

Biodanza y Educación Física: configuración disciplinar para el incremento de la autoestima escolar

Biodanza and Physical Education: Disciplinary configuration to increase school's self esteem

Franklin Castillo Retamal
Karem Inostroza Aravena
Bernardita Muñoz Sepúlveda
Mirna Toro Alfaro

Departamento de Ciencias de la Actividad Física. Grupo de Estudios en Educación, Actividad Física y Salud (GEEAFyS). Universidad Católica del Maule, Talca-Chile. Contacto: fcastillo.fc@gmail.com

Resumen

Problema: se presentan los resultados de una investigación relacionada con la autoestima escolar y sus posibilidades de mejora a partir de un programa de intervención. **Objetivo:** diseñar y aplicar una propuesta para mejorar la autoestima de escolares a partir del Sistema Biodanza, y determinar si existen avances significativos en los participantes. **Método:** investigación con enfoque de tipo cuantitativo, con alcance de tipo exploratorio, toda vez que se pretende averiguar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas. El diseño es de carácter experimental, debido a que se evalúa a una población teniendo un grupo control y otro experimental para verificar diferencias entre ambos. Es un experimento puro, puesto que se lleva a cabo para analizar si una o más variables independientes afectan a una o más variables dependientes. Para evaluar la fiabilidad y logro de los objetivos se utilizó la batería *Test de Autoestima Escolar* con instrumentos aplicados a profesores y estudiantes. **Resultados:** luego de la intervención, el grupo experimental presentó mejoras en el nivel de autoestima. **Conclusión:** los resultados sugieren que es posible incrementar la autoestima escolar a través de un programa basado en el Sistema Biodanza.

Palabras clave: Motricidad Humana, Autoestima, Educación Física, Desarrollo Humano, Biodanza.

Abstract

Problem: It is presented the results of an investigation related to school self-esteem and its possibilities for improvement from an intervention program. **Objective:** Design and apply a proposal to improve the self-esteem of school children from the Biodanza System, and determine if there are significant advances in the participants. **Method:** Research with a quantitative approach and scope of exploratory type, since it is intended to find out about subjects and areas from new perspectives. The design is of an experimental nature, due to a population is evaluated having a control group and an experimental group to verify differences between both. It is a pure experiment, since it is carried out to analyze if one or more independent variables affect one or more dependent variables. To evaluate the reliability and achievement of the objectives, it was used the Self-esteem at school Test with instruments applied to teachers and students. **Results:** After the intervention, the experimental group presented improvement in the level of self-esteem. **Conclusion:** The results suggest that it is possible to increase school self-esteem through a program based on the Biodanza System.

Keywords: Human Motricity, Self Esteem, Physical Education, Human Development, Biodanza.

Introducción

La autoestima es un sentimiento basado en sentirse capaz y amado.

Jack Canfield.

Este trabajo se realizó con el interés de desarrollar, mediante la Educación Física, nuevas propuestas metodológicas orientadas a abordar de manera más eficiente los Objetivos de Aprendizaje Transversales establecidos por el Ministerio de Educación de Chile (2012), específicamente la autoestima, como una forma de responder a las necesidades detectadas en el sistema escolar, y propiamente en la disciplina, buscando e integrando nuevos elementos provenientes de actividades que promueven el desarrollo del ser humano desde su complejidad, entre ellos la Biodanza y programas especiales dedicados a mejorar la autoestima en, y desde el ámbito escolar.

El estudio inició con la recopilación de información y experiencias de los integrantes de un grupo de investigación, a partir de lo cual se elaboró una propuesta basada en el Sistema Biodanza. Luego se seleccionó un instrumento que permitiera medir su efectividad en el contexto escolar, y se utilizó el Test de Autoestima Escolar (TAE) de Haeussler & Milicic (1995). Posterior al diseño de la propuesta y selección del instrumento, se gestionó su aplicación a estudiantes del Nivel Básico 3, que corresponde al curso 5° año básico (estudiantes entre 10 y 11 años), en un colegio particular subvencionado de la comuna de Talca, Chile, quienes finalmente conformaron la población de estudio.

Desde los antecedentes recopilados, y a partir de lo observado en prácticas pedagógicas, fue posible constatar que, desde el punto de vista didáctico y del diseño de las unidades de aprendizaje que constituyen el currículo real implementado en las unidades educativas, no se desarrollan de manera adecuada los Objetivos de Aprendizaje Transversales propuestos por el Ministerio de Educación de Chile (2012), específicamente en referencia al objetivo de promover una adecuada autoestima y confianza en sí mismo.

Tradicionalmente, las clases de Educación Física se han fundamentado más bien en paradigmas de índole técnico, en donde la preocupación está enfocada en el desarrollo de habilidades motrices, procedimientos técnicos y tácticos, rendimiento, mantenimiento y acondicionamiento físico, por lo que se deja de lado la posibilidad de encontrar nuevas relaciones a partir de otras formas de expresión motriz que favorezcan el autoconocimiento y la autoestima. Asimismo, podría decirse que las clases de Educación Física se transforman en un momento que no propicia mayores intenciones que el adiestramiento y la repetición, configurándose de esta forma en un “siempre lo mismo”, según Jaramillo & Quilindo (2006).

Estimando que este concepto de autoestima atraviesa horizontalmente al niño en todas sus dimensiones, y considerando la relevancia de la autoestima escolar, emerge la inquietud de indagar y plantear desde la Educación Física una propuesta metodológica bajo la mirada de la Motricidad Humana, donde el objetivo es elevar los bajos índices detectados en los estudiantes –clasificados en una baja y muy baja autoestima–, a través de una propuesta que toma elementos del Sistema Biodanza, la música, y un programa de autoestima elaborado por Haeussler & Milicic, denominado *Confiar en uno mismo* (1995).

La enseñanza y los aprendizajes no operan en el vacío y, por lo tanto, asumir una postura acerca de los contenidos implica considerar que los efectos de la escolaridad van más allá de la adquisición de conocimientos y la instrumentalización. La justificación de los contenidos curriculares no pueden obedecer solamente a criterios de representatividad de la cultura académica, sino que deberían apoyarse además en criterios de carácter ético y social, pues lo que se produce, en última instancia, es el desarrollo y promoción de capacidades en los alumnos sobre la base de una concepción de hombre, sociedad y educación (Arancibia, 1997).

Contreras (1998) sostiene que la educación integral supone la realización de una tarea compleja que tiende al desarrollo de todas las capacidades de la persona, en donde se incluyen, de manera especial, los valores y las actitudes, y su fin es preparar al individuo para la vida en sociedad. Sin valores, la vida no es verdaderamente humana. Cuando se habla de actitudes, específicamente significa referirse a los sentimientos o pensamientos que una persona tiene a propósito de otras o de las cosas, lo que le atrae o repele, lo que le gusta o le disgusta, de acuerdo con Coll et al. (1992), quienes así mismo indican que los valores son principios

éticos respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional que emplean para juzgar las conductas. En este sentido, Gutiérrez (1995) plantea que los elementos clave que determinan la satisfacción-insatisfacción son la competencia y la moralidad.

El desarrollo de la autoestima juega un rol importante en el despliegue de las cualidades. Se entiende por autoestima la imagen que cada uno posee de sí mismo, el reconocerse como personas que poseen talentos y cualidades, y puede presentarse como positiva o negativa. Si la valoración es positiva, se dice que se cuenta con una alta autoestima y, por lo tanto, una sana valoración y amor propio; si es negativa, se considera una baja autoestima (Fernández, 2014). Las impresiones reunidas desde las vivencias, experiencias, sentimientos pensamientos y emociones van integrando una imagen propia (la autoimagen), que puede ser positiva e ir en favor o en beneficio del estudiante, o bien puede ser negativa y afectar considerablemente la vida de éste en su desarrollo social (relación e interacción con sus pares) y en el ámbito personal (desafíos y frustraciones).

La manifestación de una baja autoestima en los estudiantes se ve representada como una falta de aceptación, y se va expresando en las pocas ganas de vivir, se deprime y amarga, puede sufrir por su figura ya que anhela ser diferente o tener otra apariencia, ser más atractiva, ser de otra estructura, etc. (Fernández, 2014). Piensa que no es inteligente, que es torpe, que no es capaz, cree que los otros no lo aprecian ni toman en cuenta, frecuentemente se compara con los demás y quisiera igualarse a los otros, entonces el educando adopta roles que no corresponden y se escuda en ellos, trata de sobresalir contando hazañas que nunca realizó, se pone máscaras donde oculta sus carencias; para sobresalir, asume ciertas actitudes agresivas y saca a la luz todo lo que va en desmedro de los demás, es incapaz de reconocer sus errores, se pone corazas, siente que es incapaz de hacer algo nuevo y trata de ocultar sus falencias con otras actitudes que no son propias.

Las concepciones sobre la autoestima son variadas. Mientras unos indican que es el sentimiento del propio valor (Haeussler & Milicic, 1995), otros, como Ellison (1993), sostienen que es una calificación de sí mismo. Se puede entender que la autoestima incorpora todo tipo de sentimientos y creencias acerca de la propia persona y afecta todo respecto a la vida, junto con ser compleja y cambiante. Un aspecto de la autoestima es la aceptación personal, conocerse a sí mismo, tener una idea realista del propio ser y la aceptación propia. Valorarse o sentirse amado es otra dimensión de la autoestima (Gallegos, 2013).

En este sentido, la autoestima es un conjunto de experiencias que el individuo ha tenido y que lo conducen a un proceso de reflexión y autoevaluación; es una actitud valórica emocional que se mueve en conjunto con actitudes positivas y negativas. El refuerzo, la aprobación, la valoración y el amor que se puede manifestar a los niños son expresiones que nunca están de más. Estas manifestaciones de afecto invitan a que la imaginación fluya y a que no se deje jamás de ser niño. Para el adolescente es importante que el adulto reconozca sus ideas y

creaciones, le haga ver y sentir que son valiosas. Una educación basada sólo en corregir produce inseguridad, inhibición y frustración. Cuando el niño percibe una atmósfera acogedora y positiva, un clima de confianza y respeto por parte del adulto, acepta ser guiado a través de preguntas y sugerencias. El rol del profesor y de los padres pasa a ser fundamental en el apoyo de los niños, asumiendo roles activos y protagónicos en el fortalecimiento y desarrollo de aquellos que presentan una baja autoestima, trayendo consigo efectos positivos en el desarrollo de la personalidad.

Por un lado, el profesor influye en el autoconcepto y el rendimiento de sus alumnos a través de sus expectativas, actitudes, conductas y estilo docente; por otra parte, la familia pasa a ser el apoyo esencial que los niños necesitan, por lo que cada vez que se establece algún tipo de relación se transmitirá la aprobación y desaprobación de los niños entregando características personales que definirán su autoimagen (González, 2012). En consecuencia, la interacción con el profesor va generando repercusiones en el sentimiento de confianza en sí mismo, aprendiendo a comportarse frente a las distintas interacciones que va protagonizando, tomando como referencia el actuar del profesor hacia ellos. Woolfolk (2006) señala que los estudiantes con mejor autoestima alcanzan más éxitos en la escuela, lo que conlleva a actitudes más favorables hacia la misma, mejor comportamiento en el salón de clases y mayor popularidad entre compañeros.

Sistema biodanza y propuesta metodológica

Los fundamentos de la propuesta nacen desde el paradigma de la Motricidad humana que, en esencia, representa un quiebre epistemológico dentro de la educación física, y en sus bases considera a la persona como un ser complejo y poseedor de una condición humana. Dicha característica es descrita por Morin (2002) como aquella donde se comprende al ser humano en su naturaleza de animalidad y humanidad; es en la cual se proyectan todas las características físicas, biológicas, psíquicas, culturales, sociales e históricas que, en conjunto, forman a la persona íntegra y unificada. Según Feitosa et al. (2006) la motricidad humana está comprometida con el sentido de la vida, no solo con el pensamiento sobre la misma, sino con la vida como proceso y producto de la acción intencional. Es así como la motricidad humana trabaja potenciando valores que se encuentran en la esfera del ámbito motricio, cognitivo, afectivo y social de la persona (Trigo, 2000).

En este sentido, se conecta con la Biodanza toda vez que ésta nace como medio para el desarrollo de las cualidades humanas, integrando potenciales de vínculo, armonía y salud, presentando nuevas alternativas para la vida, utilizando la acción, la música y la interacción grupal con un enfoque vivencial y con bases en las ciencias naturales. En su práctica, la música se transforma en acción corporal, es decir, el bailarín entra en vivencia. De la combinación música-acción-vivencia, se desencadenan cambios sutiles en los sistemas límbico-hipotalámico, neurovegetativo, inmunológico y en neurotransmisores (Toro, 2007). La Biodanza

va más allá de la integración afectivo-motriz, pues se trabaja específicamente la integración con los semejantes y la acción grupal, favoreciendo la aparición de vínculos sinceros. Los participantes desarrollan la empatía, la solidaridad y la capacidad de abrir su vida a otras personas, es decir, se integran las diferencias entre los individuos para hacer más rica la vida, y al mismo tiempo respetando la libertad e identidad de cada uno.

Un elemento relevante para el desarrollo de las sesiones es la música, pues a través de ella se logra obtener vivencias de alegría, serenidad, ternura, coraje, confianza en sí mismo y energización, exaltación creadora, e incluso recogimiento místico. Toro (2007) considera la música como una forma de energía capaz de estimular el despertar de potenciales biológicos y emocionales, tiene como primera exigencia un sentido de unidad y un desarrollo coherente. Si no cumple con estas condiciones, la música puede poseer valores sonoros interesantes, pero no puede ser utilizada por apartarse de la fuente biológica. En este sentido, considera dos líneas de experiencia musical que, a su modo de ver, tienen una infraestructura biológica y las define de la siguiente manera:

Música Orgánica es toda forma de música tradicional que contiene atributos biológicos como fluidez, armonía, ritmo, tono y unidad de sentido. Dentro de este grupo estarían todas aquellas que están estructuradas a partir de un núcleo emocional o de un propósito fuertemente expresivo, como, por ejemplo, en el concierto Grosso en Re Menor de Vivaldi, en una partida de Bach o en un cuarteto de Beethoven, ya que a pesar de la sensible inteligencia que puede intervenir en la estructura de la composición, hay emoción, expresividad, respuesta motora y profunda estimulación visceral.

Música Inorgánica es un tipo de música que apareció junto al desarrollo de las tecnologías y se caracteriza por haberse apartado de los atributos de lo orgánico, es decir, se tornó discontinua, rompió con la armonía, con los ritmos, introdujo elementos aleatorios extraños, jugó con los silencios, los volúmenes, introdujo la estridencia y aún, el ruido. Ejemplos de ella son la música electrónica, la música de computadora, la música concreta, etc.

De esta manera, Toro (2007) indica que, para generar una vivencia real a través de la música, ésta debe ser muy bien seleccionada y además cumplir con la exigencia semántica musical correspondiente. Cada música debe formar una unidad de sentido con el ejercicio y la vivencia que desea inducir y, en este contexto, la música que se utiliza en Biodanza ha sido sometida a una cuidadosa experimentación en la que han sido comprobados los cambios que se generan en la afectividad e identidad de la persona.

Otro de los elementos utilizados para esta propuesta son algunas de las vivencias que se utilizan en el Sistema Biodanza, que se caracterizan por ser experiencias vividas con gran intensidad en el aquí-ahora (presente) y con calidad ontológica (se proyecta sobre toda la

existencia); además, tienen un efecto armonizador en sí mismas y están orientadas para estimular los potenciales o líneas de vivencia. Las vivencias de Biodanza tienen el objetivo de estimular la expresión de estos potenciales genéticos humanos, los que se clasifican en cinco líneas de vivencia: vitalidad, afectividad, creatividad, sexualidad y trascendencia. En líneas generales, las vivencias de Biodanza están estructuradas para estimular los tres niveles de conexión con la vida (consigo mismo, con los otros y con el entorno), evocando vivencias de conexión a sí mismo, de comunión con los semejantes y de identificación con el universo.

Un elemento final y de gran importancia utilizado en el diseño de la propuesta es el programa de autoestima escolar de Haeussler & Milicic (1995), cuyo objetivo es promover el desarrollo de diferentes dimensiones de la autoestima de niños en edad escolar. De modo general, el programa consta de dieciséis unidades correspondientes a alguna área del desarrollo emocional y de la autoestima. Según el protocolo, se hace una breve introducción al tema que será abordado, luego se describen los objetivos generales y específicos que se pretende alcanzar con las actividades propuestas y enseguida aparecen las actividades en un número variable por unidad. La estructura de la sesión se organiza de la siguiente manera:

- En el momento inicial se prepara el ambiente, se hace una retroalimentación de la sesión anterior y se explican los objetivos de la sesión del día.
- En el desarrollo se trabaja el tema de la sesión, siempre a través de actividades y con música.
- Por último, en el momento que termina la sesión se hace una retroalimentación de la misma.

La manera de explicar un ejercicio es a través de consignas. Al igual que en Biodanza, en ésta el profesor da una breve explicación y demostración del ejercicio que se va a realizar, indicando el nombre, el modo de realizarlo y el sentido que tiene. La planificación de la unidad fue desarrollada en 14 sesiones: 1 clase de observación, 1 de diagnóstico y 12 sesiones prácticas.

Metodología

El enfoque de la investigación fue de tipo cuantitativo con un alcance de tipo exploratorio, puesto que el objetivo del estudio fue indagar si la propuesta tuvo efectos significativos sobre la autoestima escolar. Por lo tanto, en este tipo de estudios se pretende averiguar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas (Hernández et al., 2006). La aplicación del instrumento de evaluación TAE se efectuó en las salas de 5º año A y 5º año B de un colegio particular subvencionado de la comuna de Talca. Cabe destacar que la evaluación de la población se realizó primero con el grupo experimental 5ºA y luego con el grupo control 5ºB.

El diseño de la investigación fue de carácter experimental, debido a que se evaluó a una población teniendo un grupo control y otro experimental para verificar diferencias entre ambos. Fue un experimento puro puesto que se llevó a cabo para analizar si una o más variables independientes afectaron a una o más variables dependientes. Este tipo de investigación maneja una variable independiente (propuesta metodológica) a través de la cual se puede observar su efecto y su relación con la variable dependiente (autoestima escolar de los sujetos intervenidos). La población de estudio fueron estudiantes de quinto año básico A y B, con un total de 54 sujetos, 39 niños y 15 niñas, con edad promedio de 10 años y características homogéneas.

La selección de la muestra se realizó de manera no probabilística, es decir, a través de un procedimiento de selección informal. La muestra la conformaron estudiantes que clasificaron en las categorías baja y muy baja autoestima tras la aplicación del Pretest TAE, en el que se encontraron 12 casos que cumplieron con tal condición. De ellos, 6 sujetos fueron del 5º año A y 6 sujetos del 5º año B. Luego de esto, se estableció como grupo experimental a los 6 estudiantes del 5º año A, y como grupo control a los 6 estudiantes del 5º año B. La selección del grupo experimental se determinó por la disposición positiva que presentó el profesor jefe del curso ante la propuesta de intervención. Cabe señalar que la intervención se realizó con todos los integrantes del curso 5º año A, al que pertenecía el grupo experimental, puesto que, para el desarrollo de la propuesta, se requiere de la participación activa de todos los integrantes del curso, al tener ésta un carácter inclusivo.

Para evaluar la fiabilidad y el logro de los objetivos planteados en la investigación se utilizó la Batería Test de Autoestima Escolar (TAE), que consta de dos instrumentos: el TAE-ALUMNO y el TAE-PROFESOR. El TAE-ALUMNO es un Test de screening o tamizaje, es decir, es una medición gruesa que permite evaluar el nivel de autoestima general de niños de 3º a 8º año básico (8 a 13 años) en relación a una norma estadística establecida por curso y por edad, y determina si el rendimiento es normal o está bajo lo esperado (Marchant et al., 2005). Este Test se conformó a partir de una selección de ítems del Test americano Piers Harris (Piers, 1984, citado por Marchant, 2005) que fue elaborado por las psicólogas Teresa Marchant, Isabel Haeussler y Alejandra Torreti en 1991 y fue estandarizado en Chile en 1997. El Test está compuesto por 23 afirmaciones frente a las que el niño debe contestar SÍ o NO. El Test da un resultado único, no tiene subescalas y los ítems que lo conforman pertenecen a las seis subescalas del Test original (Conducta, Status Intelectual, Apariencia Física y Atributos, Ansiedad, Popularidad, Felicidad y Satisfacción).

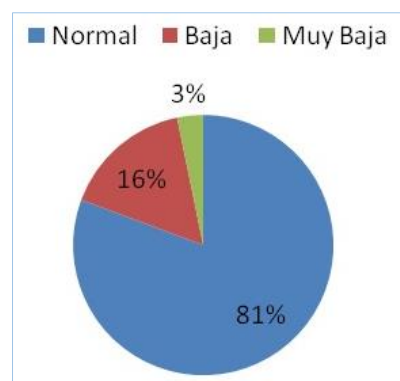
El análisis estadístico de los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento se efectuó mediante el Statistical Package for the Social Sciences (programa SPSS) versión 15.0, luego de la aplicación de la Batería de Tests de Autoestima Escolar, compuesta por dos ins-

trumentos que evalúan la autoestima: el auto reporte a través de la exploración de la autoestima vía autoevaluación del alumno (TAE-ALUMNO), y la inferencia por medio de la conducta observada, vía percepción del profesor (TAE-PROFESOR), al inicio y al final de la investigación.

Resultados

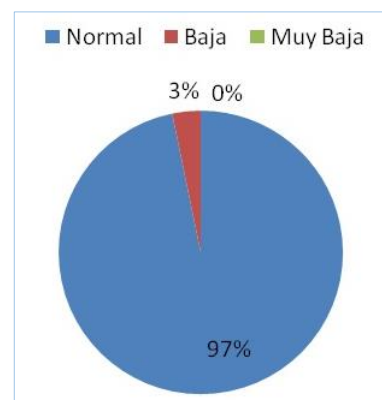
Los datos obtenidos fueron agrupados, analizados y distribuidos de la siguiente manera:

Figura 1. Distribución de casos según categoría o nivel de autoestima escolar en Pre-test. Población de Grupo Experimental 5º año A.



La figura 1 presenta la distribución de casos según categoría o nivel de autoestima en la cual se encuentran los sujetos pertenecientes a la población experimental 5º año A, con base en el puntaje obtenido tras la aplicación del Pre-Test de Autoestima Escolar TAE-ALUMNO. Los resultados muestran que, del total de 31 sujetos pertenecientes a la población experimental, un 81% (25 sujetos) se encuentra en la categoría de autoestima normal, el 16% (5 sujetos) en la categoría de baja autoestima y el 3% (1 sujeto) presenta muy baja autoestima.

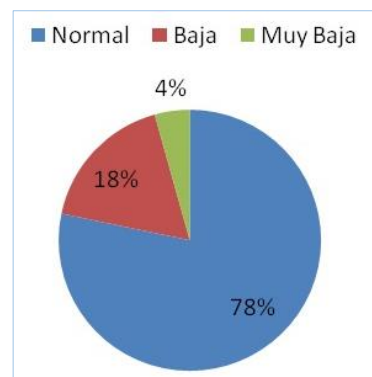
Figura 2. Distribución de casos según categoría o nivel de autoestima escolar en Post-test, Población de Grupo Experimental 5º año A.



La figura 2 muestra la distribución de casos según nivel de autoestima en la que se encuentran los sujetos pertenecientes a la población experimental 5º año A, con base en el puntaje obtenido tras la aplicación del Post-Test de Autoestima Escolar TAE-ALUMNO. Los resultados muestran que del Total de 31 sujetos pertenecientes a la población experimental, el 97% (30

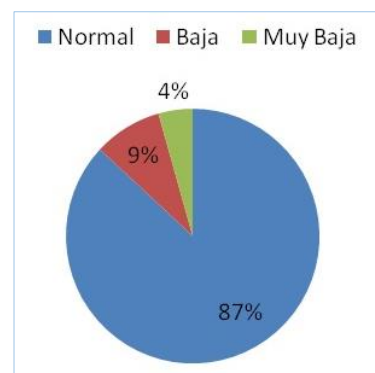
sujetos) se encuentran en la categoría de autoestima normal, el 3% (1 sujeto) en la categoría de baja autoestima y el 0% presenta muy baja autoestima.

Figura 3. Distribución de casos según categoría o nivel de autoestima escolar en Pre-test, Población de grupo Control 5º año B.



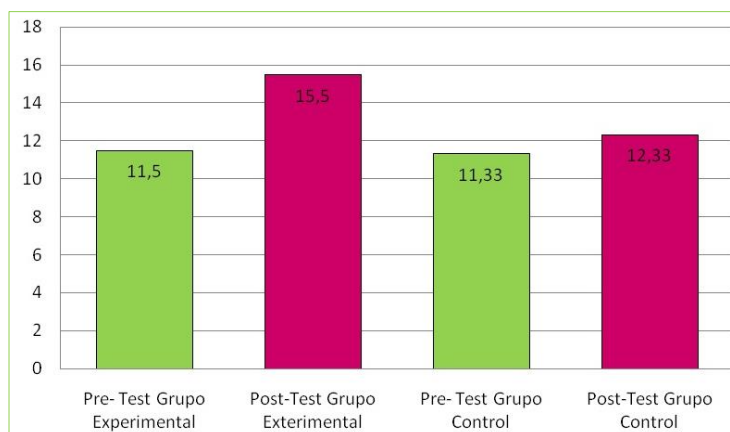
La figura 3 muestra la distribución de casos según nivel de autoestima en la cual se encuentran los sujetos pertenecientes a la población control con base en el puntaje obtenido tras la aplicación del Pre-Test de Autoestima Escolar TAE-ALUMNO. Los resultados muestran que del Total de 23 sujetos pertenecientes a la población control, un 78% (18 sujetos) se encuentra en la categoría de autoestima normal, el 18% (4 sujetos) en la categoría de baja autoestima y el 4% (1 sujeto) presenta muy baja autoestima.

Figura 4. Distribución de casos según categoría o nivel de autoestima escolar en Post-test, Población de Grupo Control 5º año B.



La figura 4 muestra la distribución de casos según nivel de autoestima en la cual se encuentran los sujetos pertenecientes a la población control con base al puntaje obtenido tras la aplicación del Post-Test de Autoestima Escolar TAE-ALUMNO. Los resultados muestran que del Total de 23 sujetos pertenecientes a la población control, un 87% (20 sujetos) se encuentra en la categoría de autoestima normal, el 9% (2 sujetos) en la categoría de baja autoestima y el 4% (1 sujeto) presenta muy baja autoestima.

Figura 5. Comparación de la media muestral entre el pre-test y post-test de los grupos experimental y control.



En la figura 5 se presenta una comparación entre las medias obtenidas por el Grupo Control y el Grupo Experimental, tanto en el Pre-test como en el Post-test. El gráfico muestra que en el Pre-Test del grupo experimental y el Pre-Test del grupo control, un 50% de los sujetos se ubica por sobre los 11 puntos, mientras que el 50% restante se ubica por debajo de este valor. En cuanto al Post-Test del grupo experimental, el gráfico muestra que el 50% de los sujetos se ubica por encima de los 15 puntos, mientras que el 50% restante se ubica por debajo de este valor. Referente al Post-Test del grupo control, el gráfico muestra que el 50% de los sujetos se ubica por encima de los 12 puntos, mientras que el 50% restante se ubica por debajo de este valor. Por lo tanto, entre el Post-Test del grupo experimental y el Post-Test del grupo control existe una diferencia de 3 puntos, lo cual se traduce en un aumento de un 3,17 % respecto a la media. Además, entre el Pre-Test y el Pos-Test del grupo experimental existe una diferencia de 4 puntos, mientras que en el Pre-Test y el Pos-Test de grupo control existe una diferencia de 1 punto. Por lo tanto, el aumento en la media obtenida en el Post-Test por el grupo experimental fue mayor que el obtenido en el Post-Test del grupo control.

Discusión y conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, es posible concluir que la propuesta elaborada y aplicada generó cambios positivos y significativos en el grupo intervenido. Cabe destacar que el número de casos estudiados es reducido, por lo tanto no se pueden generalizar los resultados. Lo que sí es posible afirmar, es que estos representan un hallazgo importante en la búsqueda de respuestas a las problemáticas inicialmente planteadas en la investigación, no solo por los resultados concretos, sino además por los hallazgos bibliográficos encontrados, vale decir, la educación física representa un espacio con un gran potencial para el desarrollo de aspectos relacionados con la autoestima escolar.

Otro de los aspectos importantes a destacar dentro de los hallazgos en el ámbito de la didáctica de la Educación Física, son las metodologías apropiadas para potenciar la autoestima

en los estudiantes, lo que queda de manifiesto en la estructuración de la propuesta que emerge desde el paradigma de la Motricidad Humana. Es así como actividades en donde se propicia la colaboración sin afán de competir, la inclusión, la relación con el otro, la expresión de sentimientos y la creatividad, son propicias para generar avances en la autoestima de los estudiantes.

A pesar de los resultados positivos obtenidos en este estudio, existen dificultades con las que el docente se encuentra dentro del ambiente educativo. Dichas dificultades se pudieron vivenciar en la experiencia en el transcurso del experimento, como las situaciones que se plantean a continuación:

- Al comenzar el proceso de intervención con los estudiantes pertenecientes al 5° A (grupo experimental), se pudo apreciar que su comportamiento hacia las actividades no fue el esperado, debido a la poca seriedad que demostraron en las primeras sesiones realizadas.
- Se puede inferir que esta situación obedeció a que la dinámica de las actividades se caracterizaba por brindar ampliamente la posibilidad de aumentar la autonomía y la libertad que tenían los estudiantes en la sesión. Asimismo, al relacionarse libremente y ser creativos en estas, en ocasiones sus conductas sobrepasaban las reglas establecidas, lo cual no permitía el buen desarrollo de las actividades. Esta situación fue variando con el transcurso de las sesiones, luego de que se estableciese el reforzamiento de los límites y de la capacidad de autocontrol de los individuos al inicio y final de cada una de las actividades.
- Algunos de los cambios actitudinales que se observaron en los estudiantes, y que podrían estar relacionados con los resultados obtenidos en la investigación, fueron una mayor integración grupal y de géneros, una mayor capacidad y dominio de la expresión oral frente al grupo, confianza, disposición, compañerismo, responsabilidad y respeto a sí mismos, a los compañeros y a los recursos materiales dispuestos en cada sesión.

Por lo tanto, se puede concluir que, a pesar de las dificultades iniciales del proceso de implementación de la propuesta, fue posible realizar innovaciones en el área de la Educación Física que apunten a estimular un desarrollo personal íntegro, permitiendo romper con esquemas culturales y de políticas educativas observadas en el centro de intervención y en los antecedentes teóricos, que demuestran no otorgar un debido tratamiento a temas tan trascendentes como la autoestima escolar, entre otros. Así mismo, es necesaria una sinergia que permita integrar estas temáticas en los proyectos educativos y curriculares de los colegios, en los manuales de convivencia y en las metodologías utilizadas, puesto que con esfuerzos aislados los resultados solo serían localizados.

Un tercer aspecto al que se puede aludir en esta conclusión, tiene relación con la percepción que posee el docente respecto de la autoestima de sus estudiantes. En el caso particular del

presente estudio, los hallazgos nos permiten establecer que no existe correlación entre la autoestima que poseían los alumnos y la percibida por sus docentes. A partir de ello, y lo observado durante el proceso de investigación, se puede afirmar que los mediadores no reconocen en sus educandos características tan trascendentes de la persona como la autoestima. Por una parte, se puede atribuir al desconocimiento de la temática en particular, a no conocer medios que permitan conocer ese aspecto y a la escasa consideración por parte del currículo de metodologías claras para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje Transversales en el sector de Educación Física.

Desde la mirada de la Motricidad Humana, se considera al docente como un actor muy influyente en la percepción que el escolar puede tener respecto a sí mismo, puesto que es el principal encargado de generar las instancias en las que el alumno experimenta sus capacidades y potencialidades personales, y en tal sentido influirá, positiva o negativamente, en los juicios sobre sí mismo, determinando su propio valer, es decir, su autoestima, lo que a su vez posibilita el logro de aprendizajes significativos dentro de la vida escolar del estudiante.

Referencias

- Arancibia, V. (1997). *Manual para el desarrollo de la autoestima en profesores y alumnos*. Santiago: Arzobispado de Santiago.
- Arias, M., & Muñoz, J. (1999). Potenciar la autoestima de los alumnos y profesores del área MIDE de la Universidad de la Coruña en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 547-553.
- Coll, C., Pozo, J., Sarabia, B., & Valls, E. (1992). *Los contenidos en la reforma*. Madrid: Santillana.
- Contreras, O. (1998). *Didáctica de la educación física: un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.
- Ellison, C.G. (1993). Religious involvement and self perception among Black Americans. *Social Forces*, 71 (4), 1027-1055.
- Feitosa, A., Kolyniak, C., & Rath, H. (2006). *Mudanzas: horizontes desde la motricidad*. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca.
- Fernández, R. (2014). *Reforzar la autoestima*. Santiago: Patris.
- Gallegos, F. (2013). *Percepción de la autoestima y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de V ciclo de educación primaria de la institución educativa particular "la Cantuta" Arequipa 2012* (Tesis de licenciatura en Psicología). Lima, Perú: Universidad Alas Peruanas.

- González, I. (2012). *Percepciones de apoderados y profesora jefe respecto de la relación entre autoestima y rendimiento escolar en los alumnos de 8° básico de la Escuela San Miguel de Talca* (Tesis de licenciatura en Educación). Talca, Chile: Universidad Católica del Maule.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte: la actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Haeussler, I., & Milicic, N. (1995). *Confiar en uno mismo: programa de autoestima: libro del profesor*. Santiago: Dolmen.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jaramillo, L., & Quilindo, V. (2006). Paisajes, contenidos y métodos: sentidos que configuran la Educación Física como un “siempre lo mismo”. *Revista Pensamiento Educativo*, 38(1), 154-171.
- Marchant, T., Haeussler, I., & Torretti, A. (2005). *TAE Batería de tests de autoestima escolar*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Ministerio de Educación. *Decreto Supremo de Educación 2960 de 2012. Aprueba planes y programas de estudio de educación básica en cursos y asignaturas que indica*. Chile: El Ministerio.
- Morin, E. (2002). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Toro, R. (2007). *Biodanza*. Santiago: Cuarto Propio.
- Trigo, E. (2000). *Fundamentos de la motricidad*. Madrid: Gymnos.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa (9ªEd)*. México: Pearson Educación.