

Habilidades socioemocionales en alumnos del ciclo básico de escuelas secundarias vulnerables. La experiencia de un dispositivo de tutorías que promueve su desarrollo.

María Ángela Cortelezzi, Daniela Valencia y Ernesto Pais.

Cita:

María Ángela Cortelezzi, Daniela Valencia y Ernesto Pais (2015). *Habilidades socioemocionales en alumnos del ciclo básico de escuelas secundarias vulnerables. La experiencia de un dispositivo de tutorías que promueve su desarrollo. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/798>

“Habilidades socioemocionales en alumnos del ciclo básico de escuelas secundarias vulnerables. La experiencia de evaluación de un dispositivo de tutorías que promueve su desarrollo”

Autores: Cortelezzi, María Ángela; Valencia, Daniela; Pais, Ernesto. Fundación Cimientos.

E-Mail: mariacortelezzi@cimientos.org danielavalencia@cimientos.org
ernestopais@hotmail.com

Resumen: En 2012 Cimientos se propuso evaluar y analizar el impacto del dispositivo de acompañamiento educativo del Programa Futuros Egresados (PFE) mediante la aplicación de técnicas de autoinforme y bajo el enfoque de habilidades socioemocionales.

El diseño metodológico utilizado fue comparativo, longitudinal y correlacional, con una muestra de 182 ingresantes al nivel secundario (ciclo lectivo 2012) en 5 escuelas de gestión estatal localizadas en GBA, Santiago del Estero y Catamarca. Al mismo tiempo, 58 estudiantes iniciaban su participación en el PFE. Así se configuraron un grupo tratamiento (GT, participantes PFE) y un grupo control (GC, el resto).

Contando con mediciones entre 2012 y 2014, la evaluación generó evidencias sobre el desarrollo de habilidades en alumnos de escuela secundaria y su posible correlación con el desarrollo de la trayectoria escolar. Asimismo en el GT se observó una modificación positiva de habilidades relacionadas al ámbito académico. Este hallazgo fue contextualizado en cuanto a las características del tránsito por el primer año del nivel secundario. En dicho escenario, el acompañamiento educativo estaría incidiendo positivamente, promoviendo tendencias hacia lo adaptativo y favoreciendo la etapa de transición.

Palabras clave: Educación secundaria, Ciclo Básico, Habilidades Socioemocionales, Tutoría.

“Habilidades socioemocionales en alumnos del ciclo básico de escuelas secundarias vulnerables. La experiencia de evaluación de un dispositivo de tutorías que promueve su desarrollo”

Autores: Cortelezzi, María Ángela; Valencia, Daniela; Pais, Ernesto. Fundación Cimientos.

Futuros Egresados es un programa desarrollado por la ONG Cimientos desde el año 1998. Este programa se propone acompañar la trayectoria escolar secundaria de jóvenes de sectores en condición de vulnerabilidad socioeconómica, a través de una estrategia de transferencia económica mensual y renovable anualmente y una tutoría no académica mensual durante los diez meses de cada ciclo lectivo. La tutoría se desarrolla en el marco institucional que da la escuela y contempla los siguientes actores: el tutor, profesional de Cimientos, el alumno y un adulto responsable que en general es un familiar cercano.

El objetivo de Futuros Egresados (PFE en adelante) es *“desarrollar habilidades que favorecen la trayectoria escolar para promover la permanencia y la finalización de la educación secundaria de alumnos provenientes de familias de bajos recursos socioeconómicos que asisten a escuelas de gestión estatal en contextos de vulnerabilidad.”*

Con el propósito de evaluar los resultados del programa PFE, en el año 2012 Cimientos inició un estudio centrado en la evaluación de la estrategia de tutoría, dispositivo nodal del programa, a través de un abordaje longitudinal, con mediciones periódicas en escuelas secundarias de Argentina.

El plan de evaluación se propuso cuantificar y analizar el impacto de la estrategia de tutoría de PFE en el desarrollo de habilidades que favorecen experiencias escolares significativas. Para ello, se consideraron los siguientes objetivos:

- Determinar el nivel promedio de las habilidades de los alumnos de la muestra al iniciar su participación en el nivel secundario,
- Verificar si el nivel promedio de las habilidades de los alumnos participantes del PFE es diferente al de los no participantes luego de un año de participación en el programa

- Monitorear el nivel de las habilidades evaluadas en la muestra de alumnos durante los tres primeros años del nivel secundario (ciclo básico secundario).

Con la definición de objetivos, se delineó una estrategia de relevamiento de datos de tres años, que incluyó cinco instancias de campo. Este camino significó un intenso proceso de trabajo, que implicó tanto sortear los distintos desafíos propios de la escuela secundaria en cuanto a la permanencia de los estudiantes y la regularidad de asistencia a clases, como también en cuanto a la interpretación de los resultados encontrados. En suma, nos ha ofrecido una oportunidad para explorar sobre un terreno de importancia creciente en el debate internacional (y de particular vacancia dentro en la región), así como para contar con resultados cuyo valor resulta estratégico para el mejoramiento de la estrategia.

La muestra de alumnos participantes del estudio fue intencional ya que fueron seleccionados en función de una serie de criterios. En primer lugar se definieron las zonas geográficas según tuvieran presencia de socios en la zona (financiamiento de la participación de la estrategia de PFE) y presencia de escuelas en las cuales PFE trabaja en profundidad en el marco del programa.

Una vez seleccionadas las zonas se avanzó en la selección de escuelas contemplando criterios de factibilidad del estudio relacionados con la concentración numérica de alumnos participantes que iniciaban su participación en el nivel secundario y en el PFE en 2012 y que fueran escuelas con secundaria completa (de 1° a 6° año).

Por último, al nivel de los alumnos se seleccionó un grupo de tratamiento (GT) y un grupo de control (GC). Con el propósito de establecer grupos comparables, se buscó que el GT y GC presenten similitudes observables en relación a ciertos criterios al momento de la primera medición: Asistencia a la misma escuela y al mismo año escolar y nivel de vulnerabilidad socioeconómica

Las habilidades socio emocionales

Resulta importante extendernos brevemente sobre a qué se hace referencia cuando se habla de “habilidades”, ya que muchas veces en la literatura psicológica el término es usado en forma diversa. Como primer punto, podemos diferenciar estas habilidades de las cognitivas, que históricamente se refieren a aquellas habilidades que se ponen en juego al responder a técnicas que evalúan Coeficiente Intelectual (CI), es

decir que se entiende por habilidades cognitivas aquellas relacionadas principalmente con los aspectos más intelectuales.

A partir de esta diferenciación, podemos encontrar una vasta investigación y producción en Psicología sobre el estudio de las habilidades socioemocionales. Incluso podemos decir que si bien la evaluación psicológica tiene una fuerte tradición y un amplio desarrollo en lo referido al CI, desde sus comienzos le interesó la evaluación de aspectos que permitieran un entendimiento de las diferencias entre sujetos más allá de los aspectos intelectuales.

Una de las formas de aproximación a estas habilidades socioemocionales fue a través de lo que se ha conceptualizado como “rasgos de personalidad”. Este concepto es definido inicialmente como “una predisposición a conducirse de una forma determinada” (Allport, 1955). Una definición más actual complementa la anterior al asumir que los rasgos son la tendencia a expresar comportamientos de una determinada forma y que esta tendencia es estable en el tiempo, y que es posible evaluarla permitiendo así encontrar diferencias entre las personas (Pervin, 2002, y Cloninger, 2003). Vale destacar aquí que dentro del comportamiento estamos incluyendo la conducta observable, así como los pensamientos y sentimientos que acompañan esa conducta.

Resulta adecuado también destacar que en estudios previos, se ha trabajado con las habilidades socioemocionales, también diferenciándolas de las habilidades cognitivas, entendidas como “aquellas que pertenecen al área del comportamiento o que surgen de los rasgos de la personalidad y que usualmente se consideran ‘blandas’” (Bassi et al., 2012, así como en Borghan et al., 2008 y en nuestro medio Fernández Liporace et al., 2011).

El estudio de la personalidad cuenta con una amplia trayectoria, y se han planteado distintos acercamientos. Uno de los ejes que permite diferenciar estos acercamientos acepta la siguiente clasificación: los ‘tipos’, los rasgos propiamente dichos, y finalmente los factores de la personalidad.

- ✓ *Tipo*: está caracterizado por la pertenencia, siendo una variable cualitativa. Una persona pertenece a una y sólo una categoría, describiéndose toda la población a través de una pequeña cantidad de grupos (véase por ejemplo Eysenck, 1971).
- ✓ *Rasgos* propiamente dichos: los valores o puntajes obtenidos son variables continuas, cuantitativas. Se puede plantear que hay distintos niveles en los que una

persona puede presentar un rasgo, y hay un número muy amplio de rasgos (véase Allport, 1955, Hathaway y Mackinley, 1943).

- ✓ *Factores*: aquí se realizan agrupaciones de rasgos por correlaciones. Los rasgos son variables continuas (Costa & McCrae, 1992).

En la definición del tipo de acercamiento para la evaluación de la tutoría de PFE entendimos que para realizar un acercamiento ajustado a las habilidades que se ponen en juego a lo largo del proceso de tutoría en el PFE, debíamos realizar un acercamiento a través de los rasgos, ya que los tipos se orientan a las clasificaciones diagnósticas, mientras que los factores requieren la evaluación de una amplia gama de facetas que excedería los alcances de nuestro estudio.

Por otro lado, en la definición de las habilidades a evaluar se trabajó en intercambio con los actores que participan de la tutoría como tutores, hasta alcanzar un importante grado de sistematización de la experiencia práctica y, de este modo, configurar determinadas “formas de hacer” de la tutoría que implicaran el abordaje de un determinado grupo de habilidades. De esta manera, se identificaron una serie de habilidades abordadas en el marco de la tutoría y que pudieran ser evaluadas a través de determinadas técnicas. Estas son: autoestima, capacidad de análisis, compromiso y organización del tiempo.

¿Cómo evaluar las habilidades? Las técnicas seleccionadas

La selección de las técnicas a partir de las cuales evaluar las habilidades implicó una serie de puntos de decisión entre (1.) Técnicas estandarizadas o no estandarizadas, (2) Técnicas de autoinforme o performance y (3) Técnicas que permitan evaluar los aspectos de mayor impacto de la tutoría, de acuerdo a lo explorado previamente, o técnicas de barrido de un amplio espectro de áreas de la personalidad.

(1.) El primer punto fue el de estandarización de las técnicas, es decir que las técnicas cuentan con estudios de validez y confiabilidad así como con una muestra con la que comparar las respuestas de cada alumno examinado. Respecto de este primer punto la decisión adoptada fue contundente, ya que se buscó que las técnicas contaran con estudios de validez y confiabilidad. Ante esta decisión, y al no contar con el tiempo para desarrollar nuevas técnicas y realizar los estudios de validez y confiabilidad, la propuesta fue utilizar técnicas ya desarrolladas y estandarizadas en la Argentina, así como probadas en población adolescente. En relación a este punto, es válido destacar

que las muestras de estandarización suelen ser construidas en base a población de clase media, lo que ha generado algunas controversias. (Dana, 1993).

2. El segundo punto de decisión refería a si las técnicas deberían ser de “Performance” o de “Autoinforme”. Las técnicas de **performance** son aquellas en que el sujeto debe realizar una acción como un dibujo, o contar una historia, o decir qué podrían ser unas manchas de tinta, proceso en el cual la persona atribuye significado a estímulos que presentan distintos niveles de ambigüedad. En tanto que se considera a las técnicas de **autoinforme** como aquellas en que el evaluado responde a una serie de afirmaciones realizando autoatribuciones.

El principal motivo de elección en este caso se basó en un criterio de factibilidad en relación al tiempo que requiere la administración de unos y otros, por lo que se eligió las técnicas de autoinforme ya que son más apropiadas en una evaluación grupal y requieren menor cantidad de tiempo tanto en su administración como en la puntuación e interpretación.

3. El tercer punto a tener en cuenta fue si utilizábamos técnicas que permitieran una evaluación más global del funcionamiento de la personalidad de los alumnos, o si bien evaluar dimensiones o aspectos más focales. Utilizamos como criterio la evaluación de aquellas dimensiones que estaban más fuertemente en relación con los aspectos destacados en los relevamientos cualitativos previos del impacto de la estrategia de acompañamiento: organización del tiempo, capacidad de análisis en un sentido amplio, responsabilidad y compromiso, y finalmente autoestima. A estos puntos se agregaron aspectos relacionales, que fueron definidos en la dimensión “Área de las relaciones interpersonales”.

Como conclusión, planteamos llevar adelante la evaluación a través de técnicas de autoinforme, estandarizadas en la Argentina, y haciendo foco principalmente en las dimensiones de mayor impacto en la estrategia de la tutoría.

A partir de aquí, surgió una búsqueda de lo existente en la Argentina sobre estas técnicas. Vale destacar que la evaluación de estos aspectos en niños y adolescentes, y más aún en nuestra región es un área de vacancia muy marcada (véase Casullo, 1992, Gómez Dupertuis, D. & Pais, E., 2004), y quizás por ello no siempre contamos con una amplitud de opciones. Sin embargo, pudimos encontrar tres técnicas que cumplían con todos los criterios anteriormente citados: Autoconcepto Académico (AA), LASSI y MAPS.

A continuación se presenta un resumen de las dimensiones evaluadas por cada una de las técnicas, explicitando las coincidencias de las mismas con aquellas de mayor impacto de la estrategia de acompañamiento:

Dimensión de alto impacto en las estrategias de acompañamiento	Técnica que permite su evaluación y subdimensión involucrada
Autoconcepto	<ul style="list-style-type: none"> • Escala AA: <ul style="list-style-type: none"> ○ Autoconcepto Global ○ Rendimiento ○ Autoeficacia • MAPS: <ul style="list-style-type: none"> ○ Conducta social segura ○ Conducta social insegura ○ Aceptación activa ○ Adaptación pasiva
Responsabilidad y Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> • LASSI: <ul style="list-style-type: none"> ○ Motivación • MAPS: <ul style="list-style-type: none"> ○ Conducta social discordante ○ Conducta social concordante
Capacidad de Análisis	<ul style="list-style-type: none"> • LASSI: <ul style="list-style-type: none"> ○ Habilidades para la preparación de exámenes ○ Recursos para el aprendizaje ○ Estrategias de control y consolidación del aprendizaje ○ Habilidades para jerarquizar la información • MAPS: <ul style="list-style-type: none"> ○ Procesamiento Metódico ○ Procesamiento Innovador
Organización y Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • LASSI: <ul style="list-style-type: none"> ○ Organización y Planificación • MAPS: <ul style="list-style-type: none"> ○ Procesamiento Metódico ○ Procesamiento Innovador
Área de las relaciones interpersonales¹	<ul style="list-style-type: none"> • MAPS: <ul style="list-style-type: none"> ○ Conducta social distante ○ Conducta social gregaria ○ Conducta social segura ○ Conducta social insegura ○ Conducta social discordante ○ Conducta social concordante

Algunos hallazgos

¹ Si bien esta dimensión no surge del proceso de identificación de habilidades abordadas por el PFE, se decidió incluirla ya que la misma es una de las dimensiones incluidas en el MAPS.

Si bien se concibió a este estudio como una evaluación de una intervención como la tutoría, en esta ponencia queremos detenernos en presentar los hallazgos en términos de desarrollo de habilidades y el desarrollo de las trayectorias escolares según los vaivenes que fue sufriendo la muestra en el correr de los tres primeros años de la escuela secundaria, el ciclo básico.

La muestra inicial estuvo conformada por 182 alumnos ingresantes a 1° año de la secundaria en 5 escuelas estatales. Del total de alumnos, 58 iniciaron su tránsito por la escuela participando del PFE. En los 3 años de seguimiento, que implicaron cinco instancias de relevamiento de datos, se produjeron modificaciones en la muestra que se debieron tanto a situaciones de deserción (por abandono escolar, repitencia y ausencia a clase), como a la forma de mitigar dicha deserción que implicó la incorporación de nuevos alumnos a las muestras. Asimismo, la situación de participación en el PFE también fue variable a lo largo del tiempo. Alumnos que inicialmente participaban del programa, en años siguientes no lo hicieron. Esta situación complejizó la evaluación de las habilidades haciendo más difícil poder realizar afirmaciones precisas respecto de los resultados, teniendo en cuenta que tanto los evaluados como su participación en el programa ha ido variando en forma importante a lo largo de los 3 años del estudio.

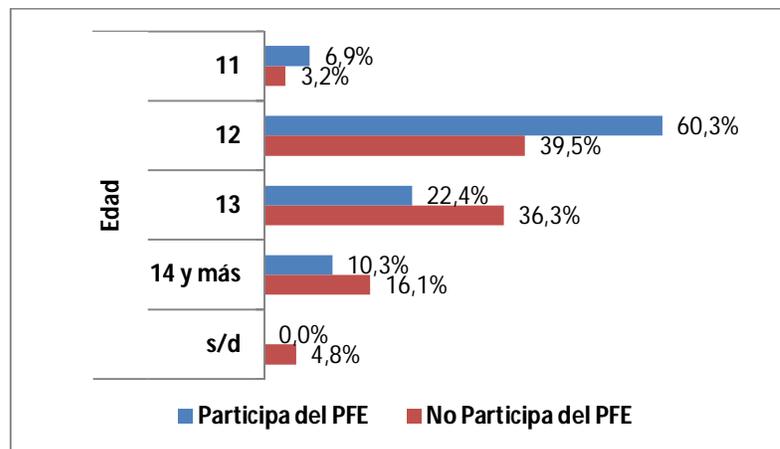
Ahora bien, dentro de esta variabilidad queremos detenernos en dos puntos. En primer lugar la situación de partida, ¿Cómo llegaron los alumnos a la escuela secundaria? ¿Cómo lo hicieron en relación a su situación contextual y el desarrollo de sus habilidades?

En segundo lugar, considerando el tránsito por los primeros años de la escuela secundaria, ¿quiénes se mantuvieron a lo largo de los años en la muestra? ¿qué características tienen estos alumnos en relación a las habilidades?

El punto de partida

Los alumnos de la muestra llegan a la escuela secundaria mayoritariamente con la edad teórica. Se concentran principalmente en los 12 años, entre alumnos participantes de PFE, y entre 12 y 13 en los no participantes. Esta situación denota la presencia de sobriedad en la muestra de alumnos ingresantes en la escuela secundaria, situación que se profundiza en el caso de los alumnos no participantes.

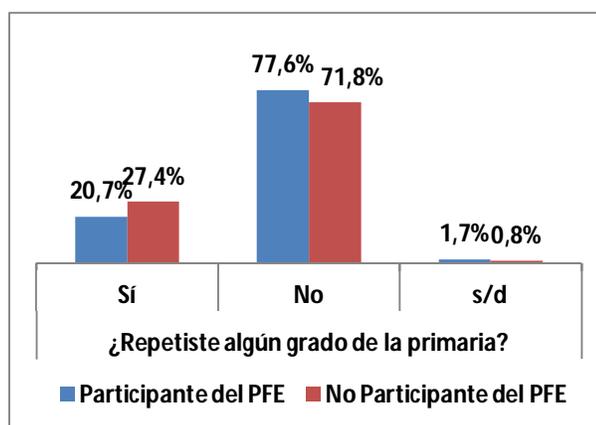
Gráfico 1: Distribución de la muestra por edades según participación en PFE



Base: 58 participantes PFE; 124 no participantes PFE

Una de las situaciones que llevan a la sobreedad es la repitencia de los años escolares. Tal como se observa en el gráfico que sigue, un cuarto de la muestra ha repetido algún grado de la escuela primaria. Esta situación alcanza su máximo en los alumnos no participantes (27,4%). En relación al nivel secundario, un 15% de los alumnos no participantes se encuentran cursando el 1º año por segunda vez.

Gráfico 2: Distribución de la muestra por repitencia en primaria según participación en PFE

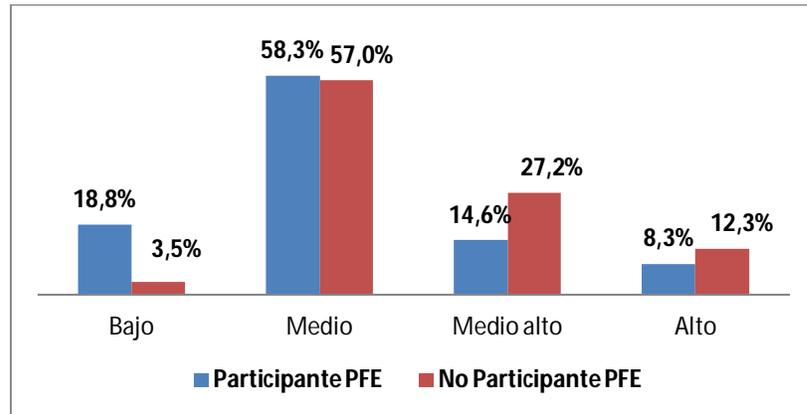


Base: 58 participantes PFE; 124 no participantes PFE

En relación a los hogares podemos caracterizarlos según el nivel educativo alcanzado por el adulto o los adultos conviviendo con cada uno de los alumnos, es decir, según el clima educativo del hogar. En la mayoría de los casos los hogares se ubican en la categoría “media”, que implica haber alcanzado a finalizar la primaria o bien haber comenzado la secundaria sin terminarla. Una mirada sobre el resto de las categorías evidencia que los participantes de PFE se ubican en segundo lugar en los hogares con

un clima educativo bajo (primaria incompleta) mientras que los alumnos no participantes, en segundo lugar, se concentran en la categoría Medio Alto (Secundaria completa/ terciaria incompleta).

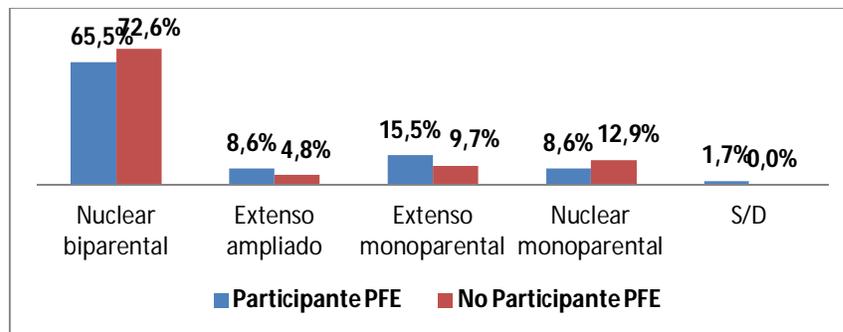
Gráfico 3: Distribución de la muestra según clima educativo de las familias y participación PFE



Base: 58 participantes PFE; 124 no participantes PFE

Por último una mirada sobre la caracterización de los hogares según los convivientes da cuenta mayoritariamente de hogares nucleares biparentales, con presencia de padre y madre en los hogares. En segundo lugar, en el caso de los participantes de PFE predominan los hogares extensos monoparentales, es decir hogares con la presencia de un solo progenitor y de otros parientes. Mientras que en el caso de los no participantes predominan los hogares con sólo un progenitor y los hijos (nuclear monoparental).

Gráfico 4: Distribución de la muestra por tipo de hogar según participación en PFE



Base: 58 participantes PFE; 124 no participantes PFE

En resumen, los alumnos de la muestra conviven en hogares mayoritariamente con presencia de ambas figuras parentales que en general han finalizado la escuela primaria y han transitado al menos algunos años de la experiencia escolar secundaria. En cuanto a la propia trayectoria escolar, un cuarto del grupo presenta situaciones de repitencia durante su trayectoria escolar primaria. Por último, la información presentada da cuenta de que los dos grupos participantes y no participantes de PFE son homogéneos en lo social y educacional según los indicadores considerados.

Por su parte, con el objetivo de establecer un punto de partida en relación a las habilidades, decidimos utilizar los puntajes medios de las escalas de las técnicas de toda la muestra administrada y compararlos con los puntajes medios de las muestras de estandarización. Como mencionamos anteriormente, si bien no resulta la comparación más adecuada teniendo en cuenta las diferencias de edades (las muestras de estandarización incluyen adolescentes de distintas edades), así como las diferencias sociales y probablemente culturales de ambas muestras (las muestras de estandarización incluyen adolescentes de clase media), resulta un artificio que permite la comparación de nuestros alumnos con alumnos de edades similares y de la Argentina. Sobre esta base, podemos afirmar que en algunas variables se destacan los alumnos de nuestra muestra, por lo que sería adecuado describirlos mediante los siguientes indicadores: (la media de la muestra se encuentra por encima de la media de la muestra de estandarización):

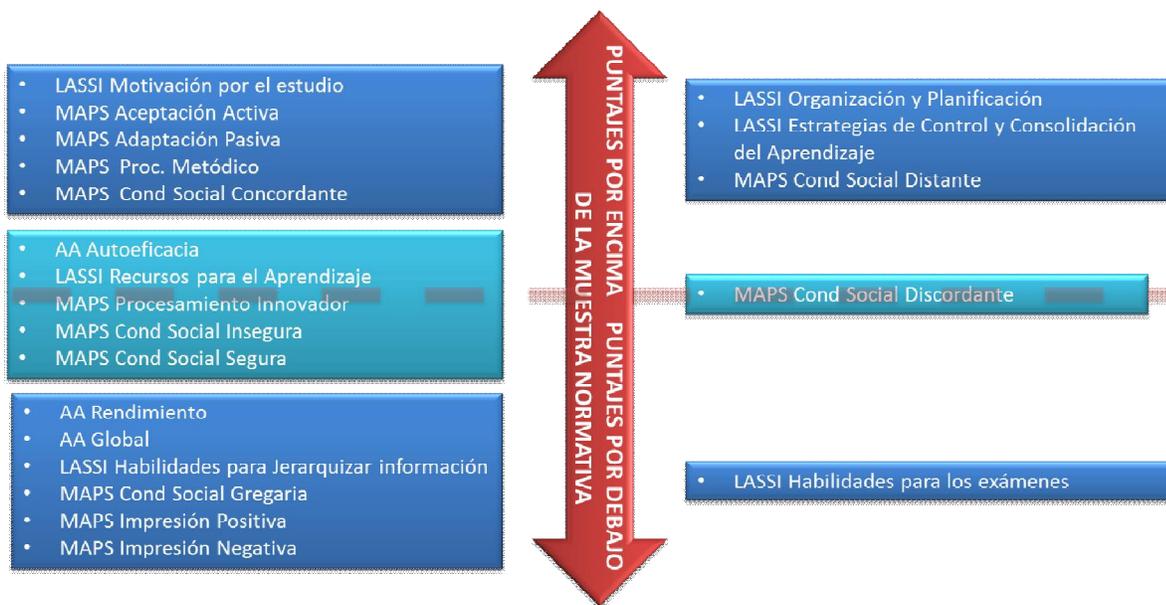
Organización del Tiempo y Planificación/ Atención y concentración/ Mejor Repaso de apuntes y relectura de textos/ Mejor monitoreo de la comprensión de los temas de la escuela/ Mayor emotividad y menor indiferencia social/ Activos, participativos en los ámbitos interpersonales/ Motivación por el estudio/ Responsabilidad/ Dedicación/ Se presentan como ordenados, minuciosos y eficientes/ Tendencia a ocuparse de modificar su entorno más que a aceptar pasivamente lo que el entorno les propone/ No se muestran tan condescendientes, ni muy incapaces de abandonar su indolencia/ Mayor receptividad y maleabilidad/ Tienden a ocultar más sus sentimientos negativos

En tanto para los siguientes indicadores, los alumnos de nuestra muestra se encuentran por debajo de la media de la muestra de estandarización:

Rendimiento: percepción de dificultades para aprender y tener un buen rendimiento. Qué tan bien le salen las tareas y los errores que cometen./ Autopercepción global de habilidades, capacidades e intereses en relación a la Escuela con menor puntaje/ Más dificultades para jerarquizar la información: diferenciar ideas principales de

secundarias, información relevante de la que no lo es, dónde focalizar la atención, etc/ Presentan en menor medida la búsqueda por llamar la atención de los otros/ Menos simpáticos y exigentes/ Menos manipuladores/ Menor desarrollo de habilidades para el desempeño en situación de examen/ Peor comprensión de consignas en los exámenes.

En el siguiente diagrama se explicitan estas diferencias a través de las variables consideradas:



****En celeste se muestran aquellas variables en que no hay diferencias entre la media de la muestra administrada respecto de la media de la muestra de estandarización.***

Por su parte, un análisis considerando la edad de los alumnos nos muestra que se presentan diferencias significativas para las siguientes variables analizadas: Autoeficacia (AA), Motivación (LASSI) y Procesamiento Metódico (MAPS).

En base a esto podemos plantear que los alumnos de 11 y 12 tienden a auto percibirse más capaces de tener un buen rendimiento y mantenerlo si se lo proponen, y a autopercebir una mayor creencia de que si se esfuerzan “pueden estudiar lo que sea” respecto de los de mayor edad. También podemos plantear que a medida que aumenta la edad disminuye la motivación, la responsabilidad y la dedicación por y al estudio. Finalmente es posible decir que los alumnos de 13 años suelen informar que son más metódicos, cuidadosos, perfeccionistas y ordenados que en los alumnos de mayor y menor edad.

El punto de llegada

Como mencionamos anteriormente la muestra inicial de 182 alumnos sufrió modificaciones a lo largo de los tres primeros años de la escuela secundaria. Resultando que en el último año (3º), la misma estuvo representada por un grupo de 71 alumnos.

Resulta interesante volver la mirada sobre cómo se conforma el grupo que logra mantenerse en la muestra, en relación a las habilidades evidenciadas en los diferentes momentos evaluados.

De esta manera, identificamos dos subgrupos: Grupo A, alcanzó el 3er año y Grupo B, no llegó a 3er año. Estos subgrupos presentan diferencias de comportamientos en relación a las habilidades evaluadas (19 habilidades) en cada uno de los momentos evaluados (M1: línea base en abril 2012, M2: primer seguimiento en noviembre 2013, M3: segundo seguimiento en abril 2013, M4: tercer seguimiento en noviembre 2013). Los alumnos que lograron mantener una trayectoria sostenida (grupo A), evidencian un mayor desarrollo de las habilidades evaluadas en comparación con aquellos que no lograron sostenibilidad en la muestra (grupo B). Esta situación se presenta en todas las habilidades evaluadas en los diferentes momentos. A modo de síntesis, en los cuadros que se presentan a continuación podemos observar que en cada uno de los momentos evaluados, a excepción de la variable recursos para el aprendizaje, existe una diferencia positiva a favor de los alumnos del grupo A en relación al desarrollo de las habilidades, especialmente en M2, con el cierre del primer año de la escuela secundaria. En esta situación, tener “más habilidades” implica presentar una mayor capacidad para enfrentar situaciones de la vida, en este caso escolar, con las propias habilidades. Mientras que en el grupo B se percibe un deterioro de las habilidades por parte de los alumnos.

 La diferencia porcentual entre los valores promedios registrados en el grupo A excede el 25%

Habilidades	Gap en valores medios entre Grupo A y Grupo B			
	M1	M2	M3	M4
Rendimiento	6%	31%	11%	8%
Autoeficacia	2%	25%	6%	0%
Autoconcepto	4%	28%	8%	3%
<i>N Grupo A</i>	<i>101</i>	<i>109</i>	<i>87</i>	<i>102</i>
<i>N Grupo B</i>	<i>65</i>	<i>74</i>	<i>26</i>	<i>25</i>

Habilidades	Gap en valores medios entre Grupo A y Grupo B
-------------	---

	M1	M2	M3	M4
Organización y planificación	7%	28%	8%	5%
Habilidades para exámenes	11%	31%	13%	14%
Motivación	8%	30%	10%	16%
Recursos para el aprendizaje	-8%	11%	-14%	-5%
Estrategias. de control y consolidación	7%	20%	6%	4%
Habilidades para jerarquización de información	9%	25%	12%	10%
<i>N Grupo A</i>	<i>100</i>	<i>108</i>	<i>83</i>	<i>96</i>
<i>N Grupo B</i>	<i>65</i>	<i>73</i>	<i>23</i>	<i>26</i>

Excepto en los casos resaltados en **rojo**, los valores promedio alcanzados por el grupo A son más altos que los registrados en el grupo B.

Puntos de reflexión

Adentrarnos en la evaluación del Programa Futuros Egresados resultó en una oportunidad para la exploración de las habilidades socioemocionales en el marco de la escuela secundaria. Esta exploración nos ha permitido acercarnos a una descripción del estado de habilidades con las cuales los alumnos inician sus trayectos secundarios. Asimismo, nos ha permitido arribar a un primer hallazgo que podría estar marcando una correlación entre el desarrollo de las habilidades y el tránsito por la escuela secundaria. En este sentido, vale preguntarse por el lugar que hoy ocupa en el marco de la escuela la detección y el desarrollo de este tipo de habilidades en los alumnos. Así como si resulta pertinente promover su abordaje en el marco escolar.

En relación al estudio en sí mismo, entendemos que en su carácter de exploración, es preciso continuar la investigación sobre los hallazgos mencionados. Consideramos que resulta relevante avanzar en el marco de una muestra estable a lo largo del tiempo y considerando la aplicación de diversidad en las técnicas, logrando superar la aplicación de técnicas basadas sólo en la percepción de los individuos, como son las de autoinforme.

Bibliografía

- Allport, G. (1955). *Becoming: Basic Considerations for the Psychology of Personality*. Yale: Yale University Press
- Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., Vargas J. (2012). “Desconectados Habilidades, Educación y Empleo en América Latina”. *BID*.
- Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J. & ter Weel, B. (2008). The Economics and Psychology of Personality and Motivation. *Journal of Human Resources*, 43. University of Wisconsin Press.
- Casullo, M. M. (1996). *Evaluación psicológica y psicodiagnóstico*. Buenos Aires: Catálogos de la Secretaría de Cultura, Facultad de Psicología UBA.
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la Personalidad*. Mexico D.F., México: Pearson Educación.
- Costa, P.T., Jr. & McCrae, R.R (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources
- Dana, R.H. (1993). *Multicultural assessment perspectives for professional psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, S. (2001). *Manual EPQ R*. Madrid: Tea Ediciones.
- Fernández Liporace, M. M. y Casullo, M. M. (s.f.). Factores salugénicos, ajuste psicológico y rendimiento académico en estudiantes de nivel medio y universitario. Recuperado de: <http://www.aidep.org/uba/Investigacion/UBACyT08.pdf>
- Gomez Dupertuis, D. & Pais, E. (2004). De cómo las niñas y los niños dan respuestas diferentes ante los mismos estímulos. *Memorias de las XI Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología (UBA)*: Bs. As.
- Heckman J., Stixrud J y Urzua S. “The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior”. Octubre 2005.
- Millon, T. (1997). *El inventario de Estilos de Personalidad. MIPS*. Buenos Aires: Paidós.
- Millon, T. (1998). *Trastornos de personalidad: Más allá del DSMIV*. MIPS. Masson.
- Pervin, L. (2002). *The Science of Personality*. Oxford University Press Inc.
- Pérez, M., Becerra, L. (2010). *Inventario de personalidad para adultos MAPS*. Material de cátedra Estadística Aplicada a la Psicología. Fac. Psicología. UAI.