |
| Objetivo Específico | Pregunta | Información recogida |
| <p>Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación al desarrollo de la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional</p> | <p>¿Los docentes crean instancias de diálogo y/o conversación donde se hable de cómo estoy o cómo me siento? ¿En qué situaciones?</p> <p>¿Consideran importante que se generen estos espacios? ¿Por qué?</p> | <p>Ankatu: Señala que en su curso durante la hora de orientación, el docente da instancias para poder conversar entre todos.</p> <p>Suyai: Expresa que en su curso el profesor no genera en ningún momento estos espacios de diálogo.</p> <p>Roberto: Comenta que la profesora de sociedad, crea instancias para poder mantener conversaciones de este tipo.</p> <p>Ankatu: Declara no ser importante que se generen estos espacios, ya que cuando tiene algún problema lo conversa con sus padres.</p> <p>Nahuel: Manifiesta que no tiene relevancia porque el docente esta solo para enseñar por lo tanto no debe entrometerse en lo personal.</p> <p>José: Expresa que prefiere dialogar con su familia, antes que con los profesores.</p> |

Segundo nivel de análisis

Tabla N° 55: Segundo nivel de análisis entrevista profesores Jefes; Primera Categoría

| Objetivo Especifico | Categoría I: Concepto de Autoestima | | | |
|---|---|---|---|--|
| | Pregunta | Entrevistados | Concepciones | Análisis Profundo |
| Determinar el nivel de información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por autoestima? | <p>Entrevistado 1</p> <p>Entrevistado 2</p> <p>Entrevistado 3</p> <p>Entrevistado 4</p> | <p>Entrevistado 1: Sentirse capaz, valorarse, apreciarse y reconocerse a sí mismo.</p> <p>Entrevistado 2: Aceptarse a sí mismo, acepte su medio, este contento consigo mismo, y principalmente cree que es aceptarse física, psicológicamente con las fortalezas, con las debilidades.</p> <p>Entrevistado 3: Comenta que es sentirse bien, respetado y el que los otros te quieran tal como eres.</p> <p>Entrevistado 4: La define como fundamental para el proceso educativo, señalando que es cuando el alumno /a se quiere así mismo, con sus propias cualidades y también con sus defectos, desde ahí viene el que acepte a los demás y señala que tiene que haber una tolerancia a una persona que es distinta.</p> | Hacen referencia al concepto de sí mismo en cuanto a la valoración, apreciación, capacidad, y aceptación de sus propias fortalezas y debilidades, en sus respuestas declaran que el currículo vigente aborda escasamente la educación de la autoestima a través de los objetivos transversales, pero lo que busca el gobierno son cifras a través de pruebas de medición |
| | ¿De qué manera el currículo vigente aborda la educación de la autoestima? | <p>Entrevistado 1</p> <p>Entrevistado 2</p> | <p>Entrevistado 1: Plantea que, en las políticas de estado, lo que los gobiernos de turno buscan son productos y resultados, se ve a través de los SIMCE y la PSU. Señala que se considera y se trabaja poco.</p> <p>Entrevistado 2: Declara que a través de los objetivos fundamentales transversales se incluye a todas las asignaturas.</p> | |

| | | | | |
|--|--|-----------------------|---|--|
| | | Entrevistado 3 | Expresa que sí se considera, pero no muy profundamente, sino que más en forma tangencial. | |
| | | Entrevistado 4 | A su criterio debiera de profundizarse más la autoestima, y opina que todos los profesores deben insistir en ello, no solamente los profesores jefes. | |

| | | | | |
|--|--|------------------------------|---|--|
| <p>Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno al autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional.</p> | <p>¿Qué importancia le otorga usted al desarrollo de la autoestima en sus estudiantes?</p> | <p>Entrevistado 1</p> | <p>Manifiesta que la formación integral de un ser humano con una buena autoestima, es una persona segura de sí misma, que brinda ésta a los demás, que sabe enfrentar el fracaso, con una mejor perspectiva.</p> | <p>Los docentes le dan importancia al desarrollo de la autoestima en los estudiantes ya de esta manera forman personas seguras de sí misma, que saben enfrentar el fracaso, en la cual se ven influenciados tanto ellos como profesores jefes al igual que los padres; pero hacen acoso de la ausencia por parte de la familia, en tanto ellos pasan a ser la autoridad o la imagen paterna y/o materna.</p> |
| | | <p>Entrevistado 2</p> | <p>Plantea que si el niño tiene una buena autoestima, él se va a creer el cuento, va a ser buen alumno y eso le va a servir para el futuro. Los papas también se la creen, ellos manifiestan que su hijo es capaz; si nada es aislado, todo va en engranaje.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 3</p> | <p>La define como el aprender a ser mejores personas principalmente en lo valórico.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 4</p> | <p>Explica que tiene una importancia extraordinaria, que es fundamental conocer si el alumno tiene una autoestima alta o baja, porque desde ahí se forma un trabajo entre pares, donde el alumno de autoestima alta funciona como monitor y le ayuda al que tiene autoestima baja, y desde aquí se les hace más fácil que se entiendan.</p> | |

| | | | | |
|--|---|------------------------------|---|--|
| | <p>¿Qué piensa usted de la influencia del profesor en la autoestima de los adolescentes? ¿De qué depende?</p> | <p>Entrevistado 1</p> | <p>No se hace referencia al tema central de la pregunta</p> | |
| | | <p>Entrevistado 2</p> | <p>Describe que para algunos alumnos ellos son como la autoridad, la imagen que tienen, si a veces ellos no tienen ni papá ni mamá y los docentes representan la imagen; entonces es fundamental, el rol del profesor para trabajar justamente el autoestima del niño, la parte emocional, de repente yo creo que tu, una palabra que te dijeron cuando chica, y no se te olvidó más, si es verdad y quedaste marcada para siempre.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 3</p> | <p>Da cuenta que los profesores son como los segundos "papás" y que la intervención tiene que estar, sino, no sentiría el ser educadora.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 4</p> | <p>Piensa que el profesor debe influir, pero obviamente en forma positiva, porque muchas veces, los padres no dedican todo el tiempo a los niños, por su trabajo, o por las actividades que tienen, entonces estos quedan muy a la deriva y necesitan autoestima. Plantea la importancia de ser muy insistente en la sala para que los alumnos se superen.</p> | |

Tabla N° 56: Segundo nivel de análisis entrevista profesores Jefes; Segunda Categoría

| Objetivo Especifico | Categoría II: Autoestima en el contexto educativo | | | |
|--|--|---|--|---|
| | Pregunta | Entrevistados | Concepciones | |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a los niveles de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué indicadores de la conducta podría contribuir a conocer el nivel de autoestima que poseen sus estudiantes al interior de aula? ¿Cómo lo describiría? | <p>Entrevistado 1</p> <p>Entrevistado 2</p> <p>Entrevistado 3</p> <p>Entrevistado</p> | <p>Señala que existe una carencia afectiva por la nula o muy baja imagen paterna.</p> <p>Señala que existen casos donde los niños bajan sus notas de un mes a otro muy bruscamente, y desde ahí expresa preocupación y les pregunta que pasa, porque considera que no es normal que cambie tan drásticamente.</p> <p>Describe que algunos alumnos se sienten solos en sus casas porque ambos padres trabajan, por ende llegan a la Escuela y se sienten queridos por sus profesores y sus compañeros; llegan al colegio desesperados por jugar y después en la tarde no se quieren retirar.</p> <p>Describe que escucha y orienta a sus alumnos, a través de las conversaciones que surgen en el consejo de curso, donde plantean sus ideas, y a partir de eso se da cuenta del cómo esta su autoestima.</p> | Señalan que a través de diversos indicadores por ejemplo en la variación tan brusca de su rendimiento en un corto período de tiempo o por la soledad que sienten sus alumnos. |

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| <p>Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional.</p> | <p>¿Ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos?</p> | <p>Entrevistado 1</p> <p>Entrevistado 2</p> <p>Entrevistado 3</p> <p>Entrevistado 4</p> | <p>Describe que existen problemáticas como mamás solas, padres separados, familias disfuncionales, esto está diciendo que hay bastantes conflictos emocionales.</p> <p>Expresa que existen problemas fundamentalmente familiares ya que, muchas son familias uniparentales, así mismo se ve, un alto porcentaje vive, o con el papá o con la mamá, además hay problemas de abuso sexual, violencia familiar física y psicológica, y eso significa problemas emocionales para ellos, y lógicamente eso repercute en que tu vez inmediatamente que el niño tiene problemas académicos y de disciplina, va asociado.</p> <p>Aclara que ingresaron muchos extranjeros al curso a los cuales los chilenos trataban de mala forma y que en el caso de todos “los peruanitos”, se juntaban todos en un solo lugar.</p> <p>Afirma que sí, que hay muchos niños que no tienen la autoridad del padre en la casa, y la mayoría de las madres trabajan afuera y llegan a trabajar a la casa también, entonces el niño/a se ve poco con esta.</p> | <p>Manifiestan que la mayoría de los problemas emocionales de sus estudiantes son relacionados con el ámbito familiar y la discriminación que existe hacia los alumnos extranjeros, estas expresiones se manifiestan de variadas formas, en los alumnos muchas veces se tornan agresivos, o indiferentes en las clases.</p> <p>Los docentes le asignan un gran valor al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de aula, señalan que no se encuentran delimitadas las instancias para llevar a cabo este trabajo, comentan que las características que describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus alumnos es la interrelación con sus estudiantes a modo conocer y de esta manera poder saber que sentimientos y emociones están manifestando sus estudiantes ante determinadas situaciones</p> |
|--|---|---|---|--|

| | | | | |
|--|--|-----------------------|--|--|
| | ¿Cómo interfieren estas manifestaciones en el transcurso normal de la clase? | Entrevistado 1 | Explica que, de distintas formas, esto se demuestra a través de conductas agresivas entre ellos mismos, se ponen intolerante al fracaso y se deprimen. | |
| | | Entrevistado 2 | Manifiesta que los alumnos presentan desinterés, no toman apuntes, se encuentran distraídos, se desquitan con el resto, algunos se van hacia adentro, como demasiado tímidos, otros muy eufóricos o decaídos, y otros, es todo lo contrario entonces no hay como una línea en que todos los niños se comportan de una manera porque tienen problemas emocionales | |
| | | Entrevistado 3 | Da cuenta que al realizar una pregunta y los extranjeros respondían en forma adecuada los otros del curso se burlaban. | |
| | | Entrevistado 4 | Expresa que demasiado, estas situaciones provocan estados de desconcentración, porque interfieren su disposición ante las clases. | |
| | ¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la autoestima en el contexto educativo de | Entrevistado 1 | Manifiesta que, esto es bastante valioso puesto que al trabajar esta dimensión que engloba la autoestima, permitirá que los "chiquillos" logren desarrollar y potenciar su individualidad y a la vez su relación | |

| | | | | |
|--|-------|-----------------------|---|--|
| | aula? | Entrevistado 2 | <p>interpersonal.</p> <p>Expresa gran importancia, por ejemplo este año hay dos psicólogas y creé que son pocas para apoyar a los docentes y para la cantidad de alumnos que existe, entonces, hacen falta más psicólogos y más orientadoras y más tiempo para que estén los ellos más cercanos a ellos y para tener conversaciones con estos, no de aula sino de afuera.</p> <p>Manifiesta que en ocasiones tiene tiempo libre pero sus alumnos están en clases entonces tiene que ser un problema muy puntual para hablar porque si no, les hace perder clases, es contradictorio, ya que se prioriza más la parte académica que la personal.</p> | |
| | | Entrevistado 3 | <p>Señala que debe ser un trabajo constante y responsable por parte de los profesores, ya que, es difícil que los niños lo lleven a cabo en el terreno porque estos no saben ponerse en el lugar de otro.</p> | |
| | | Entrevistado 4 | <p>Le otorga un valor preponderante y fundamental.</p> | |

| | | | | |
|--|--|------------------------------|---|--|
| | <p>¿Qué características describen a un profesor preocupado por la autoestima de sus estudiantes?</p> | <p>Entrevistado 1</p> | <p>Señala que tiene que ser motivador y estimulado hacia el logro de objetivos que apunten hacia el desarrollo de la autoestima de sus alumnos.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 2</p> | <p>Menciona que es “metiche” y pregunta si algo le parece raro, y formula que este es el que usa nuevas metodologías, estrategias como el dialogo para que digan lo que piensan tratar de ser más cercanos con ellos la tolerancia, buscar a niños lideres positivos.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 3</p> | <p>Caracteriza al profesor que realiza entrevistas a sus alumnos, el cual toma el rol de tutor de estos, quién se encuentra “encima de ellos”; aquel profesor que va a saludarlos aunque no tenga la primera hora de clases con ellos.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 4</p> | <p>Menciona que se preocupa de sus alumnos, que se fija en qué pasa con su autoestima y que su respuesta ante eso va siempre ligada con un buen consejo, una buena orientación, situándose en el lugar del alumno.</p> | |

| | | | | |
|--|--|------------------------------|---|--|
| | <p>¿Qué importancia le otorga usted al trabajo de la autoestima fuera del contexto de aula, al interior del espacio educativo? (actividades no curriculares)</p> | <p>Entrevistado 1</p> | <p>Plantea que se utilizan recursos, reuniones de apoderados, como charlas para padres, UTP, también cita a apoderados; sin embargo si fuera importante debería ser esencial en todo contexto, ya sea en el aula y fuera del aula.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 2</p> | <p>Plantea que es importante saber lo que les pasa, el porqué están así, preocuparse un poquito más de ellos, señala que ella privilegia el cómo están ellos por sobre una nota, pero cuando se puede porque no hay tiempo.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 3</p> | <p>Comenta que en instancias no curriculares como las salidas a terreno, debe existir un respeto entre los mismos alumnos, por ejemplo, si uno de estos va sentado en el bus y se forma una pelea y no se interactúa con estos, no sirve de nada.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 4</p> | <p>Le otorga una importancia fundamental, explicando que en el trabajo de aniversarios o actividades extra programáticas los niños participan y van estimulándose en todas las actividades, hasta en un recreo.</p> | |

Tabla N° 57: Segundo nivel de análisis entrevista profesores Jefes; Tercera Categoría

| Objetivo Especifico | Categoría III: La Educación Emocional en el Contexto Educativo | | | |
|--|--|--|--|---|
| | Entrevistados | Pregunta | Concepciones | Análisis Profundo |
| Determinar la información que manejan los profesores de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a l nivel de autoestima de sus alumnos y alumnas | ¿Qué entiende usted por Educación Emocional? | Entrevistado 1 | Formula que la educación emocional la entiende como un tecnicismo propio del educador, dando la impresión que es educar el sentimiento, es una educación del sentimiento del afecto. | Los docentes entienden la educación emocional como la educación integral, del afecto, del sentimiento y/o de las emociones, desde el punto de vista psicológico, social y emocional del alumno/a. Manifiestan que este concepto lo han aprendido en la práctica y/o experiencia docente, en el quehacer diario, y en algunos casos mediante talleres y charlas, pero expresando que son aprendizajes que no han sido actualizados. Comentan que trabajar este ámbito es fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, sobre todo por los cambios que están viviendo en esta última etapa de educación general básica; abordan este ámbito con apoyo del libro "Quiero Ser" el cual está dividido en sesiones y temas valóricos. |
| | | Entrevistado 2 | Explica que es algo que apunta a las emociones, a la parte psicológica y evolutiva del alumno. | |
| Entrevistado 3 | | Son las directrices de las emociones que reciben, los estímulos que recibe la familia y no solamente de la familia también del colegio. | | |
| Entrevistado 4 | | La define como una educación integral desde el punto de vista biológico, psicológico y social, donde se ve involucrada la parte afectiva y emocional, tomando al alumno en forma integral. | | |
| | ¿De qué manera la Educación Emocional favorece el desarrollo | Entrevistado 1 | Expresa que es fundamental trabajar este ámbito con los alumnos de 7° y 8° año básico de una manera afectuosa, tratándolos bien y sin descalificaciones. | |

| | | | | |
|--|--|-----------------------|---|--|
| | integral de los estudiantes de 7° y 8° año básico? | Entrevistado 2 | Plantea que los favorece de todas maneras, es fundamental, un pilar, por todos estos cambios de todo tipo que están experimentando. | |
| | Durante su formación profesional ¿Qué herramientas recibió vinculadas a la Educación Emocional y de qué manera fueron abordadas? (asignaturas, talleres, charlas, etc.) ¿Cómo clasificaría esta formación? | Entrevistado 3 | Manifiesta que es como la columna vertebral, ya que, es transversal y se utiliza en todas las asignaturas | |
| | | Entrevistado 4 | Comenta que favorece en todos los sentidos del alumno, ya que, al estar bien emocionalmente responde de manera satisfactoria. | |
| | | Entrevistado 1 | Explica que las herramientas las fue logrando a través de la experiencia, de lo que ha estudiado y concluido. | |
| | | Entrevistado 2 | Señala que este aspecto siempre está presente a diario y en el quehacer de los docentes, ellos no se pueden olvidar de ese aspecto porque trabajan con personas no con objetos. | |
| | | Entrevistado 3 | El profesor hace alusión a unos cursos que hizo en la Universidad Católica, las cuales fueron charlas, talleres en donde reflexionábamos, comunicando nuestra experiencia. | |
| | | Entrevistado 4 | Comenta que su formación académica fue regular, que estudió hace muchos años, y que en ese tiempo era diferente a lo que se enseña ahora. Manifiesta que en ese aspecto se encuentra bien atrasado. | |

| | | | | |
|--|--|------------------------------|--|--|
| | | | | |
| | <p>¿Puede describir algún tipo de metodología o recurso de apoyo para trabajar la Educación emocional?</p> | <p>Entrevistado 1</p> | <p>Manifiesta que el primer recurso es el propio profesor la disposición de éste, y en segundo lugar el alumno.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 2</p> | <p>Explica que en orientación se trabaja con el programa "Quiero Ser" en sesiones, por temas, de acuerdo justamente al nivel cognitivo de los niños.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 3</p> | <p>Menciona su trabajo con el libro "Quiero Ser", donde se enfocan ciertas preguntas que tienen que responder los alumnos nombrando a su grupo y explicando que cambiarían de ellos.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 4</p> | <p>Da cuenta que siempre recurre al afecto, pero también a la exigencia.</p> | |

| | | | | |
|--|--|------------------------------|---|---|
| <p>Recoger las percepciones de los profesores y profesoras de 7° y 8° año de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a la autoestima del alumnado en el contexto educativo, desde el Enfoque de la Educación Emocional.</p> | <p>¿Qué importancia le otorga usted a la Educación emocional en el trabajo con adolescentes?</p> | <p>Entrevistado 1</p> | <p>Describe que es importante, está como base el afecto, la empatía con el ser humano y que eso crea un buen clima, un buen nexo con las personas.</p> | <p>Manifiestan que es de gran relevancia el trabajo de la educación emocional con adolescentes para crear un buen vínculo con sus estudiantes basados en el afecto y el respeto, en cual deben estar integrados todos los actores de la familia y la escuela en todas sus jerarquías, ya que, trabajando de esta manera el alumno será formado integralmente.</p> |
| | | <p>Entrevistado 2</p> | <p>Da cuenta que es primordial, porque es la base del futuro para los estudiantes, ya que, es una edad difícil, hay cambios físicos y emocionales, por lo tanto, se debe tener mucha paciencia, tolerancia, ser empáticos y entenderlos, sin ser blandos porque a esta edad los niños necesitan normas más que nunca.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 3</p> | <p>Señala que si tuviera una escala del uno al diez, sería la más importante en todas las etapas, pero sobre todo en la adolescencia, porque los alumnos se encuentran en una etapa de transición.</p> | |
| | | <p>Entrevistado 4</p> | <p>Considera fundamental la importancia de la educación emocional, porque es el corazón, el motor de la educación. Explica que al no tener la parte emocional, es difícil después entregarles conocimiento a los alumnos.</p> | |

| | | | | |
|--|--|-----------------------|---|--|
| | <p>¿Qué valor le otorga usted al trabajo de la Educación emocional en el contexto educativo de aula?</p> | Entrevistado 1 | <p>Señala que es obvio, cree que esta cuestión la llevamos hasta el trabajo entre padres, director, jefe técnico o entre ellos, se tratan bien, se colaboran, se entienden, cada uno cumple una función.</p> | |
| | | Entrevistado 2 | <p>Manifiesta que es importante mientras el niño emocionalmente este bien sea un niño feliz tenga ganas de estar acá, cree que las cosas se van dando y tienen que estar ahí, en eso el rol del profesor jefe es fundamental.</p> | |
| | | Entrevistado 3 | <p>Describe que tiene que estar siempre presente. Da cuenta que en la escuela se está trabajando con personas lo cual implica incentivar la interacción entre los grupos.</p> | |
| | | Entrevistado 4 | <p>La considera como un valor muy importante, que le corresponde y le corresponde a los demás colegas. Menciona que todos tienen que encausar al niño emocionalmente.</p> | |

Tabla N° 58: Segundo nivel de análisis Focus Group 7° D – E Primera Categoría

| Focus Group 7° D - E | | | | |
|--|--|--|---|--|
| Objetivo Especifico | Categoría I: Concepto de Autoestima | | | |
| | Pregunta | Participantes | Información Recogida | Análisis en Profundidad |
| Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación a la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional | Desde su propia experiencia ¿Cómo definirían ustedes la autoestima? | Omar Ulises Enzo | Define que es el cómo se siente. Precisa que es el estado de uno y una ayuda. Explica que es cuando una persona anda contenta o feliz. | Expresan que el concepto de autoestima se relaciona con el estado de ánimo que posee una persona. Dentro de esta, influyen factores personales, sociales y académicos (notas), así mismo, los estados emocionales de los padres. Señalan que se puede identificar a una persona con bajos niveles de autoestima por medio de características como: aislarse con frecuencia, mostrarse decaídos, responder de mala manera a las preguntas que se le realizan o simplemente no las contestan, además se presentan con poco ánimo a realizar actividades. |
| | ¿Qué factores influyen en la autoestima para que ésta tenga un cambio? | Ulises Enzo Alicia Omar | Plantea que es lo que cada uno vive, las cosas malas y las cosas buenas. Expresa que algunas veces se sienten bien y eso sube la autoestima. Ejemplifica que cuando lo tratan mal, baja la autoestima y se siente mal, porque critican los defectos que se tienen. Expresa que al momento de sacarse buenas notas se siente bien, en cambio si se saca malas notas se siente mal porque no sabe, no estudió. Ejemplifica que cuando está feliz, y la mamá y el papá la retan por cualquier cosa (porque ellos se encuentran enojados) la contagian con ese sentimiento, también ejemplifica de que al momento que alguien necesita realmente un abrazo, los compañeros responden haciéndolo sentir mal. Expresa que existen situaciones donde lo hacen sentir mal. | |

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | <p>Si una persona posee una baja autoestima ¿Cómo lo describirían ustedes?</p> | <p>Ian</p> <p>Enzo</p> <p>Alicia</p> <p>Ulises</p> <p>Omar</p> | <p>Da cuenta que existe una tendencia a aislarse.</p> <p>Expresa que se sienten decaídos, y al entablar una conversación estos pueden responder mal.</p> <p>Menciona que existen personas que pueden estar decaídas, pero no lo demuestran, no obstante puede existir un momento en que otros se lo recalquen y la actitud de esta persona puede cambiar. Por otra parte, describe que cuando se le interroga no se quiere expresar nada.</p> <p>Plantea que en esta situación puede existir un desgano para trabajar o hacer las cosas.</p> <p>Expresa que existen días en que no quiere hablar.</p> | |
|--|--|---|---|--|

Tabla N° 59: Segundo nivel de análisis Focus Group 7° D – E Segunda Categoría.

| Focus Group 7° D – E | | | | |
|---|--|----------------------|---|---|
| Objetivo Especifico | Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | | |
| | Pregunta | Alumnos | Información Recogida | Análisis en Profundidad |
| <p>Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación a la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional</p> | <p>¿Las relaciones con mis profesores(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera?</p> | <p>Alicia</p> | <p>Se refiere a que los docentes no se dan cuenta cuando los estudiantes están mal y ellos mismos a través de su actitud, le bajan su autoestima, ya que en ocasiones estos sobrepasan los límites y no se dan cuenta que están tratando mal a los estudiantes. También describe el caso en el cual una docente les grita cuando los estudiantes no obedecen, expresándoles “Que tienen caca en la cabeza”. Asimismo, da a conocer que existen profesores que discriminan por el nivel socioeconómico de los estudiantes.</p> <p>Sin embargo, considera que la docente de lenguaje y comunicación, le presta ayuda y atiende a sus problemáticas.</p> | <p>Dan a conocer que los docentes no se informan de los estados de ánimo de los estudiantes, por consecuencia no los comprenden, en relación a esto señalan que existiría molestia si los docentes llegaran con mala disposición a la sala de clases, no obstante se preocuparían por entender la situación.</p> <p>Expresan que en relación al clima que se desarrolla en la sala, los estudiantes no asumen las responsabilidades de eventos sucedidos, lo cual lleva a que el curso deba asumir consecuencias que no le corresponden, provocando desanimo en general. No obstante, cuando se trata de las relaciones interpersonales afecta dependiendo quien sea el otro, así mismo, existe discriminación hacia los estudiantes extranjeros; en relación a esto expresan que deberían existir mas instancias de dialogo donde se dé pie para conversar dichas situaciones. Respecto a lo académico (específicamente la baja de las notas) expresan que esta instancia provocaría preocupación, lo que ocasionaría que se sintieran mal y por ende les bajaría su autoestima, por ende, disminuiría la disposición para asistir al establecimiento educacional.</p> |
| | | <p>Enzo</p> | <p>Describe que no toma en cuenta la opinión del docente cuando este manifiesta algún comentario que no es de su agrado, ya que no considera que lo conoce del todo. Manifiesta que los profesores en ocasiones, no saben lo que sucede en las casas de los estudiantes y aún así los retan por su aspecto físico (llegan mal vestidos o sucios al establecimiento).</p> | |
| | | <p>Omar</p> | <p>Menciona que en una ocasión la docente expresa que no era necesario que rindiera la prueba PSU, ya que, no iba a terminar la carrera, o no iba a entrar a la universidad, ya que este era considerado por ella como</p> | |

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | | <p>Ian</p> <p>Ulises</p> | <p>mediocre.</p> <p>Expresa que los docentes no los comprenden</p> <p>Menciona que el profesor de matemáticas los escucha y les cuenta acerca de sus asuntos personales.</p> | |
| | <p>¿Las relaciones con mis compañeros(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera?</p> | <p>Ulises</p> <p>Omar</p> | <p>Expresa que dentro del curso puede existir un grupo de personas que forman desorden, sin embargo se les acusa al total del curso por este hecho, lo cual desanima a los estudiantes.</p> <p>Expresa que le afecta dependiendo del compañero.</p> | |
| | <p>¿Cómo es la convivencia en el aula?</p> | <p>Alicia</p> <p>Ulises</p> | <p>Expresa que sería buena si no molestaran a los compañeros que son extranjeros, ya que, existe una tendencia a discriminar a estos estudiantes; aclarando que esta situación ha ido disminuyendo. Además manifiesta que dentro de su curso no se entienden entre hombres y mujeres, lo cual provoca la división entre sexos, incluso dándose pie a la existencia de peleas y presencia de conductas agresivas de las mujeres.</p> <p>Manifiesta que en su curso existe una buena relación, por lo cual, no hay problemas.</p> | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | ¿Qué opinión tienen al respecto de esta? | <p>Alicia</p> <p>Ian</p> | <p>Expresa que debe existir una instancia de diálogo entre los compañeros, donde se aclaren todos los problemas y así no se den situaciones donde se molesten y hablen a escondidas de los demás.</p> <p>Comenta que existe una relación donde hay poca confianza dentro del curso, ya que han existido hechos de robo desde la propia sala de clases, generando la desconfianza ante un compañero nuevo, quien se burla constantemente de los otros estudiantes provocando el rechazo del curso.</p> | |
| | ¿Ustedes piensan que la autoestima tiene relación con su disposición en la sala de clases? | <p>Alicia</p> <p>Ian</p> <p>Ulises</p> | <p>Da cuenta que en una ocasión ella se encontraba con un problema personal, por lo cual entró con una mala disposición a la sala de clases, lo cual ocasionó que la docente se molestará ante la actitud que presentaba la estudiante. Ante esto la sacó de la sala para conversar respecto de la situación, esto dio paso a que la estudiante se sintiera más apoyada. Este tipo de situaciones provoca que a la estudiante le baje la autoestima y no quiera asistir al establecimiento.</p> <p>Plantea que en ocasiones se encuentra con un bajo ánimo, lo cual provoca un rechazo a la asistencia al establecimiento, ya que no presenta ningún tipo de disposición.</p> <p>Expresa que en ocasiones no se encuentra dispuesto a asistir al establecimiento, mencionando que se siente de bajo ánimo.</p> | |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | Si el profesor(a) no los tomara en cuenta o les gritara en la sala ¿Qué pasaría con ustedes? | Omar Alicia | Declara que se molestaría con el docente Aclara que debido a situaciones sucedidas en otros cursos en horas anteriores, han existido instancias donde los profesores llegan de mal ánimo, por lo cual les pregunta de qué sala vienen, para entender la situación de este. | |
| | Si tu rendimiento académico fuera muy bajo ¿Cómo te sentirías? | José Ian Pablo Omar | Expresa que se sentiría mal, ya que se esfuerza y no obtiene los resultados esperados, así mismo, no cree tener la ayuda suficiente para lograr resultados. Manifiesta haber tenido malas notas el año pasado con la docente de lenguaje, no obstante, tenía conocimientos de los contenidos tratados en clases, por lo tanto manifiesta haberse sentido con una autoestima baja. En relación a lo anterior comenta tener un compañero con promedios bajos, por lo que está repitiendo, sin embargo, no le interesa que esté sucediendo lo anterior. Señala que se preocuparía, ya que podría quedar repitiendo, y con eso le bajaría su autoestima. Expresa que se sentiría mal con la situación, ya que es un buen estudiante y los compañeros lo tratarían de flojo. | |

Tabla N° 60: Segundo nivel de análisis Focus Group 7° D – E Tercera Categoría

| Focus Group 7° D - E | | | | |
|--|--|---|--|--|
| Categoría III: Educación Emocional en el Contexto Educativo | | | | |
| Objetivo Especifico | Pregunta | Alumnos | Información Recogida | Análisis en Profundidad |
| Recoger las las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación a la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional | ¿Los docentes crean instancias de diálogo y/o conversación donde se hable de cómo estoy o cómo me siento? ¿En qué situaciones? | <p>Enzo</p> <p>Pablo</p> <p>Alicia</p> | <p>Aclara que hay un docente que no los toma en cuenta en la asignatura de sociedad.</p> <p>Menciona que en la asignatura de orientación, el docente trabaja en base al libro “Quiero ser”, sin embargo, no lo considera relevante. Aclara que mantiene una relación de confianza con la docente jefe, donde se crean instancias de conversaciones.</p> <p>Describe que en las horas de clases el docente de matemáticas les comenta sobre sus propias experiencias relacionándolas a la etapa que ellos están viviendo.</p> | Mencionan que existen instancias informales donde se establecen diálogos de conversación y confianza entre profesores(as) y alumnos(as) así como también, se utilizan las horas de clases formales. En consecuencia de lo anterior, consideran que es importante que debieran existir estas instancias para que los alumnos pudieran hablar de cómo se sienten, ya que, en el colegio es donde pasan más tiempo. |
| | ¿Consideran importante que se generen estos espacios? ¿Por qué? | <p>Alicia</p> <p>Omar</p> <p>Ian</p> | <p>Aclara que le gustaría que en el colegio existieran instancias donde los alumnos pudieran hablar de cómo se sienten sin que los compañeros se burlen. Asimismo, describe que hay compañeros que acumulan toda su rabia por algo externo a la escuela (el hogar) a lo cual sumado las molestias de sus propios compañeros hacen aumentar considerablemente su rabia.</p> <p>Aclara que dependería del tema que se va a conversar, ya que a raíz de estos lo molestan provocándole rabia.</p> <p>Considera que si es importante, porque en el colegio es donde pasa más tiempo, incluso mayor tiempo que en su propia casa.</p> | |

Tabla N° 61: Segundo nivel de análisis Focus Group 8° E – G Primera Categoría

| Focus Group 8° E - G | | | | |
|---|--|---|---|--|
| Objetivo Especifico | Categoría I: Concepto de Autoestima | | | |
| | Pre gunta | Particip antes | Información Recogida | Análisis en Profundidad |
| <p>Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación a la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional</p> | <p>Desde su propia experiencia ¿Cómo definirían ustedes la autoestima?</p> | <p>Ankatu</p> <p>José</p> <p>Roberto</p> | <p>Manifiesta que es la opinión y el valor que tiene cada uno de sí mismo.</p> <p>Expresa que la autoestima tiene que ver con el cómo se siente la persona.</p> <p>Comenta que la autoestima se relaciona con el estado de ánimo.</p> | <p>Los estudiantes plantean que el concepto de autoestima tiene relación con la valoración de sí mismo y con el estado de ánimo que presenta la persona, mencionando que un factor determinante de la autoestima, son las relaciones familiares, la relación profesor-alumno y viceversa y el apoyo entre pares. Pueden darse cuenta que una persona presenta baja autoestima cuando se aísla, se deprime, son menos activas, pasan desapercibida. Al contrario cuando una persona posee alta autoestima, es más alegre y extrovertida.</p> <p>En general llegan a acuerdo, pero una de las estudiantes comenta que la autoestima no se puede percibir a través de la conducta de la persona, sino más bien a través del conocimiento de ella.</p> |

| | | | | |
|--|--|-----------------------|---|--|
| | <p>¿Qué factores influyen en la autoestima para que ésta tenga un cambio?</p> | <p>Roberto</p> | <p>Plantea que un factor es la familia, en cuanto a como se portan los papás con ellos. Otro factor son los compañeros y los profesores debido al bullying.</p> | |
| | <p>Si una persona posee una baja autoestima ¿Cómo lo describirían ustedes?</p> | <p>Ankatu</p> | <p>Expresa que si los padres no prestan atención a sus hijos, ellos pueden bajar la autoestima. Por otro lado, declara que es importante el apoyo de los amigos ya que así se sentirán mejor.</p> | |
| | | <p>Suyai</p> | <p>Comenta que la gente no valora lo que eres.</p> | |
| | | <p>Roberto</p> | <p>Describe que una persona con baja autoestima se aísla, y se deprime, ejemplifica que se ganan en las esquinas.</p> | |
| | | <p>Ankatu</p> | <p>Menciona que por lo general estas son personas menos activas, describe que no se percibe si esta o no presente, al contrario una persona con alta autoestima se hace notar.</p> | |
| | | <p>Suyai:</p> | <p>Comenta que la baja autoestima no se percibe desde la actitud, sino a través del conocimiento de la persona.</p> | |
| | | <p>Nahuel</p> | <p>Manifiesta que cuando una persona tiene alta autoestima es más alegre.</p> | |

| | | | | |
|--|--|---------------|---|--|
| | | Eluney | Expresa que son las personas que son más extrovertidas. | |
|--|--|---------------|---|--|

Tabla N° 62: Segundo nivel de análisis Focus Group 8° E – G Segunda Categoría

| Focus Group 8° E - G | | | | |
|--|--|---|---|--|
| Objetivo Especifico | Categoría II: Autoestima en el Contexto Educativo | | | |
| | Pregunta | Alumnos | Información Recogida | Análisis en Profundidad |
| Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación a la Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional | ¿Las relaciones con mis profesores(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera? | Ankatu Nahuel Suyai Eluney | Expresa que el profesor debe ser compañero, que apoye en todo momento. Aclara que influye cuando un profesor conversa con ellos. Manifiesta tener más confianza en los amigos, que en los profesores, debido a que estos maltratan y hacen sentir mal a sus alumnos. Da cuenta que no influye la relación con los profesores, además manifiesta que no es de su interés. | Señalan que las relaciones con sus profesores influyen solo cuando existe una relación más cercana entre ellos; declaran que este tema no es de su interés. También dan cuenta que las relaciones entre sus compañeros influyen de manera negativa en su autoestima, debido a constantes burlas y hostigamientos, debido a ello prefieren refugiarse y mantener mejores relaciones con amigos fuera del contexto educativo. Expresan que la convivencia en el aula generalmente es buena, aún cuando reconocen que podría ser mejor, ya que existe discriminación hacia los extranjeros lo que lleva a que se constituyan variados grupos al interior de los cursos. En cuanto a la relación de la autoestima y la disposición en el aula, solo un integrante expresa que si se relacionan, sin embargo no fundamenta su respuesta. Por otro lado, comentan que frente a la indiferencia o gritos de un profesor, no es un tema de su interés, sin embargo lo asocian a la relación afectuosa entre profesor-alumno. Expresando que si existiese una relación cariñosa entre ellos, está situación si afectaría, causando angustia en el alumnado. Y frente a un bajo rendimiento, no existe un consenso, ya que algunos declaran que se sienten angustiados por la reacción de sus padres, o se sienten decepcionados por una baja calificación. Otros se entristecen, aún cuando poseen apoyo de sus familiares y solo un alumno se alienta pensando que en otra oportunidad será mejor. |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | <p>¿Las relaciones con mis compañeros(as) influyen en mi autoestima? ¿De qué manera?</p> | <p>Roberto</p> <p>José</p> <p>Nahuel</p> <p>Ankatu</p> <p>Suyai</p> | <p>Manifiesta que las relaciones con sus compañeros si influyen, ya que, cuando el otro esta anímicamente mal, el compañero puede mejorar su estado de ánimo.</p> <p>Comenta que en ocasiones no hay confianza en los compañeros, pero si en sus amigos.</p> <p>Declara que en ocasiones los compañeros molestan cuando se les ha confiado un secreto, expresa que ellos molestan con divulgar lo que se les confió a cambio de algo.</p> <p>Manifiesta que en ciertos casos amenazan y da un ejemplo te dicen, mira si tu no haces esto, yo voy a contar.</p> <p>Hace referencia que en algunas oportunidades las personas molestan a otras y ni siquiera las conocen, comenta que este tema no es de su interés por que en el colegio no hay amigas.</p> | |
| | <p>¿Cómo es la convivencia en el aula?</p> | <p>Ankatu</p> | <p>Da a entender que el curso en el cual se encuentra, se divide en grupos y que entre ellos la convivencia es buena, sin embargo expresa que algunos estudiantes no respetan las</p> | |

| | | | | |
|--|--|------------------|--|--|
| | | Roberto | ideas, ni el pensamiento de los otros. | |
| | | Suyai | Manifiesta que en el curso discriminan a las extranjeras, debido a esto se dividen en grupos. | |
| | | | Integra a los extranjeros. | |
| | ¿Qué opinión tienen al respecto de esta? | Ankatu | Manifiesta que no todos se llevan muy bien el en curso, pero explica que no se presentan grandes enemistades en la convivencia de aula. | |
| | | Nahuel | Expresa que pertenece a un pequeño grupo de su curso, con los más reservados, y ordenados, ya que los demás se dedican a burlarse y molestar. Plantea que hay personas que no conocen su nombre y utilizan sobrenombres para dirigirse él. | |
| | | Suyai | Comenta que la convivencia no es buena, ya que existe demasiada discriminación. | |
| | ¿Ustedes piensan que la autoestima tiene relación con su disposición | Nahuel | Expresa que si tiene relación. | |
| | | Los demás | No hacen alusión al tema central. | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | en la sala de clases? | | | |
| | Si el profesor(a) no los tomara en cuenta o les gritara en la sala ¿Qué pasaría con ustedes? | <p>Nahuel</p> <p>Ankatu</p> <p>Suyai</p> | <p>Declara que este aspecto para él no es importante, ya que el profesor esta para enseñar. Explica que para una persona sensible le causaría angustia.</p> <p>Comenta que si existiera cariño con el profesor, le otorgaría importancia, de lo contrario sentiría abandono.</p> <p>Manifiesta que esto ocurre en su curso, pero que este aspecto no es de su interés.</p> | |
| | Si tu rendimiento académico fuera muy bajo ¿Cómo te sentirías? | <p>Suyai</p> <p>Ankatu</p> <p>Nahuel</p> | <p>Señala que se sentiría mal si tuviera un bajo rendimiento académico por temor a la reacción de sus padres.</p> <p>Declara que cuando tiene una nota baja, no se entristece porque piensa que en otra oportunidad puede ser mejor.</p> <p>Manifiesta tener temor por la intransigencia de sus padres al obtener un bajo rendimiento académico.</p> | |

| | | | | |
|--|--|----------------|--|--|
| | | José | Comenta que mantiene un bajo rendimiento en Inglés, pero tiene apoyo y comprensión de su Madre, por lo tanto no le afecta. | |
| | | Roberto | Expresa que se decepciona cuando tiene una baja calificación. | |
| | | Eluney | Declara que se entristece, aún cuando sus padres la alientan para que siga adelante. | |

Tabla N° 63: Segundo nivel de análisis Focus Group 8° E – G Tercera Categoría

| Focus Group 8° E - G | | | | |
|---|---|---|--|---|
| Objetivo Especifico | Categoría III: Educación Emocional en el Contexto Educativo | | | |
| | Pregunta | Alumnos | Información Recogida | Análisis en Profundidad |
| <p>Recoger las percepciones de los alumnos y alumnas de séptimo y octavo de EGB del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en relación a el Autoestima en el contexto educativo desde el enfoque de la Educación Emocional</p> | <p>¿Los docentes crean instancias de diálogo y/o conversación donde se hable de cómo estoy o cómo me siento? ¿En qué situaciones?</p> | <p>Ankatu</p> <p>Suyai</p> <p>Robert</p> | <p>Señala que en su curso durante la hora de orientación, el docente da instancias para poder conversar entre todos.</p> <p>Expresa que en su curso el profesor no genera en ningún momento estos espacios de diálogo.</p> <p>Comenta que la profesora de sociedad, crea instancias para poder mantener conversaciones de este tipo.</p> | <p>Comentan que muy pocos docentes utilizan la hora de orientación para realizar un acercamiento con sus alumnos. Sin embargo no les interesa que se generen momentos de dialogo con sus profesores ya que prefieren hablar con su familia.</p> |

| Focus Group 8° E - G | | | | |
|----------------------|--|---------------|---|--|
| | ¿Consideran importante que se generen estos espacios? ¿Por qué? | Ankatu | Declara no ser importante que se generen estos espacios, ya que cuando tiene algún problema lo conversa con sus padres. | |
| | | Nahuel | Manifiesta que no tiene relevancia porque el docente esta solo para enseñar por lo tanto no debe entrometerse en lo personal. | |
| | | José | Expresa que prefiere dialogar con su familia, antes que con los profesores. | |

A continuación se dan a conocer cuatro esquemas, los cuales dan cuenta del segundo nivel de análisis profundo a modo de síntesis, en relación a los objetivos de la investigación.

Tabla N° 64: Cuadro síntesis segundo nivel de análisis entrevista semi-estructurada según objetivo número 3.2.3

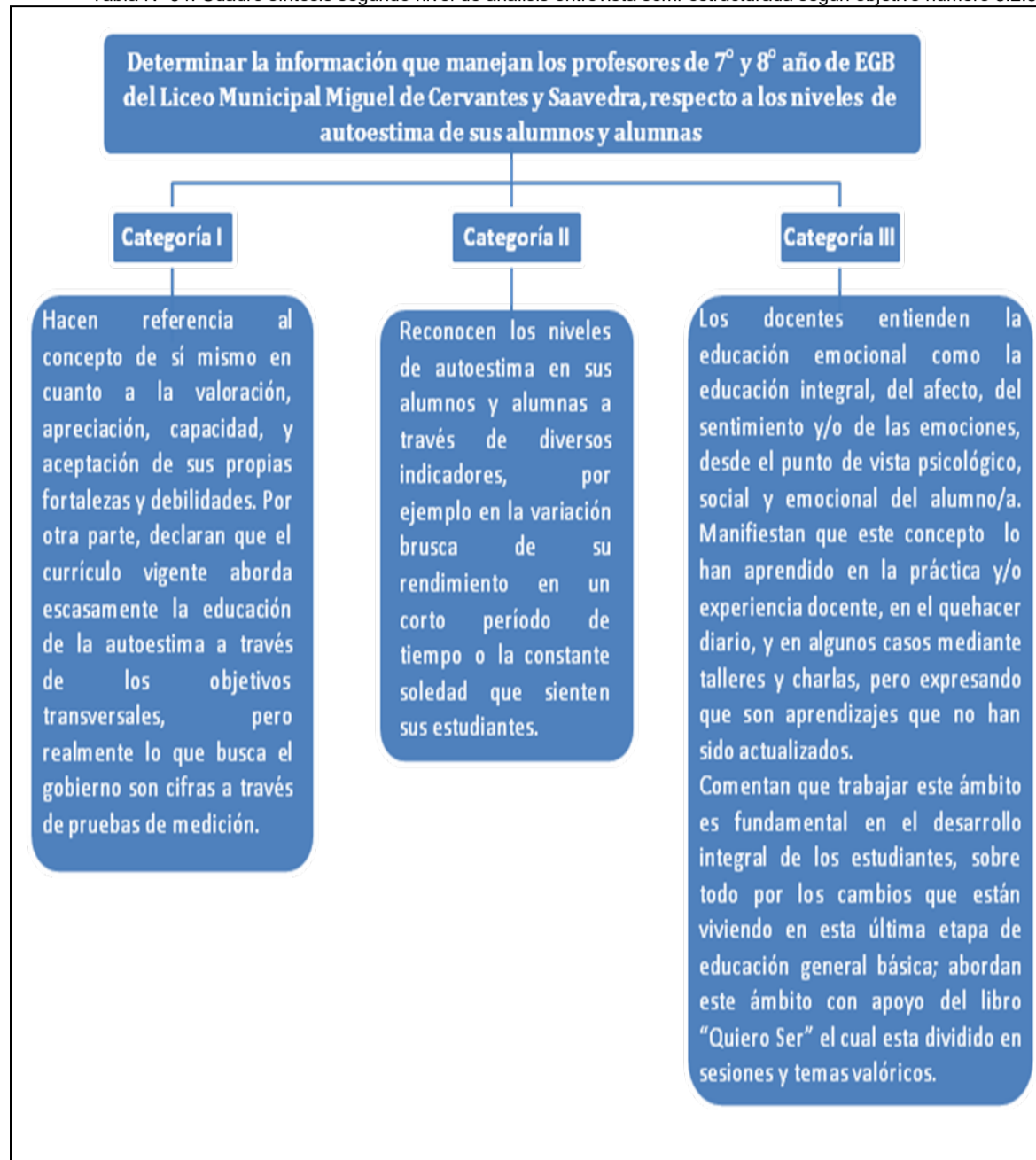


Tabla N° 65: Cuadro síntesis segundo nivel de análisis entrevista semi-estructurada según objetivo número 3.2.4

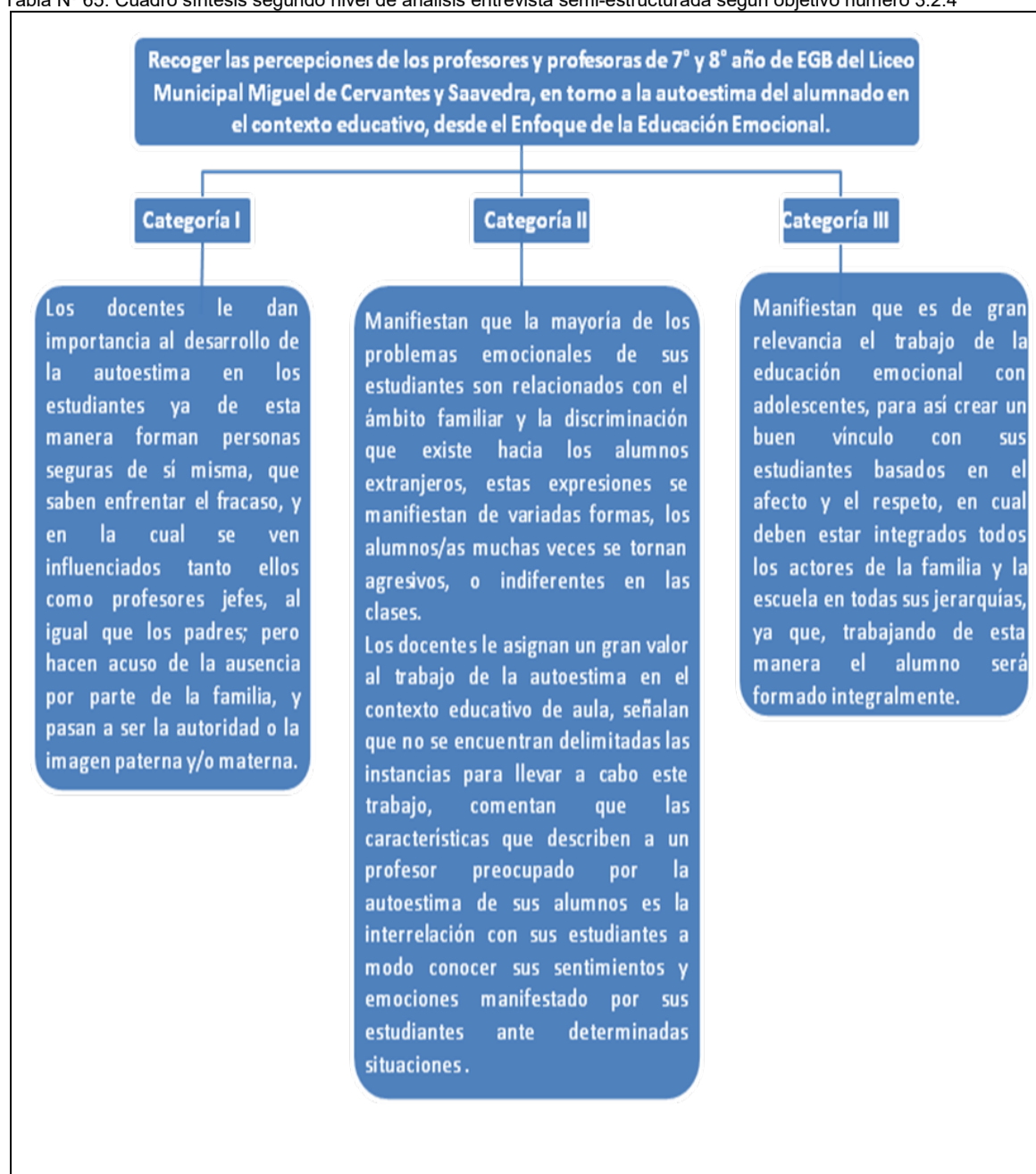


Tabla N° 66 Cuadro síntesis segundo nivel de análisis Focus group 7° básicos según objetivo número 3.2.2

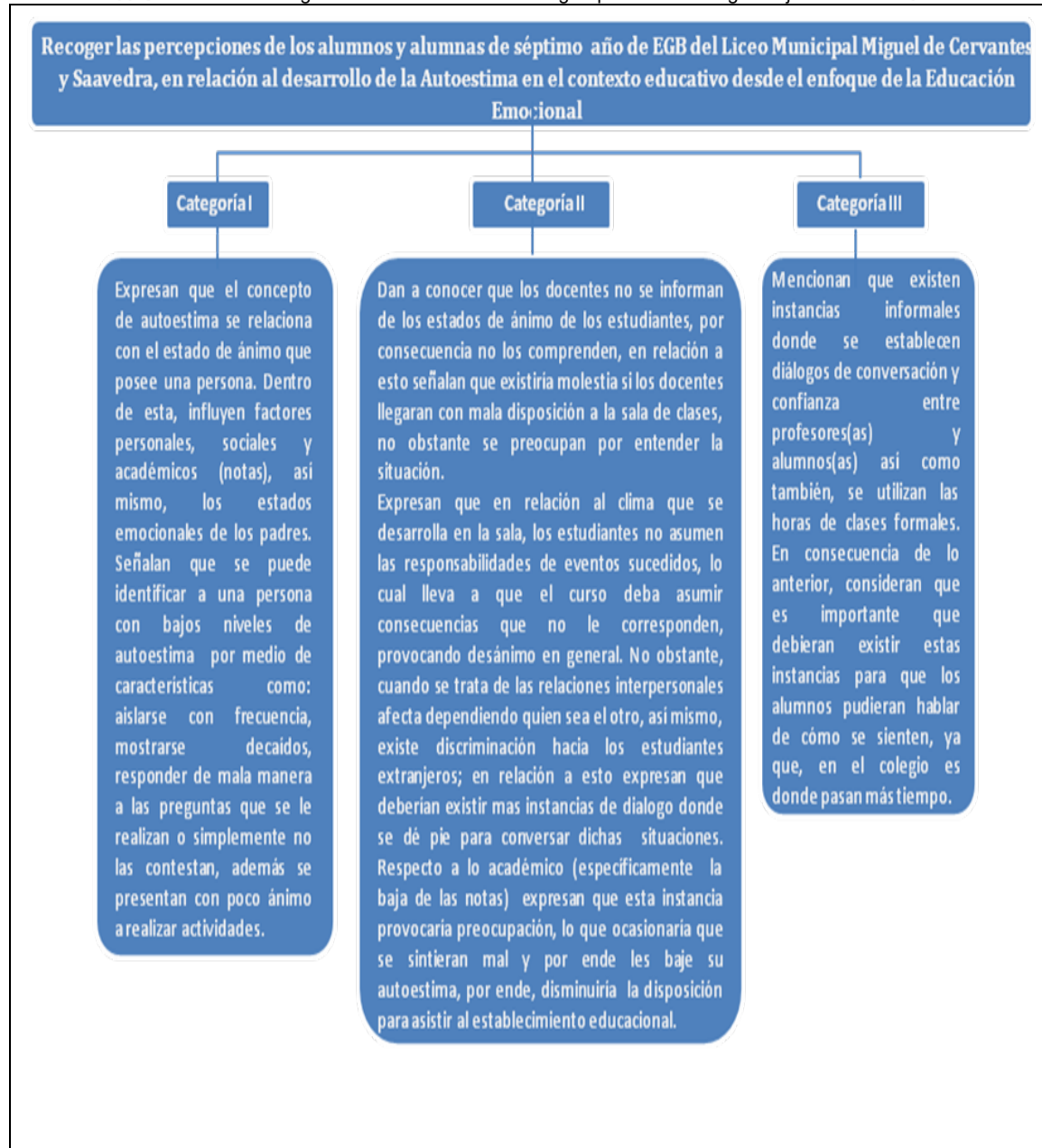
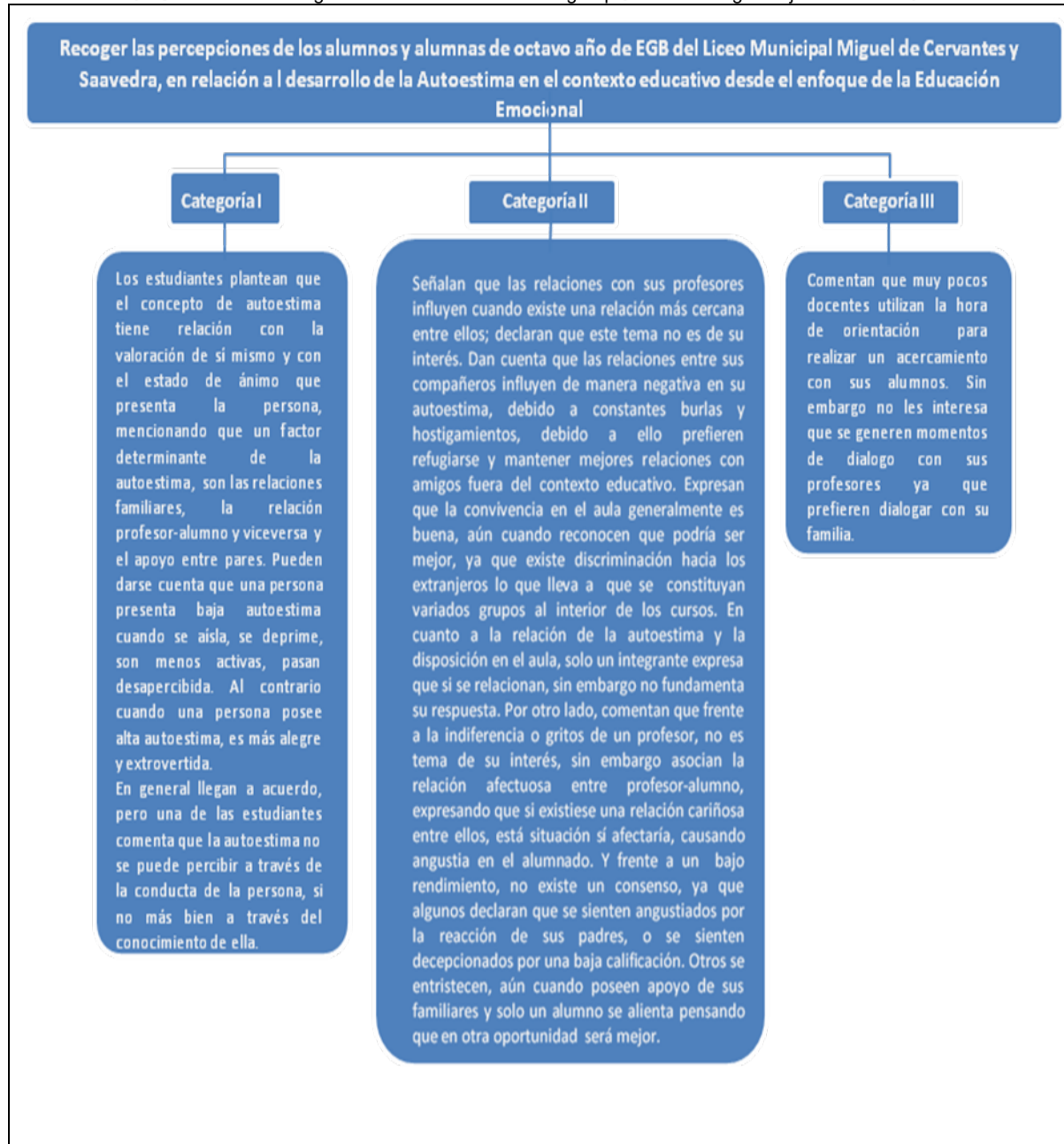


Tabla N° 67 Cuadro síntesis segundo nivel de análisis Focus group 8° básicos según objetivo número 3.2.2



Capítulo VIII

CONCLUSIONES

8. Conclusiones Finales

A través del presente estudio, fue posible indagar y analizar los niveles de autoestima del alumnado de 7° y 8° año de Educación General Básica del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, desde el Enfoque de la Educación Emocional, a partir de las opiniones, conocimientos y percepciones del profesorado y alumnado de dichos cursos y establecimiento.

Los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados para la recolección de datos como: la Batería de Test de Autoestima Escolar (TAE), la Entrevista Semi-Estructurada y el Focus Group; se considera que respondieron a las interrogantes de investigación planteadas para este estudio. Es el caso de la pregunta subsidiaria **¿Cuál es el nivel de autoestima que presentan los alumnos y alumnas de 7° y 8° año de E.G.B. pertenecientes al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra?** A este respecto, se puede decir, que en base a los resultados cuantitativos arrojados por el TAE-Alumno, fue posible identificar los niveles de autoestima que los estudiantes poseen. De acuerdo a los Séptimos Básicos se desprende una mayor cantidad de alumnos/as con autoestima normal, así mismo se evidencia que una cuarta parte del total de los cursos, presenta entre un nivel bajo y muy bajo de autoestima. En cuanto a los Octavos Básicos, se observa que existe una mayor concentración de autoestima normal en el alumnado que pertenece específicamente al curso 8° E, identificando sólo un 9% de autoestima baja entre los estudiantes. Sin embargo la realidad del 8° G es reveladora y preocupante debido a la amplitud de los niveles de autoestima baja y muy baja que poseen los alumnos/as del, la cual abarca un 50% del curso en cuestión.

Desde los aportes teóricos, Reasoner (1982) señala que la baja autoestima es el elemento clave para que se desencadenen los siguientes comportamientos: la falta de motivación en los estudiantes, la baja de rendimiento, el afán por las drogas, el alcohol, altos niveles de depresión y ausentismo escolar. De acuerdo a lo anterior, es la primacía de abordar la Educación Emocional dentro del aula en el contexto educativo y en específico esta dimensión referida a la conciencia de sí mismo y el autoestima del alumnado, resultando crucial advertir a tiempo

situaciones complejas de salud emocional, que de no ser abordadas e identificadas a tiempo, derivaran años más tarde en cuadros complejos de comportamiento.

Frente a la interrogante **¿Qué percepciones tienen los profesores y profesoras de 7º y 8º año de E.G.B. perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, en torno a el autoestima del alumnado en el contexto educativo?**, los resultados proyectados mediante la aplicación de TAE-Profesor fueron a nivel general, desiguales, ya que en los cursos 7º D y 8º E los alumnos obtuvieron niveles de autoestima que fluctúan entre nivel normal, bajo y muy bajo, no así en los cursos 7º E y 8º G donde los niveles de autoestima de los estudiantes oscilan entre normal y baja. Por tanto en relación a los resultados obtenidos por los dos instrumentos aplicados TAE-Alumno y TAE-Profesor se puede observar diferencias considerables en los datos recopilados, en síntesis podemos inferir que los docentes de 7º y 8º año de E.G.B. poseen una percepción poco acertada en cuanto a los niveles de autoestima que tienen sus estudiantes, dado que no concuerdan las visiones de los dos colaboradores de esta investigación. Como ya se ha mencionado anteriormente dentro de la experiencia escolar esta dimensión representa un componente determinante para el bienestar socioemocional de los alumnos y alumnas, sobre todo en este período de cambios que trae consigo la adolescencia. Por lo tanto al enajenarse de la acción docente ante el alumnado pueden dar paso a hechos como los ya mencionados.

Respondiendo a la pregunta **¿Qué información manejan los profesores y profesoras de 7º y 8º año de E.G.B. perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, respecto a el autoestima de sus alumnos y alumnas?** da cuenta a través de tres categorías establecidas para la entrevista semi-estructurada: Concepto de autoestima - Autoestima en el contexto educativo - Educación emocional en el contexto educativo, dirigidas a dos objetivos específicos de la presente investigación en cuanto a la percepción y a la información que manejan el profesorado referente a dichas categorías ya mencionadas.

En relación a la primera categoría: **Concepto de Autoestima**, frente a la interrogante, **¿Qué entiende usted por autoestima?** Los docentes hacen referencia al concepto de sí mismo en cuanto a la valoración, apreciación,

capacidad y aceptación de sus propias fortalezas y debilidades, desde los aportes teóricos Yáñez et al (1999), señala que el autoestima es la valoración de nosotros mismos lo cual requiere capacidad de conocernos: en cuanto a como somos, que pensamos y que sentimos, expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica hasta qué punto nos creemos capaces, importantes, competentes y dignos. Así mismo Trasobadores (1999), menciona que la autoestima se refiere a el concepto que tenemos sobre nosotros mismos o auto concepto, el cual se basa muchas veces en nuestras experiencias sociales debido a que la opinión que tienen los demás sobre nuestra persona hace que nos generemos una imagen de nosotros mismos y que la proyectemos ante la sociedad. Las respuestas entregadas por el profesorado del establecimiento, dan cuenta de que los docentes manejan información acabada del concepto de autoestima en relación a la definición antes mencionada.

Por otra parte los docentes declaran en sus respuestas, que el currículo vigente aborda escasamente la educación del autoestima a través de los objetivos transversales, ya que el gobierno solo busca cifras y logros académicos a través de pruebas de medición, de acuerdo a los aportes teóricos la Ley General de Educación (Nº 20.370) contempla planes y programas, los cuales hacen referencia a los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV) y los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), estos objetivos buscan el desarrollo de la persona de manera integral, el cual se persigue a lo largo de toda la enseñanza básica y media, para lograr lo anteriormente expuesto, dichos objetivos están orientados a desarrollar la conducta moral, el ámbito personal y social. Además, buscan en los estudiantes el desarrollo del pensamiento, una formación ética, acorde a la edad de cada individuo, el desarrollar de manera óptima a la persona y su entorno, el manejo de las tecnologías de información y comunicación, y la autoafirmación personal, siendo en este último donde se busca afianzar y desarrollar de manera clara y firme el autoestima, además de la confianza en sí mismo, elementos que son muy importantes en la etapa de desarrollo de los estudiantes marcando el carácter y la personalidad de estos (MINEDUC 2009). En relación a las respuestas entregadas por los colaboradores de la investigación y a los aportes teóricos señalados se puede deducir que el currículo vigente no aborda correctamente la temática de la autoestima desde la Objetivos Transversales, ya que los docentes

muchas veces no trabajan este aspecto ya que no se evalúa y no aporta en cifras lo que exige el sistema educativo actual.

En cuanto a la importancia que le otorgan los docentes al desarrollo de la autoestima en los estudiantes, los docentes expresan que le dan importancia a este desarrollo, ya de esta manera forman personas seguras de sí misma, que saben enfrentar el fracaso, en la cual se ven influenciados tanto ellos como profesores jefes al igual que los padres; pero hacen acuso de la ausencia por parte de la familia, en tanto ellos pasan a ser la autoridad o la imagen paterna y/o materna.

Desde los aportes teóricos Varas et al (1994), hace mención a que: “El desarrollo del autoestima es el principal pre – requisito, que los niños (as) deben saber y sentir que son consideradas personas valiosas, cuando el niño(a) se siente bien puede empezar a actuar en el mundo de las personas, de las cosas. Puede arriesgarse a aprender cosas nuevas, hacer nuevos amigos o hacer nuevos juegos. Pero nunca se arriesgará a nuevas aventuras si se siente rechazado o que ha fallado”. Según lo que indicaron los docentes en esta categoría, se puede inferir que es relevante para ellos trabajar la temática que se aborda en la presente investigación con el estudiantado, ya que al trabajar la autoestima en sus alumnos y alumnas, estos enfrentarán adecuadamente los conflictos de la vida cotidiana.

En relación a la segunda categoría, **Autoestima en el Contexto Educativo**, respecto a la descripción de indicadores de la conducta que podrían contribuir a conocer el nivel de autoestima que poseen sus estudiantes, las respuestas del profesorado en su mayoría lo relaciona al bajo rendimiento académico y el desamparo debido a la ausencia de los padres, sin embargo se considera que tener una alta autoestima es presentar una visión “saludable” de sí mismo, alguien que acepta de modo realista sus defectos pero sin tomar una postura excesivamente crítica, tolera mejor el fracaso, tienen mayor resistencia a la adversidad y los efectos de no tener éxito son mucho menos durables, establece mejores relaciones interpersonales y es capaz de respetar los principios y las ideas de los otros sin dejar de tener ideales propios. Por otro lado una persona con una autoestima alta se evalúa de forma positiva y está satisfecho de sus aptitudes, es una persona con confianza en sí misma que intenta mejorar sus

áreas insatisfactorias, capaz de trabajar arduamente para conseguir las metas que se propone, es decir, siente que es capaz de hacerlo. Por lo tanto queda en evidencia a través de las respuestas otorgadas por los docentes entrevistados en esta investigación que éstos presentan una información carente en cuanto a rasgos que identifiquen un nivel de autoestima, debido a la escasa formación recibida en relación a la temática expuesta, lo cual evidentemente tiene influencia en el apoyo preventivo a estos estudiantes.

Desde la percepción de los docentes en cuanto a si ha observado algún problema emocional que afecte de forma significativa la autoestima de los alumnos y alumnas, el profesorado manifiesta que la mayoría de los problemas emocionales de sus estudiantes están relacionados con el ámbito familiar y la discriminación que existe hacia el estudiantado extranjero. Estas expresiones se manifiestan de diversas formas en los estudiantes tornándose agresivos o indiferentes al interior del aula, interfiriendo el transcurso normal de la clase.

Referente al valor y la importancia del trabajo de la autoestima al interior del contexto de aula y en actividades no curriculares, los docentes señalaron que le asignan un gran valor al trabajo de la autoestima al interior del contexto educativo, ya sea en aula o fuera de esta, manifestando que no se encuentran delimitadas las instancias para llevar a cabo este trabajo, por lo tanto es muy importante trabajarlo en ambos contextos. Respecto a las características de un profesor preocupado, los docentes lo reconocen según la interrelación que mantiene con sus estudiantes a modo de conocer y reconocer sus sentimientos y/o emociones ante determinadas emociones. En este sentido las respuestas que expresan los docentes son acertadas considerándose con una labor fundamental en el desarrollo de la autoestima de las personas, aún así es de gran importancia seguir ahondando significativamente en él, tomando en consideración que dentro de la experiencia escolar éste representa un componente determinante para el bienestar socioemocional del alumnado considerando que el concepto de sí mismo, se encuentra influenciado por las experiencias significativas que tenga el sujeto con su ambiente, las interacciones con otros y las atribuciones que hace de su propia conducta. Por lo tanto la familia y el colegio deben tomar conciencia de que el alumno/a buscará aceptación en el lugar donde pueda encontrarla.

De acuerdo a la tercera categoría, **La Educación Emocional en el Contexto Educativo**, las opiniones de los docentes dan cuenta que la educación emocional es la educación integral, del afecto, del sentimiento y/o emociones, desde una mirada integradora, de lo psicológico, social y emocional del estudiantado. Además manifiestan que este concepto lo han aprendido en la práctica y/o experiencia docente, en el quehacer diario, y en algunos casos mediante talleres y charlas, pero expresando que tales aprendizajes no han sido actualizados. Desde los aportes teóricos, Bisquerra (2003) señala que la Educación Emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales, como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, y con objeto de capacitarle para afrontar mejor los retos que se le plantean en la vida cotidiana, además afirma que *“La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto, es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.”*

Por otra parte, el profesorado manifiesta ser algo fundamental el trabajo de la Educación Emocional para lograr un desarrollo integral en el alumnado, sobre todo en esta etapa de la adolescencia, donde viven constantes cambios y es necesario crear vínculos basados en el afecto y el respeto, integrando en esta labor tanto a la familia como a la escuela. Abordan este ámbito con apoyo del libro “Quiero Ser”, el cual está dividido en sesiones y temas valóricos que se trabajan en las clases, de esa manera consideran estar formando integralmente a sus estudiantes.

De acuerdo a los aportes de Bisquerra (2001), una Educación Emocional adecuada, posibilita un aumento de las habilidades sociales y de las relaciones interpersonales satisfactorias, una disminución de pensamientos autodestructivos, produce una mejora de la autoestima, la disminución del índice de violencia y agresión, una baja en conductas antisociales o socialmente desordenadas, un menor número de expulsiones de clase, mejoras en el rendimiento académico, disminución en la iniciación en el consumo de drogas; mejor adaptación escolar, social y familiar, disminución de la tristeza y sintomatología depresiva, disminución

de la ansiedad y el estrés, y disminución de los desórdenes relacionados con la comida.

Por su lado, la LGE en uno de sus niveles educativos – en este caso la Educación General Básica, nivel que aborda la presente investigación- aporta en sus antecedentes que al finalizar esta etapa, se deben cumplir ciertos objetivos tendientes al desarrollo de distintos conocimientos, habilidades y actitudes, dentro de estos se destaca *“Tener autoestima positiva, confianza en sí mismos y un sentido positivo ante la vida, y mantener conductas de auto cuidado emocional y físico”* (LGE; artículo 28 letra a) el cual se persigue a lo largo de toda la enseñanza básica. Así mismo, los plantean los ya antes mencionados; **Objetivos Fundamentales Transversales** (OFT), los que deben estar presentes durante todo el proceso educativo de los estudiantes, estos objetivos buscan el desarrollo de la persona de manera integral, en cuanto a su autoafirmación personal, donde se busca afianzar y desarrollar de manera clara y firme el autoestima, elemento muy importante en el desarrollo de los estudiantes marcando el carácter y la personalidad de estos.

En síntesis, y en relación a las respuestas obtenidas en esta categoría se concluye que el profesorado no presenta un concepto acabado acerca de la Educación Emocional, su importancia al abordarlo desde diferentes áreas, recursos y metodologías en el contexto educativo, a favor del desarrollo integral del alumnado.

En base a la pregunta **¿Qué percepciones tienen los alumnos y alumnas de séptimo y octavo año de EGB pertenecientes al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra en relación a su Autoestima en el contexto educativo?** referente a la primera categoría correspondiente al **Concepto de Autoestima**, los estudiantes de séptimo año básico dan cuenta que la autoestima se relaciona con el estado de ánimo que posee una persona, por medio de la cual, influyen una serie de factores personales, sociales y académicos. A partir de esta última, se da importancia a las calificaciones que obtienen estos durante el año, lo cual incide negativa o positivamente de acuerdo al rendimiento logrado por cada uno. Asimismo, caracterizan aquellos comportamientos que se desprenden de una persona que posee una baja autoestima, los cuales se vinculan a estados de ánimo descendidos y una baja participación ante actividades escolares en las

cuales responden de mala manera. Del mismo modo, los estudiantes pertenecientes a octavos básicos plantean que la autoestima tiene relación con la valoración de sí mismos y con el estado de ánimo que presenta una persona, determinando como un factor incidente en ésta, las relaciones familiares y las relaciones que se establecen entre docentes y estudiantes dentro del contexto educativo, dejando en claro que no tan solo se puede percibir el autoestima por medio de la conducta, sino que también influyen aspectos relacionados al cuanto conocimiento se tiene de esa persona y el valor que se le otorga. Asimismo, dan cuenta que son capaces de reconocer cuando alguien presenta una baja autoestima, señalando diferentes características como bajo estado de ánimo y aislamiento, a su vez, logran identificar a una persona que presenta una alta autoestima, indicando que ésta es más alegre y extrovertida en su conducta.

Desde los aspectos teóricos y en complemento a lo anterior, Yáñez et al se refiere al autoestima como *“la valoración de nosotros mismos (...) “Requiere la capacidad de conocernos: como somos, que pensamos y que sentimos, expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica hasta qué punto nos creemos capaces, importantes, competentes y dignos”* (1999: 143) por esta razón es que resulta relevante abordar esta temática no tan sólo desde el ámbito personal y académico, sino mas bien integrarlo a las prácticas cotidianas que se generan dentro del contexto educativo especialmente a nivel de aula, otorgando gran importancia al ámbito socioemocional de nuestros alumnos y alumnas. No basta con ejercer una conciencia que valore a la autoestima como un elemento clave en el desarrollo de las personas, sin antes considerar la experiencia escolar como una unidad determinante en este proceso y bienestar socioemocional, ya que, los sentimientos que se tienen respecto de sí mismo, afectan el ajuste emocional y cognitivo, la salud mental y las relaciones sociales lo cual incide fuertemente en la visión que va formando, en este caso el(a) adolescente, para lo cual, el apoyo y la responsabilidad que se le brinde a este(a) como modelo, será decisivo para su propia valoración y seguridad personal, ya que, el concepto de sí mismo, se encuentra influenciado por las experiencias significativas que tiene el sujeto a lo largo de su vida, las interacciones con otros y las atribuciones que hace de su propia conducta, así, la formación de sí mismo, es decir, su autoconcepto, lo cual da pie a que se generen diferentes niveles de autoestima, ya sean de carácter normal, bajo o muy bajo. Las diferencias en los niveles de autoestima tienen una

influencia considerable en el estilo de vida y en el desarrollo personal por lo cual, se generan distintas respuestas frente a los fracasos. Una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida, es la presencia de una autoestima positiva y normal.

En resumen, y en consideración a las respuestas obtenidas en esta categoría se concluye que tanto los estudiantes de séptimo como octavo año básico, establecen parámetros comunes donde se relacionan tanto conceptos como visiones generales de lo que constituye la Autoestima, los cuales por medio de sus propias experiencias enriquecieron y ahondaron sobre sus propios aspectos emocionales, dando a conocer factores que influyen fuertemente desde el ámbito personal, familiar, social y académico al Autoestima.

En relación a la segunda categoría del **Autoestima en el Contexto Educativo**, la respuesta expresada por los estudiantes de séptimo básico da a conocer que los docentes no se informan de los estados de ánimo de los estudiantes, así mismo, existiría molestia generalizada si los docentes llegaran al aula con mala disposición hacia los estudiantes. Cuando se refieren al clima del aula que se genera en el establecimiento, expresan acerca de sus propios compañeros, una falta de responsabilidad en relación a algunos comportamientos no adecuados que se han generado en el liceo, no obstante cuando se trata de aquellas relaciones que involucran una relación de más cercanía con sus pares, ésta se ve afectada en instancias donde existe un lazo que los une. Haciendo mención a las relaciones interpersonales, se da a conocer un alto grado de discriminación en relación a los estudiantes extranjeros, sin embargo esto ha disminuido considerablemente. Tomando en cuenta la parte académica, mencionan que en el caso que sus calificaciones bajaran, cambiaría su estado de ánimo y la disposición para asistir al establecimiento, por ende bajaría su autoestima.

Por otra parte, los estudiantes de octavo básico, expresan que las relaciones con los docentes influyen de manera directa cuando la relación es más cercana. Así mismo la relación con los pares afecta de manera negativa cuando existen burlas y hostigamiento. No obstante consideran que la convivencia en general es buena, excepto por la discriminación hacia los estudiantes extranjeros.

En relación al rendimiento, aclaran que cuando existen bajas calificaciones existe una tendencia a decepcionarse de todo.

En relación a lo teórico y según Milicic (2001), *“la autoestima incluye el sentimiento del propio valer, de ser querido y apreciado por uno mismo y por los demás. Supone el conocimiento de sí mismo, el aprecio por los propios intereses, la valoración de los éxitos y de las habilidades características de cada uno”*. Para lograr en los estudiantes una autoestima adecuada es preciso que se desarrolle confianza tanto en sí mismo como en los demás, como también, el reconocimiento y respeto a la diversidad étnica; expresando sus propios sentimientos dando énfasis al ser escuchados. Por ende, es a partir de esta base que se da paso a la importancia de fomentar y establecer más espacios que otorguen una sana y amplia comunicación y diálogo entre los estudiantes, (en primera instancia a nivel de curso) para establecer aquellos puntos de encuentro en los cuales se consideren la opinión de todos para todos. Esto traerá como consecuencia la resolución positiva de los conflictos o situaciones que se presenten tanto fuera como dentro del aula, ya que para tener relaciones sociales satisfactorias, es imprescindible desarrollar una buena comunicación y el sentido de empatía, el cual es considerado como uno de los aspectos fundamentales dentro de la educación emocional. Por otro lado, el establecimiento, debe ser uno de los promotores en esta iniciativa, estimulando a través del cuerpo docente aquellas herramientas y recursos que sean necesarios para desarrollar la capacidad de tratar adecuadamente sobre las negociaciones y las resoluciones de conflictos que se lleven a cabo en el establecimiento, lo cual se ve considerada como una virtud, a través del cual conlleva a desempeñar una importante función en el desarrollo de los grupos y su evolución.

A partir de esto, se concluye que en función de esta categoría los estudiantes de séptimo y octavo básico, perciben que sus profesores y profesoras no tienen pleno conocimiento acerca de sus propios alumnos(as) haciendo mención a que sólo existen estas excepciones con aquellos estudiantes que les son más cercanos. Del mismo modo, se dan a conocer situaciones ocurridas dentro del contexto de aula que se refieren a la convivencia escolar, señalando en ambos casos, altos índices de discriminación a los estudiantes de procedencia extranjera existentes en el establecimiento, para lo cual aun no se toman las

medidas necesarias por parte del liceo, estableciendo por parte de los docentes instancias informales para generar un cambio en los estudiantes.

Referente a la tercera categoría **Educación Emocional en el Contexto Educativo**, los estudiantes de séptimo básico dan a conocer que existen instancias informales donde pueden crear espacios de diálogos con los docentes y otros alumnos, así mismo consideran importante que se creen instancias de conversación dentro del establecimiento, ya que, es en este lugar donde se encuentran más horas al día.

En base a lo anterior, los estudiantes de octavos básicos expresan que las horas de orientación son utilizadas para acercarse a los estudiantes, sin embargo, no les interesa que se generen estos espacios dentro del establecimiento.

Respecto a lo teórico Bisquerra (2001:8), afirma que: *“La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto, es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.”* La educación emocional puesta en práctica de buena manera en el aula, abre la posibilidad de mejorar la adaptación escolar, social y familiar, aumentar las habilidades sociales y las relaciones interpersonales y potencia el rendimiento académico.

En consideración a la recogida de las percepciones tanto de séptimos como octavo años básicos, se establece que en esta categoría, los alumnos y alumnas señalan la existencia de un refuerzo débil en vista del ámbito que envuelve al aspecto socio-afectivo, dando cuenta que solo existen instancias en la asignatura de orientación para reflexionar y dialogar en base a lo que ellos sienten o viven. Asimismo, concluyen en que sería importante, por parte del establecimiento, considerar situaciones que permitan el diálogo entre los mismos compañeros, ya que, señalan que el liceo es el lugar donde pasan más horas del día, lo cual da cuenta de la necesidad que existe por parte de los propios estudiantes al paso de la afectividad en sus vidas, y la importancia que le otorgan en ello al profesor(a) como modelo y guía en este trabajo de acompañamiento personal y social.

En relación a los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede concluir que se efectuaron satisfactoriamente los objetivos propuestos para el estudio.

Por otra parte podemos precisar que los supuestos de la investigación anteriormente establecidas confirman específicamente que:

- Los Niveles de Autoestima del alumnado del 8° G del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, no son positivos debido a la amplitud de los niveles de autoestima baja y muy baja que poseen los alumnos/as de la, la cual aborda un 50% del curso en cuestión.
- Los profesores y profesoras de 7° y 8° años de Educación General Básica del Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra, manejan poca información respecto a la autoestima de su alumnado.
- El Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra valora los logros académicos y la dimensión curricular por sobre la dimensión emocional de los estudiantes.

De acuerdo a lo expuesto y respondiendo a la pregunta de investigación **¿Cómo se manifiesta la autoestima en el alumnado de 7° y 8° año de Educación General Básica (E.G.B.) perteneciente al Liceo Municipal Miguel de Cervantes y Saavedra desde el enfoque de la Educación Emocional?** Queda de manifiesto mediante el TAE-Alumno que existen tanto el nivel normal, bajo y muy bajo de autoestima en el estudiantado, observándose en gran medida en el 8° G, el cual aborda un 50% del curso en cuestión, por otro lado las percepciones del profesorado – de los niveles investigados - son poco acertadas, y más bien lejanas de la realidad y visión del propio alumnado, por lo cual se infiere que las horas y/o momentos destinados al trabajo de la autoestima al interior del contexto educativo, ya sea en aula o fuera de esta, no están siendo bien abordadas o son insuficientes para conocer en profundidad el estado emocional del alumno y alumna, lo cual puede verse influenciado por la poca información que manejan los profesores y profesoras respecto al tema abordado en la presente investigación, ya que, si bien lo consideran importante desde la mirada del *ser integral*, acusan más horas extracurriculares para poder sobrellevarlas, sobre todo en esta etapa crucial llamada adolescencia, no toman

una actitud firme y menos se hacen cargo de lo significativo que llega a ser en el desarrollo pleno del estudiante, sino más bien siguen en los logros y/o resultados académicos recogidos según pruebas de medición. En este sentido las percepciones de los alumnos y alumnas de 7° y 8° año de EGB, avalan tal información, haciendo hincapié en las malas relaciones y escaso vínculo con el profesorado, el cual mantiene características de un profesor y/o profesora agresivo/a, poco preocupado/a e interesado en primacía de la actividad curricular y de las notas o resultados finales del alumnado. Mencionan que es importante el abordaje de la autoestima, sobre todo porque existe poca aceptación y discriminación cultural en demasía, observando compañeros y compañeras con estados emocionales preocupantes, los cuales no son tomados en cuenta por sus docentes, y menos trabajados en el aula común.

En relación a las limitaciones de la investigación y en cuanto a la aplicación de los instrumentos de evaluación de carácter cuantitativo, no se reconocen grados de imprecisión, ya sea de parte de los profesores/as testeados (16), como de los alumnos/as testeados (130) partícipes del estudio. Así también, se otorga veracidad a las respuestas entregadas por los colaboradores, a través de los instrumentos de recogida de información de carácter cualitativo, dado el clima en el cual fueron consultados sumado al tratamiento cuidadoso de los datos obtenidos.

En síntesis, dada la amplitud y complejidad de la Educación Emocional, se define investigar en función de una de sus dimensiones: la conciencia de uno mismo y la autoestima, en este sentido, consideramos urgente que como profesionales de la educación, y en nuestro caso educadoras diferenciales, demos respuesta a las variadas necesidades de los niños, niñas y jóvenes, las cuales precisan ser acogidas por las unidades educativas, principalmente dentro de las aulas, respetando los Objetivos Transversales propuestos por el Ministerio de Educación. Es necesario tener una visión integradora tanto a nivel psicológico, filosófico como, a las áreas emocionales, físicas y sociales para lograr personas plenas e integrales y dotadas de herramientas para sobrellevar las experiencias vividas.

En suma, la autoestima – como ya se ha mencionado antes – constituye uno de los elementos claves en el desarrollo de las personas, por lo cual, es de gran

importancia ahondar significativamente en él, tomando en consideración que ésta se forma en base a experiencias y relaciones con el entorno, dentro de la cual se encuentra el profesor como persona significativa en este proceso y la experiencia escolar que representa un componente determinante para el bienestar socioemocional de los alumnos y alumnas, en este gran proceso de cambio de la adolescencia. Junto con lo anterior, resulta imprescindible un docente con competencias que desarrolle su quehacer con empatía y calidez e incorpore aspectos como el desarrollo emocional, la expresión y la creatividad, mediante estrategias pedagógicas innovadoras que faciliten la inclusión escolar, social y emocional de las personas.

De cara al cierre de la presente investigación, y a modo de dar continuidad a la temática abordada, resulta pertinente plantear nuevos temas, las cuales servirán como guía en futuras investigaciones que ojalá, tuvieran lugar dentro de la carrera de Educación Diferencial de la UCSH, por ejemplo:

- ❖ Los Objetivos Fundamentales Transversales dentro del aula
- ❖ Relación del desempeño académico con los niveles de autoestima del alumnado
- ❖ Formación de los docentes en relación a la Educación Emocional.
- ❖ Los niveles de Autoestima en el alumnado de Educación Media.
- ❖ Práctica docente en torno a la Educación Emocional.

Finalmente como grupo seminarista resultó interesante conocer las realidades de los adolescentes justamente en este período crucial, en donde a viva voz quieren ser escuchados, respetados y acogidos en cuanto a sus intereses, deseos y necesidades, para lo cual creemos que los docentes deben de incorporar en su quehacer pedagógico estrategias innovadoras que establezcan lazos de confianza entre sus alumnos y alumnas a modo de enriquecer las relaciones interpersonales en el contexto educativo. Asimismo, al ahondar sobre la dimensión de la Educación Emocional, se enriquece aun más nuestra labor docente, otorgándonos aquellas herramientas esenciales para poder afrontar al trabajo cotidiano en el ámbito escolar.



Capítulo IX

BIBLIOGRAFIA

9. Bibliografía

Álvarez González, M (2001) *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Editorial CISSPRAXIS, Barcelona.

Bisquerra, R. (2001) *Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal*. Agora Digital Revista Científica Electrónica, 2.

Bisquerra, R. (2003) *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa.

Bisquerra, R. (2003) *Educación emocional y bienestar*. Editorial CISSPRAXIS, Bilbao.

Bisquerra, R. (2004) *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla, Madrid.

Branden, D. (1995) *Los seis pilares de la autoestima*. Editorial Paidós Ibérica, España.

Casassus, J. (2007) *La educación del ser emocional*. Editorial Cuarto propio, Santiago de Chile.

Céspedes, A (2008) *Educación emocional Educar para la vida*. Editorial Vergara, Santiago de Chile.

Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones UNESCO. Madrid

Del Rincón, D. *La metodología cualitativa orientada a la comprensión*. Editorial EDIOUC. Barcelona

Goleman, D (2001) *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós. Barcelona

Greeber (2000) *Emociones una guía interna*. Editorial Desclée de Brouwer. Bilbao.

Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, P. (2006) *Metodología de la investigación*. Editorial Mac Graw Hill, México.

Marchant, Teresa; Hauessler Isabel; Torreti Alejandra (2001) *TAE Batería de test de autoestima escolar*. Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile.

Miles y Huberman. (1984) citado por Bisquerra (2004)

Milicic, N. (2001) *Creo en ti: La construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Ministerio de educación, Santiago de Chile.

MINEDUC (2009) *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media actualización 2009*. Ministerio de Educación, Santiago Chile.

Olabuénaga. (2003) *Metodología de la Investigación Cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto.

Palacios, J.; Marchesi, A.; Coll, C. (2003) *Desarrollo Psicológico Y Educación 1 Psicología Evolutiva*. Editorial Alianza, Madrid.

Ramírez, Nubia (2000) *¿Valgo o no valgo? Autoestima y rendimiento escolar*, ediciones LOM, Chile.

Rodriguez. G. (1999) *Metología de la investigación Cualitativa*. Málaga, Aljibe.

Sandín, M. P. (2003) *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradicione*. Editorial McGrawHil, Madrid.

Steiner, V y Perry, R (1997) *La educación Emocional* Editor Javier Vergara, Buenos Aires.

Trasobadores, M. (1999) *Como mejorar tu autoestima: Cambia tu vida y tus relaciones personales con autoestima*. Editorial Océano ámbar, España.

Varas, P y otros (1994) *Psicología, Desarrollo y Aprendizaje*, Chile.

Capítulo X

ANEXOS