



UNIVERSIDAD
ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO

Estudio

Nivel Socioeconómico
y Autoconcepto: Un
Análisis Comparativo
de las Diferencias por
Sexo en una Muestra
de Niños de E.G.B.
1992-2003

Ps. Anneliese Dörr
Ps. María Elena Gorostegui

RESUMÉN

EL PRESENTE ESTUDIO SE SITÚA EN UNA LÍNEA DE ESTUDIOS QUE INTENTA DETERMINAR CUÁLES HAN SIDO LOS CAMBIOS EN LA AUTOVALORACIÓN DE LOS ESCOLARES CHILENOS PRODUCIDOS EN 10 AÑOS DE REFORMA EDUCACIONAL Y PUEDE SERVIR DE BASE PARA FUTUROS ESTUDIOS SOBRE SUS CAUSAS, ÁREAS ESPECÍFICAS DE CAMBIOS, ADECUACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS Y METODOLOGÍAS UTILIZADAS EN LAS INVESTIGACIONES Y FUNDAMENTALMENTE SOBRE LA IMPRONTA DEL CONTEXTO SOCIOCULTURAL EN LA AUTOESTIMA DE LOS NIÑOS.

SE DETERMINAN LOS CAMBIOS PRODUCIDOS EN EL NIVEL DE AUTOCONCEPTO DE NIÑOS Y NIÑAS EN UN PERIODO DE DIEZ AÑOS EN RELACIÓN A DOS VARIABLES: AUTOESTIMA Y NIVEL SOCIOECONÓMICO. PARA ELLO SE ANALIZAN LAS DIFERENCIAS EN LOS NIVELES DE AUTOVALORACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS DE 3°, 4°, 5°, 6° AÑO DE EGB, DEL ÁREA METROPOLITANA DE SANTIAGO DE CHILE, PRODUCIDOS ENTRE LOS AÑOS 1992 Y 2003. LOS RESULTADOS INDICAN NIVELES DE AUTOESTIMA FAVORABLES AL N.S.E. ALTO EN RELACIÓN AL BAJO Y MEDIO, LO QUE YA SE EVIDENCIABA EN 1992, SIENDO ÉSE UN RESULTADO CENTRAL DE LA PRIMERA EVALUACIÓN. ADEMÁS DE LA DIFERENCIA EN RELACION A LA AUTOESTIMA COMO CONCEPTO GLOBAL, PERSISTEN DIFERENCIAS DE PUNTAJES ENTRE LOS TRES GRUPOS SOCIALES RESPECTO A LAS DISTINTAS SUBESCALAS QUE COMPOENEN LA ESCALA DE AUTOCONCEPTO (CONDUCTA, STATUS INTELECTUAL Y ESCOLAR, APARIENCIA Y ATRIBUTOS PERSONALES, ANSIEDAD, FELICIDAD Y SATISFACCIÓN).

PALABRAS CLAVE: AUTOCONCEPTO, AUTOESTIMA, NIVEL SOCIOECONÓMICO, EVALUACIÓN DE AUTOCONCEPTO

ABSTRACT

THIS STUDY IS ONE OF A SERIES THAT SEEKS TO DETERMINE WHAT CHANGES HAVE OCCURRED IN THE LEVEL OF SELF ESTEEM OF CHILEAN SCHOOL CHILDREN IN THE LAST 10 YEARS OF EDUCATIONAL REFORM AND CAN SERVE AS A BASIS FOR FURTHER RESEARCH ON THE DETAIL AND CAUSES OF THE CHANGES. ADAPTATION OF THE INSTRUMENTS AND METHODOLOGY USED IN THE RESEARCH AND BASICALLY THE IMPACT OF THE SOCIAL-CULTURAL CONTEXT ON THE CHILDREN'S SELF ESTEEM.

THIS PAPER DETERMINES THE CHANGES THAT HAVE ARISEN IN THE SELF CONCEPT OF BOYS AND GIRLS AFTER A PERIOD OF 10 YEARS, IN RESPECT WITH TWO VARIABLES: SELF ESTEEM AND SOCIOECONOMIC LEVEL. FOR THIS PURPOSE, AN ANALYSIS WAS PERFORMED OF THE DIFFERENCES IN THE LEVELS OF SELF ESTEEM OF BOYS AND GIRLS IN THE 3rd, 4th, 5th AND 6th GRADE OF THE EGB SCHOOL SYSTEM IN METROPOLITAN SANTIAGO, CHILE, OBSERVED BETWEEN THE YEARS 1992 AND 2003.

THE RESULTS REVEAL THAT THE SCORES OF THE NSE SCHOOLS ARE HIGHER WITH STATISTICALLY SIGNIFICANT DIFFERENCES THAN THE LOWER AND MIDDLE CLASSES, WHICH WAS ALREADY CLEAR IN 1992.

IN ADDITION TO THE DIFFERENCE IN RESPECT WITH SELF ESTEEM AS A GLOBAL CONCEPT, THERE WERE ALSO DIFFERENCES OF SCORES BETWEEN THE THREE SOCIAL CLASSES, REGARDING THE INDIVIDUAL SUB-SCALES COMPRISING THE SELF CONCEPT SCALE (BEHAVIOR, INTELLECTUAL AND SCHOLASTIC STATUS, APPEARANCE AND PERSONAL ATTRIBUTES, ANXIETY, HAPPINESS AND SATISFACTION)

KEY WORDS: SELF CONCEPT, SELF ESTEEM, SOCIO ECONOMIC LEVEL, SELF CONCEPT EVALUATION

Nivel Socioeconómico y Autoconcepto: Un Análisis Comparativo de las Diferencias por Sexo en una Muestra de Niños de E.G.B. 1992-2003

Ps. Anneliese Dörr¹
Ps. Maria Elena Gorostegui²

Antecedentes

Uno de los temas centrales del ser humano se relaciona con la pregunta ¿quién soy yo? Al tratar de responder a esta interrogante entra en juego el autoconcepto. Con él se alude al sentido de sí mismo cuya base es el conocimiento de lo que se ha sido y hecho. Su función es guiar y decidir lo que se será y hará en el futuro, de manera que el autoconcepto ayuda al entendimiento de sí mismo y al control y regulación de la conducta (15).

Hay bastante acuerdo en la literatura en que el ser humano va elaborando su autoconcepto durante el ciclo vital, a partir de su experiencia de interacción con el ambiente y consigo mismo.

1 A Dörr, Prof. Asistente. Ps. Clínica, Dpto. de Psiquiatría y Salud Mental, Fac.de Med. Campus Oriente, U. de Chile, Av. Salvador 486, Providencia, T.F. 2741460. E. mail adorr@med.uchile.cl

2 Maria Elena Gorostegui, Profesora Escuela de Psicología Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Coordinadora Centro Psicológico UAHC, Condell 343, Providencia, T.F. 787 8000 Email gorosteg@tie.cl

También hay acuerdo en que el concepto de sí mismo incide en las conductas, sentimientos y motivaciones de la persona y que evoluciona como una dimensión importante de la personalidad, durante toda la vida (16). En este sentido, las transformaciones que se observan en el concepto del sí mismo cumplen con todos los requerimientos que las definen como transformaciones del desarrollo. De su condición evolutiva, deriva la importancia que tiene el ambiente en su formación, es decir, el nivel socio económico, la familia, las experiencias tempranas, las interacciones con otras personas (1).

El nivel socioeconómico, como se verá más adelante, además de las estadísticas y los parámetros económicos que pueden definirlo, es un elemento central del contexto en que el niño se desarrolla, e impacta en todas las áreas de su desarrollo biopsicosocial. En 1993, N. Milicic y M.E. Gorostegui, publican los resultados de un estudio realizado el año anterior, que muestra las profundas diferencias en relación a niveles de autoestima, encontradas en una muestra de 935 escolares de E.G.B. (3º, 4º, 5º, y 6º) de la Región Metropolitana, de niveles socioeconómicos alto, medio y bajo, a favor de los primeros. Las diferencias se mantienen en la misma dirección, tanto en relación a la autoestima como concepto global, como también a las diferentes subescalas que conforman el instrumento utilizado respecto de las diferencias en relación al género, se comprueba que las niñas, independientemente del NSE, muestran niveles más bajos de autoestima que los varones.

A principio de los 90, el Ministerio de Educación inicia el programa MECE, destinado a elevar la calidad y la equidad de la educación en Chile. Dentro de las diferentes líneas de trabajo, los TAP (Talleres de Aprendizaje) se orientan conceptual y metodológicamente a intervenir en el circuito que perpetúa la baja autoestima y el subsecuente bajo desempeño en diversas áreas, especialmente en la escuela. El año 2002, el Mineduc encarga a una entidad externa independiente, la evaluación

a nivel nacional del impacto de los talleres TAP en la autoestima de niños y niñas participantes. Los resultados del estudio realizado a nivel nacional, con una muestra de 1470 niños, comprueba fehacientemente que los talleres aumentan la autoestima, a partir de la comparación de puntajes pre y post test. Un descubrimiento notable de dicho estudio fue que las niñas, a diferencia de estudios anteriores, habían aumentado, al punto de igualar y eventualmente superar los puntajes de los niños, en varias de las regiones evaluadas (8).

El cambio experimentado en los niveles de autoestima de las niñas en relación a los niños, se comprueba más tarde, pudiéndose demostrar que esta tendencia se mantiene en los 3 niveles socioeconómicos comparando las muestras de 1992 y 2003. Este resultado lleva a preguntarse cuál habría sido la variación de la autoestima en estos 10 años, respecto de la variable nivel socioeconómico por separado.

La observación de cambios en las tendencias en cuanto a creencias y autopercepciones determinadas socioculturalmente y un cuestionamiento de la inferioridad comparativa del NSE bajo en cuanto a autovaloración, es un tema que no puede dejar indiferentes a quienes hacen de la educación un tema preferente en sus preocupaciones.

La línea de investigación que desarrolla el Grupo PENTA UC define a los alumnos talentosos en base a varias características respecto de su desempeño en tareas académicas y estilo de funcionamiento cognitivo. Lo destacable es que además de estas características y algunas otras en el plano emocional y relacional, "...respecto de sí mismos poseen un concepto más elevado en áreas académicas que en dominios interpersonales, caracterizándose por una actitud desafiante frente a la tarea, capacidad para correr riesgos, buena disposición frente a tareas complejas y exactitud para evaluar su desempeño" (6).

La relación entre rendimiento escolar y autoconcepto, ha sido estudiada y comprobada empíricamente y ya casi es un tema que no se

cuestiona (9) (28) (18) (29). Independientemente de estas líneas de estudio y muchas otras, se puede comprobar la relación rendimiento escolar/nivel socioeconómico, a partir de los resultados de las evaluaciones SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) del Ministerio de Educación (1999, 2001 y 2003): comparativamente con los obtenidos por niños provenientes de establecimientos particulares pagados, cuyos alumnos provienen mayoritariamente de sectores socioeconómicos altos, los puntajes más bajos los obtienen los niños provenientes de establecimientos fiscales, es decir de nivel socioeconómico bajo.

Cabe señalar que tanto en el caso de la actual investigación, como en las otras que se citan, se utiliza la versión de la Escala de Autoconcepto para Niños de Piers-Harris, (P-H a) en versión traducida, adaptada y estandarizada para Chile por M.E.Gorostegui (7). Dicha versión ha sido utilizada en Chile en numerosas investigaciones sobre el tema. En esta oportunidad se realiza un análisis comparativo detallado entre los distintos grupos sociales en lo que concierne a los resultados obtenidos en las diferentes subescalas que componen la Escala P-H (a).

Antecedentes teóricos y empíricos

El Autoconcepto

Este constructo psicológico ha recibido diferentes denominaciones (más o menos similares en cuanto al significado) de acuerdo a diferentes planteamientos teóricos: self, noción de yo, concepto de sí mismo, autoconcepto, autoimagen, autoevaluación, autoestima y otras, siendo la investigación sobre tópicos centrales de una teoría del autoconcepto, así como de sus conclusiones metodológicas, un tema de continua revisión (9)

Tal vez la primera definición científica del autoconcepto se deba a Cooley en 1909 (5), quien afirma que sería un *self espejo* que se interpreta como un autorreflejo o autoimagen a través de la

interpretación que el individuo cree que los demás realizan de él. Quizás los conceptos más utilizados, corresponden a *autoconcepto* y *autoestima*. El autoconcepto correspondería a los componentes cognitivos (lo que una persona piensa de sí misma) relacionados al concepto del sí mismo y también como el *sentido* del yo, que guía la decisión sobre qué hacer en el futuro. La autoestima se entendería como la autoevaluación o autoimagen favorable o desfavorable, desde los componentes afectivo-evaluativos, es decir, la forma en que la persona se valora a sí misma (17) (15).

Sin embargo en la práctica ambos términos han sido utilizados indistintamente, ya que la distinción entre autodescripción y autoevaluación no ha sido clarificada ni desde el punto de vista conceptual ni tampoco desde una perspectiva empírica (9) (12). Por otra parte, entre la mayoría de los investigadores hay acuerdo en considerarlo como un constructo multidimensional.

Aspectos generales del autoconcepto. Hay bastante acuerdo en la literatura en torno a los siguientes puntos:

- Se elabora paulatinamente durante el curso de nuestra vida, a partir de la interacción con el medio ambiente y consigo mismo.
- El autoconcepto y la autoestima corresponde a una de aquellas dimensiones de la personalidad que puede sufrir transformaciones a lo largo de toda la vida. Esto dificulta la medición, ya que puede cambiar.
- Respecto a si es o no innato, los estudios afirman que se adquiere y se genera como resultado de la historia de cada persona.
- Por otra parte, las personas no se evalúan a sí mismas en términos abstractos, sino que en base a criterios que comparten con el grupo social al que pertenecen. La importancia de la pertenencia a un determinado grupo socioeconómico, resulta ser entonces, un factor central del autoconcepto (4).

Definición. La definición de autoconcepto que ofrecen los autores del test (P-H a) con que se evalúa este atributo para efectos de la investigación, se sitúa en la perspectiva fenomenológica y rogeriana que define el término como *una configuración organizada de percepciones del sí mismo que puede ser concienciada* (20) (21) (22). Sobre esa base, E. Piers (20) define el autoconcepto como un set relativamente estable de actitudes descriptivas y también valorativas hacia el sí mismo. Estas autopercepciones dan origen a autovaloraciones (cogniciones) y sentimientos (afectos) que tienen efectos motivacionales sobre la conducta (11).

Independientemente de que haya consenso en que la autovaloración varía respecto de las diferentes etapas de ciclo vital, para los autores de la Escala P-H se trata de un concepto relativamente estable, que no sufre variaciones bruscas. No obstante, a medida que el niño crece, su autoconcepto se hace más estable y menos dependiente de variables ambientales (26).

El significado del autoconcepto ha experimentado variaciones teóricas desde que fue definido por los autores del test en 1962, no obstante que actualmente permanecen vigentes en la literatura la mayoría de las características con que se le describió hace más de 40 años, en especial, su directa relación con factores ambientales y relacionales, han aparecido posturas teóricas radicalmente opuestas, tales como las sustentadas por Bedmar y Peterson (3), quienes desestiman el impacto de las variables ambientales (salvo en etapas muy primarias del desarrollo) y se enfocan en el estudio de factores psicológicos internos, tales como la retroalimentación intrapsíquica, las emociones y el *darse cuenta* de las valoraciones que acompaña cualquier conducta.

En esta misma línea, O. Kenberg (11) plantea que el autoconcepto no sólo depende de factores externos, sino que además reconoce variables propias del sujeto como sería una organización más débil de la personalidad, que podría tener más

peso que los factores protectores como serían la familia, el colegio y el nivel socioeconómico.

Nivel Socioeconómico

Desde la Sociología, el término *estratificación social*, implica la existencia al interior de cualquier sociedad de grupos jerarquizados que asumen forma de estratos o niveles, organizados sobre la base de diferentes criterios.

La existencia de estratos o niveles al interior de las sociedades, responde a la influencia de una pluralidad de variables entre las que destacan la educación, el poder, el prestigio, el ingreso, la propiedad, la religión (19).

Sin embargo estos tres grupos no agotan las formas en que se organizan históricamente las diferencias. Por ejemplo, en relación a la clasificación de estratificación social en Chile J. Martínez y A. León en su estudio sobre la estructura social chilena (14) plantean que en Chile existen cinco categorías socioeconómicas: grupos empresariales, clase media, clase obrera industrial, sectores marginales y trabajadores agrícolas. Según los autores, a partir de 1973 se abrió un nuevo orden económico que tuvo grandes costos y beneficios para las clases empresariales: se produjo una nueva segmentación en donde quienes más ganaron fueron los grupos financieros, siendo los grupos más perjudicados, los industriales no integrados a conglomerados que finalmente no pudieron competir en mercados internacionales. Esta segmentación lleva una nueva burguesía monopólica y a una nueva elite tecnocrática empresarial, bien calificada profesionalmente y fuertemente ideologizada.

Los profundos cambios que ha experimentado la economía chilena en los últimos años, la globalización de los mercados, el acceso a la educación de sectores para los cuales históricamente había sido vedada, los cambios políticos, el acceso de la mujer a las fuentes de trabajo, etc. etc., han producido sin duda cambios y migraciones al interior de los grupos sociales y entre los grupos,

de tal complejidad que por el momento dificultan un estudio transdisciplinar acabado que refleje y analice esos cambios. Es posible que la clásica división en tres niveles socioeconómicos ya no dé cuenta de la realidad social y económica que se vive en Chile, sin embargo se conservará a pesar de sus limitaciones, dado que aunque teóricamente discutible, resulta operativa para el presente estudio, considerando que es necesario replicar las variables utilizadas en la preevaluación.

Por lo tanto, para clasificar los niveles o estratos socioeconómicos, se utilizan los mismos criterios para definir la variable nivel socioeconómico de la preevaluación: tres niveles: alto medio y bajo, ligados a la dependencia administrativa de los establecimientos de donde se obtiene la muestra de alumnos (24).

Santiago es una capital altamente estratificada y socialmente segmentada, en el sentido que hay comunas en donde se concentran familias de determinados estratos, como por ejemplo, comuna de Las Condes, que reúne población de altos ingresos.

Método

El objetivo del estudio es el análisis de las diferencias en los niveles de autovaloración de escolares de 3°, 4°, 5° y 6° año de E.G.B. del Área Metropolitana, de niveles socioeconómicos alto, medio y bajo, observadas entre 1992 (preevaluación) y 2003 (post evaluación). El interés de este estudio es determinar los cambios producidos en 10 años en el autoconcepto de escolares chilenos pertenecientes a niveles socioeconómicos alto, medio y bajo.

Diseño

Estudio longitudinal de tendencia. Diseño no experimental (ex post facto, en ambiente natural). Se analizan los cambios ocurridos en el tiempo, en una población definida, mediante la medición y el

análisis de un atributo, observados en el Momento 1 (1992) y el Momento 2 (2003).

Las pruebas se aplican colectivamente a muestras diferentes, pero equivalentes (niños y niñas de 3° a 6° básico, de NSE alto, medio y bajo), para obtener información de cómo evoluciona la variable en estudio (autovaloración) en un determinado periodo de tiempo (10 años).

H_0 = El nivel de autovaloración de los escolares de 3°, 4°, 5° y 6° básico, de niveles socioeconómicos alto, medio y bajo, evaluados mediante la Escala P-H (a) no ha experimentado variaciones significativas entre 1992 y 2003.

H_0 = Se mantiene la relación de promedios de puntajes a favor de los escolares de nivel socioeconómico alto, respecto de los escolares de nivel medio y bajo respectivamente.

Muestra

El colectivo del cual se obtienen ambas muestras para (M1 y M2) comprende a los niños y niñas que cursan 3°, 4°, 5° y 6° año de Enseñanza General Básica común en colegios particulares pagados, particulares subvencionados y colegios municipalizados del Área Metropolitana. Se estratificó por afijación no proporcional, considerando las variables sexo, curso y nivel socioeconómico.

Nivel socioeconómico: se consideran 3 niveles: alto (1), medio (2) y bajo (3). El nivel socioeconómico del alumno, se determinó asimilándolo a la dependencia administrativa de los establecimientos (24). La dependencia corresponde a instituciones o personas que administran los establecimientos educacionales: dependencia particular pagada, a nivel socioeconómico alto; dependencia particular subvencionada, a nivel medio y dependencia municipal, a nivel bajo. En la muestra se incluyen colegios de preferencia, mixtos.

Tabla 1

Estratificación de la muestra de acuerdo a variable NSE, sexo y curso para M1 y M2

NSE	Alto				Medio				Bajo				N curso			
	H		M		H		M		H		M		H		M	
Sexo	M1		M2		M1		M2		M1		M2		M1		M2	
Curso	M1	M2	M1	M2	M1	M2	M1	M2	M1	M2	M1	M2	M1	M2	M1	M2
3°	42	65	36	55	39	47	42	45	37	49	50	41	118	161	128	141
4°	41	64	35	63	41	62	31	49	42	48	34	46	124	174	100	158
5°	42	67	33	61	35	56	43	61	37	54	33	41	114	177	109	163
6°	34	68	41	54	47	54	33	56	45	51	42	46	126	173	116	156
n sexo	159	264	145	233	162	219	149	211	161	202	159	174	482	685	453	618

Instrumento

En ambos momentos se utilizó la Escala de Evaluación de Autoconcepto para Niños de Piers-Harris (22) adaptada y estandarizada para Chile por M.E. Gorostegui en 1992 (7). La Escala está destinada a evaluar autoconcepto en niños y adolescentes cuyas edades fluctúan entre los 8 y los 18 años.

La adaptación y normalización para Chile fue realizada de acuerdo a normas clásicas de construcción de pruebas psicológicas. La forma adaptada consta de 70 ítemes formulados de manera legible y comprensible para los niños y con

un adecuado nivel de complejidad lingüística. La forma adaptada está destinada a niños en edad escolar entre 3° y 6° básico inclusive (7).

Los ítemes son puntuados en dirección positiva o negativa para reflejar la dimensión autoevaluativa. Un alto puntaje en la escala sugiere una autoevaluación positiva, mientras un puntaje bajo, sugiere una autoevaluación negativa.

La Escala P-H (a) proporciona un resultado global, y resultados para 6 sub-escalas, que corresponden a dimensiones más específicas del autoconcepto.

Cuadro 1

Subescalas de la prueba

SUBESCALA		CANTIDAD DE ÍTEMES
1	Conducta: grado en que el niño admite o niega conductas problemáticas, proporciona claves sobre cómo el niño ve o evalúa su problema	15
2	Estatus Intelectual y Escolar: valoración respecto a su desempeño en las tareas escolares, útil para identificar dificultades de aprendizaje	15
3	Apariencia y Atributos Físicos: actitudes relativas a las características físicas y atributos personales	12
4	Ansiedad: refleja humor disfórico o alterado, incluye timidez, nerviosismo, tristeza, sentimiento de no ser tomado en cuenta	13
5	Popularidad: forma en que el niño evalúa su popularidad, refleja ámbito relacional, bajos puntajes reflejan dificultad para hacerse amigos, sentimientos de no ser aceptado.	11
6	Felicidad y Satisfacción: sentimiento general de ser feliz y estar satisfecho de vivir, bajo puntaje se asocia a infelicidad y anhelo de ser diferente	11
	Ítemes no agrupados en sub-escalas	13

El Cuadro muestra la composición subescalar de la prueba, junto con el número de ítemes que componen cada subescala.

Aplicación. La Escala fue aplicada a la muestra total de 935 alumnos durante el período escolar comprendido entre la primera y la tercera semana de noviembre de 1992 (M1) y a una muestra de 1303 alumnos durante la primera y la tercera semana de agosto del período escolar de 2003 (M2).

Ambas aplicaciones se realizaron en forma colectiva, a cada grupo curso en una sola sesión que equivalía aproximadamente a una hora lectiva (45 minutos), en las mismas salas de clase, en horarios regulares y con la presencia del profesor del curso, quien se mantenía sólo en calidad de espectador e intervenía solamente para mantener el orden en la sala de clase.

Resultados

Tabla 2

Resumen de promedios y DS de los puntajes totales para pre y post evaluación, con indicación de to para los 3 niveles socioeconómicos

	Pre			Post			Prueba		
	Prom	D.	n	Prom	D.	n	to	p	Tc
NSE	55.4	8.69	304	56.2	9.68	497	1.28	0.2012	1.96
NSE	52.1	10.1	311	51.0	10.3	430	1.53	0.1253	1.96
NSE	48.5	10.8	322	48.9	11.0	376	0.51	0.6092	1.96

Pre Evaluación			Post Evaluación			
----------------	--	--	-----------------	--	--	--

	1/2	1/3	2/3	1/2	1/3	2/3
to	3.02**	6.21**	3.03**	3.06**	6.58**	3.11**

* Significativo 0.05

* Significativo 0.01

La tabla 3 muestra los resultados de los 3 NSE respecto de la pre y la post evaluación. No hay diferencias significativas respecto de promedios de autoestima globales obtenidos en 1993 y en 2003, para ninguno de los niveles socioeconómicos. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula de que no ha habido cambios significativos en relación a la autoestima entre la pre y postevaluación.

Las diferencias significativas entre niveles socioeconómicos tanto en la preevaluación, como en la postevaluación, se mantienen iguales, con ligeros cambios que no alcanzan ninguna significación.

Tabla 3

Promedio y desviación Standard de los puntajes por subescala y nse con indicación de to, para preevaluación n=903

Sub escala	Ptje. total	NSE 1		NSE 2		NSE 3		Prueba T		
		Prom	D. Stand.	Prom	D. Stand.	Prom	D. Stand.	to 1/2	to 1/3	to 2/3
1	15	11,27	2,55	11,25	2,81	10,17	3,00	0,07	3,50 **	3,30 **
2	15	11,43	2,73	10,98	2,96	9,88	3,23	1,39	4,60 **	3,16 **
3	12	9,71	2,39	9,13	2,58	8,40	2,84	2,06 *	4,42 **	2,39 *
4	13	10,00	2,24	8,93	2,56	8,44	2,54	3,91 **	5,77 **	1,71
5	12	9,74	2,22	8,79	2,45	8,03	2,50	3,57 **	6,40 **	2,73 **
6	11	9,65	1,82	9,03	1,98	8,46	2,29	2,86 **	5,12 **	2,37 *

* Signif. 0.05 . ** Id 0.01

La tabla muestra diferencias significativas entre NSE alto y bajo para todas las subescalas. Entre el nivel alto y medio, se mantienen diferencias, excepto en Conducta y Estatus Intelectual. Entre el NSE medio y bajo, se observan diferencias en todas las subescalas, salvo en ansiedad.

Tabla 4

Promedio y desviación Standard de los puntajes por subescala y nse con indicación de to, para post evaluación n=1303

Sub escala	Ptje. total	NSE 1		NSE 2		NSE 3		Prueba T		
		Prom	D. Stand.	Prom	D. Stand.	Prom	D. Stand.	to 1/2	to 1/3	to 2/3
1	15	12,00	2,39	11,26	2,76	11,16	2,86	4,36 **	4,72 **	0,52
2	15	11,89	2,74	10,27	3,20	9,97	3,33	8,31 **	9,33 **	1,29
3	12	10,01	2,25	8,77	2,63	8,44	2,90	7,75 **	8,97 **	1,65
4	13	9,90	2,41	8,75	2,50	8,36	2,62	7,12 **	8,98 **	2,14 *
5	12	8,81	2,22	7,72	2,32	7,14	2,39	7,26 **	10,62 **	3,51 **
6	11	9,77	1,71	8,94	2,20	8,52	2,32	6,50 **	9,24 **	2,66 **

Los resultados por subescalas para la post evaluación, muestran diferencias estadísticamente significativas entre los promedios obtenidos por el NSE alto y medio y alto y bajo en todas las subescalas. Entre el NSE alto y medio, se observan diferencias (siempre a favor del NSE alto) en Conducta, Estatus Intelectual y Escolar y Apariencia y atributos físicos.

Se mantienen las diferencias a favor de NSE alto en relación a bajo y medio. Esta es un conclusión central del estudio.

Tabla 5

Promedio y desviación Standard de los puntajes por subescala con indicación de to, para pre y postevaluación , nse 1

Sub escala	Puntaje total	Pre evaluación		Post evaluación		Prueba T to
		Prom	D. Stand.	Prom	D. Stand.	
1	15	11,27	2,55	12,00	2,39	4,85 **
2	15	11,43	2,73	11,89	2,74	2,74 **
3	12	9,71	2,39	10,01	2,25	2,11 *
4	13	10,00	2,24	9,90	2,41	0,70
5	12	9,74	2,22	8,81	2,22	6,87 **
6	11	9,65	1,82	9,77	1,71	1,16

* to significativa 0.05 n preevaluación = 303

** t o significativa 0.01 n post evaluación = 497

La tabla 6, muestra aumento significativo de promedios de puntaje en 4 subescalas (1 Conducta, 2 Estatus y 3 Apariencia con respecto a la pre y la post evaluación, para el nivel socioeconómico alto. La subescala 5, Popularidad, muestra disminución significativa de promedio de puntaje de la postevaluación respecto de la preevaluación.

Tabla N° 6

Promedio y desviación Standard de los puntajes por subescala con indicación de to, para pre y postevaluación, nse 2

Sub escala	Puntaje total	Pre evaluación		Post evaluación		Prueba T to
		Prom	D. Stand.	Prom	D. Stand.	
1	15	11,25	2,81	11,26	2,76	0,06
2	15	10,98	2,96	10,27	3,20	3,90 **
3	12	9,13	2,58	8,77	2,63	2,38 *
4	13	8,93	2,56	8,75	2,50	1,22
5	12	8,79	2,45	7,72	2,32	7,64 **
6	11	9,03	1,98	8,94	2,20	0,73

* to significativa 0.05 n preevaluación = 311

** t o significativa 0.01 n post evaluación = 430

La tabla 7 muestra disminución significativa de la autovaloración de los niños de NSE medio en las subescalas 2 Estatus, 3 Apariencia y 5 Popularidad.

Tabla N° 7

Promedio y desviación Standard de los puntajes por subescala con indicación de to, para pre y post evaluación , nse 3

Sub escala	Puntaje total	Pre evaluación		Post evaluación		Prueba T
		Prom	D. Stand.	Prom	D. Stand.	to
1	15	10,17	3	11,16	2,86	5,90 **
2	15	9,88	2,23	9,97	3,33	0,55
3	12	8,40	2,84	8,44	2,90	0,27
4	13	8,44	2,54	8,36	2,62	0,53
5	12	8,03	2,5	7,14	2,39	6,37 **
6	11	8,46	2,29	8,52	2,32	0,43

* to significativa 0.05

n preevaluación = 333

** t o significativa 0.01

n post evaluación = 376

Para el NSE bajo, se mantienen igual cuatro de las 6 subescalas (Estatus intelectual, Apariencia, Ansiedad y Felicidad. Aumenta la autovaloración en cuanto a Conducta y disminuye Popularidad.

Conclusiones

1. De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que no hay diferencias significativas respecto de promedios de autoestima globales obtenidos en 1993 y en 2003, para ninguno de los niveles socioeconómicos. Los tres niveles evaluados, mantienen, sólo con ligeras diferencias, los mismos niveles de autoestima durante los diez últimos años. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula de que no ha habido cambios significativos en relación a la autoestima entre la pre y post evaluación.

2. Las diferencias entre niveles socioeconómicos tanto en la preevaluación como en la post evaluación mantienen iguales, con ligeros cambios que no alcanzan significación estadística. Es decir, se mantiene la misma estructura en términos de autoestima global, en el sentido de que a medida que aumenta el nivel socioeconómico del niño, también aumenta su autoestima y consecuentemente, a medida que se desciende en la escala social disminuye también la autovaloración.

3. Respecto de los resultados por subescalas, si se comparan los resultados de la pre y post

evaluación, se concluye que básicamente mantienen las diferencias en cuanto a la variable NSE, siempre a favor de NSE alto en relación a bajo y medio. Esta es una conclusión central del estudio, pero a diferencia de lo que ocurre respecto de los puntajes globales, se han producido cambios, ya sea aumentos o disminuciones que es importante analizar.

3.1 En el NSE alto, se observa aumento significativo de promedios de puntaje en 3 subescalas (1 Conducta, 2 Estatus, 3 Apariencia) con respecto a la pre y la postevaluación. En cambio, la subescala 5 Popularidad, muestra disminución significativa de promedio de puntaje de la postevaluación respecto de la preevaluación. No hay variaciones en 4 Ansiedad y 6 Felicidad.

3.2 Los niños de NSE medio, muestran disminución significativa de la autovaloración en las subescalas 2 Estatus, 3 Apariencia y 5 Popularidad. Sin que llegue a ser significativo el cambio, ellos disminuyen puntaje en la subescala 4 Ansiedad (es decir, se sienten más ansiosos, en comparación a la primera evaluación).

3.3 Para el NSE bajo, se mantienen igual cuatro de las 6 subescalas 2 (Estatus intelectual), 3 (Apariencia), 4 (Ansiedad) y 6 (Felicidad). Aumenta la autovaloración en 1 (Conducta) y disminuye 5 (Popularidad)

3.4 El análisis de diferencias por curso, no muestra diferencias significativas en el nivel de autovaloración global o subescalar, atribuibles a esta variable.

Discusión

La comprobación de que en diez años no ha habido cambios significativos respecto del nivel global de autovaloración de una importante muestra de escolares chilenos, es un tema que debe preocupar a los educadores, en la medida que hay consenso en la importancia de la autovaloración como variable interviniente en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento escolar. Sin embargo, más que la mantención de los niveles de autoestima durante estos 10 años, es particularmente preocupante el hecho de que se mantenga también la misma distribución que correlaciona niveles socioeconómicos con niveles de autoestima.

Si se mantienen las diferencias, habría que aceptar que ellas contribuyen a la autopropagación del círculo de la pobreza. Este es uno de los hallazgos más preocupantes del estudio. Las diferencias observadas en el trabajo de normalización de la Escala de Piers Harris para Chile, fueron tan importantes, que fue necesario confeccionar tablas de puntajes diferenciadas según n.s.e. (22) Desgraciadamente estas tablas diferenciadas siguen vigentes, con todas las implicancias que ello significa (10).

Independientemente de que se mantenga la misma distribución de puntajes totales promedio en la pre y post evaluación, en la preevaluación, los niños del NSE alto casi no tenían puntajes bajos extremos, es decir, *caso se daba el caso* de niños con baja autoestima en ese nivel. En la postevaluación, si bien los niños con más altos

puntajes individuales en la escala de autoestima siguen siendo los del nivel alto, y los con más bajos puntajes los del estrato socioeconómico bajo, se observan ahora más casos en el grupo de n.s.e. alto, en el tramo inferior de los puntajes. Estos niños que se escapan a la norma de su grupo, podrían responder a características de personalidad individuales (11) como también ser niños menos preparados para tener éxito en esta sociedad post moderna, fuertemente competitiva e individualista (13).

Al analizar cada una de las subescalas, en la subescala Conducta (grado en que el niño acepta o niega conductas problemáticas) se aprecia que la autopercepción aumenta en el nivel 1 (alto) y 3 (bajo) en forma significativa, mientras se mantiene prácticamente igual en el nivel 2 (medio). La interpretación de este resultado no es simple, ya que un autorreporte muy positivo puede también estar indicando un deliberado esfuerzo por responder en la línea de la deseabilidad social, coincidiendo con lo que se espera de él. No obstante, ellos consideran que se portan mejor, mientras que las quejas de los profesores respecto del tema disciplina y acatamiento de normas por parte de los alumnos es general para los tres grupos. ¿Existirá mayor permisividad de conductas menos normadas en las aulas?, ¿será que en 10 años los modelos de crianza y niveles de permisividad en hogares han aumentado?

El tema de la disciplina al interior de los colegios, merece la mayor atención y un abordaje transdisciplinar. No es el caso atribuir la responsabilidad sólo a la escuela y a los profesores, ya que lo que sucede en el aula refleja lo que el niño trae de su casa, de su barrio, en fin, de los cambios sociales y culturales del mundo adulto. De hecho, es la generación adulta la que entrega al niño pautas de conducta que no se ajustan a lo que ellos mismos aceptan y aprueban (25).

Respecto de este mismo punto, parece urgente preocuparse por devolver el status profesional al profesor, entregándole herramientas para im-

nerse al curso, que lo validen como figura de autoridad y como adulto significativo, especialmente en etapas del desarrollo que requieren de figuras de identificación que ayuden al niño a conformar su personalidad y contribuyan a su exitoso ajuste escolar y social.

En la sub escala 2, Estatus intelectual y escolar (autovaloración del desempeño en las tareas escolares) se aprecia que los niños del grupo 1, se autovaloran mejor que hace diez años, mientras el grupo 2, desciende en su autopercepción de competencias escolares y el grupo 3 experimenta un ligero aumento, no significativo de cambio. Este resultado refleja la situación comparativamente superior para el grupo 1, respecto de los otros 2 y es coincidente con los resultados SIMCE, ampliamente difundidos y analizados en la prensa y en medios especializados: los colegios particulares pagados obtienen resultados significativamente superiores en esta prueba. Independientemente que no se podría concluir a partir de estos resultados que la educación privada es efectivamente más eficiente que la pública, sí es evidente que sus resultados medidos por esta prueba, son mejores. El punto crítico es comparar, tratando de neutralizar la influencia que sobre el rendimiento tienen diferentes condiciones de partida, tales como nivel educativo de los padres, inversión anual por niño y otros (23).

Los niños de nivel medio, mayoritariamente provenientes de colegios municipales subvencionados, representan el grupo más crítico, dado que ellos son los que se autovaloran negativamente en términos de su competencia escolar. Se podría hipotetizar que han aumentado las expectativas de los padres en términos de continuar estudios superiores como un medio de ascenso y movilidad social, sin que las condiciones educativas hayan mejorado lo suficiente como para responder a esas expectativas familiares y sociales. No obstante, este grupo sería quizás el que autopercibe más ajustadamente sus competencias, a juzgar por los resultados de Chile en estudios y evaluaciones

internacionales sobre rendimiento escolar especialmente en Matemáticas y Ciencias.

No obstante, el problema de la autoestima no consiste en lograr un ajuste preciso de la forma en que el niño se autopercibe a la realidad, sino en el hecho de que una autoestima baja, afecta negativamente el desempeño.

La subescala 3, Apariencia y atributos físicos (atributos físicos y de liderazgo), considerando la etapa de desarrollo del grupo de escolares evaluados, representa una importante fuente de autovaloración. Tanto las niñas como los niños, se juzgan y son juzgados en relación a atributos valorados por el grupo: tener fuerza, tener *buena pinta*, por nombrar algunos ítemes con peso dentro de la subescala, y que son los que definen las características de los líderes en estas etapas.

En el grupo 1, se aprecia aumento de puntajes para la subescala, mientras el grupo 2 los disminuye y en el grupo 3 se mantiene constante. Nuevamente el grupo 2 muestra descenso en la autovaloración. Si sumamos la baja valoración de este grupo respecto de competencia escolar al hecho de que se autoperciban menos atractivos físicamente, habría que orientar algunas intervenciones destinadas a mejorar estas auto-percepciones.

La subescala 4 Ansiedad (humor disfórico o alterado, nerviosismo, tristeza, timidez) entrega información muy importante no sólo en el ámbito educativo y familiar, sino que también tiene importancia clínica. Muy bajos puntajes en esta subescala deben ser tomados en cuenta inmediatamente, ya que pueden apuntar a estados más o menos depresivos y claramente ansiosos, que pueden requerir la intervención de expertos para determinar las causas y la profundidad del cuadro.

Los tres grupos experimentan un ligero descenso, aunque mantienen el nivel de la preevaluación. En este punto, se esperaría que se hubiesen producido aumentos importantes, cosa que no

ocurrió. Igualmente, se mantienen puntajes significativamente más bajos para el grupo 3, respecto de los otros grupos.

La subescala 5 Popularidad, se sitúa dentro del ámbito relacional en la medida que refleja dificultades para hacer amigos y percepción de rechazo por parte de los otros. En esta subescala, todos los niños experimentan un significativo descenso en relación a los puntajes obtenidos en la preevaluación. Si se considera que tienen fuerte peso dentro del factor ítemes tales como *Mis compañeros se burlan de mí; No tengo amigos; Siento que no me toman en cuenta, etc.*, el tema se torna particularmente crítico, ya que valores tales como la solidaridad, el compañerismo, el trabajo en equipo, la no violencia deben estar presentes, como objetivos transversales del currículo.

Conceptos tales como *clima escolar, maltrato escolar, violencia escolar*, comienzan a aparecer en forma más o menos reciente en el discurso de los medios nacionales, pero es un tema que ha estado presente en países europeos, en Japón y en Estados Unidos particularmente, desde la década de los 80 (27). El *bullying*, que implica dinámicas de victimización e intimidación, afecta fuertemente la autoestima y el rendimiento de los alumnos victimizados, pero a su vez, ellos son el blanco predilecto de los victimizadores. Las acciones de violencia y agresión se producen en un continuo, que va desde la agresión física, hasta la agresión verbal, dentro de la cual se encuentra la burla, o el rechazo. A modo de ejemplo, valga señalar que el término *recha* (por rechazado) se ha incorporado al léxico de los niños para referirse al alumno que es dejado fuera del círculo de elegidos, que se agrupan alrededor de un líder. Gilles Lipovetsky (13) destaca la variable del individualismo como una de las características esenciales de la postmodernidad, en donde hay poca cabida para el más débil y si un fuerte reconocimiento hacia aquél que se ajusta mejor a un medio individualista y poco solidario.

Los resultados obtenidos respecto de esta subescala, suman evidencia a otros estudios que afirman que la sensibilidad de profesores e inspectores para detectar estas dinámicas e implementar estrategias de intervención, es un imperativo de la educación para la no violencia y para la llamada Pedagogía de la Convivencia (2).

Finalmente, la subescala 6 Felicidad (sentimiento general de ser feliz y satisfecho de vivir) se mantiene sin variaciones respecto de la primera evaluación, manteniendo además la misma estructura de correlación entre n.s.e. y puntajes en esta subescala.

Plantear medidas destinadas a remediar las deficiencias que reflejan los resultados, excede largamente los objetivos de este estudio, pero el hecho de que en 10 años no haya habido cambios en la autovaloración global de los niños, debe ser un llamado de atención sobre la urgente necesidad de implementar estrategias para modificar esta situación, no sólo en la escuela, sino al interior de la familia y en la sociedad en general.

Referencias Bibliográficas

- Alcántara, J.A. (1983) *Cómo educar la autoestima : métodos, estrategias, actividades, directrices adecuadas : programación de planes de actuación*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Aristegui, R., Bazán, D.; Leiva, J.; López, R.; Muñoz, B. & Ruz, J. (2005) Hacia una Pedagogía de la Convivencia. *Psykhé*, 14. N1: 137-150.
- Bedmar, R. & Peterson, S. (1996) *Self-Steem: Paradoxes and Innovations in Clinical Theory and Practice*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Contreras, G. (2000). *La autoestima y rendimiento en un Liceo de barrio pobre*. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.
- Díaz Atienza, J. (2003) *Síntomas depresivos, autoconcepto y rendimiento Académico*. Almería: Ed. Foro Infancia y Adolescencia Los Millares.

- Flanagan, A. & Arancibia, V. (2005) *Talento Académico: Un análisis de la Identificación de Alumnos Talentosos Efectuada por Profesores*. *Psykhé*, 14, 1: 121-135.
- Gorostegui, M.E. (1992) *Adaptación y construcción de normas para Chile de la Escala de Autoconcepto para Niños de Piers-Harris*. Tesis para optar al Título de Psicólogo. P.U.C. Santiago de Chile.
- Gorostegui, M.E. (2002) Evaluación del Impacto de los Talleres de Aprendizaje (TAP) en la autoestima de niños y niñas. Santiago: Mineduc.
- Gorostegui, M.E. y Dörr, A. (2005) *Género y Autoconcepto: Un análisis Comparativo de las Diferencias por Sexo en una Muestra de Niños de E.G.B.* *Psykhé* Vol. 14, N°, 151-163.
- Gorostegui, M.E. y Dörr, A. (2004) La Escala de Evaluación del Autoconcepto para Niños, de Piers Harris: Actualización de Normas. *Rev. Castalia*, 7: 81-97.
- Kernberg, O. (1979) *La Teoría de las relaciones objetales y el psicoanálisis clínico*. Argentina: Ed. Paidós.
- La Rosa, J. y Díaz-Loving, (1991) Evaluación del autoconcepto: una escala multidimensional. *Revista Latinoamericana de Psicología*; 23 N°1:15-23.
- Lipovetsky, G. (2003) *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Martínez, J. León A. (1987) *Clases y Clasificaciones Sociales*. Centro de Estudios del Desarrollo. Chile: Ed. Sur.
- Markus, H.J., & Nurius, P.S. (1984) *Self-understanding and self-regulation in middle childhood. Development during middle childhood*. Washington, DC: National Academy. In W.A. Collins (Ed.).
- Zegers, B. (1981) *Proposición de un Modelo Analítico de la Psicología del Concepto de sí mismo*. Tesis. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Mayberry, W. (1990) Self-Esteem in children: considerations for measurement and intervention. *American Journal of Occupational Therapy*; 44, 8: 729-734.
- Milicic, N. & Gorostegui, M.E. (1993) Género y Autoestima: un análisis de las diferencias por sexo en una muestra de estudiantes de educación general básica. *Psykhé*; 2: 69-79.
- Moreno, E. (1989) *Manual de Introducción a la Sociología*. Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria (CPU).
- Piers, E. (1967) *The way I feel about myself. Manual for the Piers-Harris Children's Self Concept*. L.A. Cal.: Western Psychological Services.
- Piers, E. (1976) *The Piers-Harris Children's Self Concept Scale. Research Monograph, counseling*. Cal. Recording and test.
- Piers, E. (1984) *Piers-Harris Children's Self Concept Scale. Revised Manual*. Cal.:WPS.
- Redondo J., Descouvières C., Rojas K. (2002) *Equidad y calidad de la educación en Chile. Reflexiones e Investigaciones de eficiencia de la educación obligatoria*. Santiago de Chile: Ed. Facultad de Ciencias Sociales, U de Chile.
- Rimassa, A. C. (1990) *Determinación de algunos patrones de enseñanza para establecer su relación con el rendimiento en Matemáticas*. Tesis para optar al grado de Magister. Fac. de Filosofía Humanidades y Educación. U de Ch. Santiago.
- Salazar G. & Pinto J. (2002) *Niñez y juventud*. Volumen V. Stgo. Chile: Ed. LOM.
- Shavelson, R.J. y Bolus, R. (1982) Self-concept: the interplay of theory and methods. *Journal of Education Psychology*.; 74, N°1: 3-17.
- Tamar, F. (2005) *Maltrato entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los profesores al Interior del Establecimiento Escolar*. *Psykhé*, Vol.14, N1, 211-225.
- Valenzuela, A.M. (1983) *La autoestima en los estudiantes*. Chile, *Revista de Educación*; 11: 43-46.
- Villarroel, A. (2000) . Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico. Chile, *Revista Psykhé*, 10, N°1. 59-68.