

Doi: 10.33936/rehuso.v10i2.7273

Indicadores de desarrollo personal y social en estudiantes de 4to básico de la provincia de Concepción, Chile.

Indicators of personal and social development in 4th grade students from the province of Concepción, Chile.

Carlos Burgos

<https://orcid.org/0000-0002-9583-1127>

Víctor Montre-Águila

<https://orcid.org/0000-0002-7391-1054>

Kabir González Arévalo

<https://orcid.org/0000-0002-8242-8574>

Universidad de Las Américas, Chile. crburgosg@udla.cl

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. victor.montre@ucsc.cl

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. kgonzalez@ucsc.cl

Citación de este artículo: Burgos, C., Montre-Águilas, V. y González-Arévalo, K. (2025).

Indicadores de desarrollo personal y social en estudiantes de 4to básico de la provincia de Concepción, Chile. ReHuSo, 10(2), 94-105. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v10i2.7273>

Recepción: 23/01/2025 Aceptación: 05/07/2025 Publicación: 18/07/2025

Resumen

El objetivo del estudio fue caracterizar los indicadores de desarrollo personal y social de los centros educativos de la provincia de Concepción, Chile. El método de la investigación presenta un diseño descriptivo - inferencial en una muestra de 330 centros educativos seleccionados por muestreo no probabilístico. Las técnicas de análisis utilizadas fueron medidas de tendencia central, anova de un factor y la prueba t de student. Los resultados evidencian que existen diferencias significativas en los puntajes promedio del indicador de clima de convivencia escolar ($F (3,936)$; $sig. = 0,020$) y el indicador de hábitos de vida saludable ($F (3,620)$; $sig. = 0,028$). También se observa que hubo diferencias significativas en los puntajes promedio de la dimensión ambiente de respeto ($F (4,091)$; $sig. = 0,018$), la dimensión ambiente seguro ($F (5,818)$; $sig. = 0,003$), la dimensión de hábito alimenticio ($F (6,751)$; $sig. = 0,001$) y, por último, la dimensión de participación ($F (6,625)$; $sig. = 0,002$).

Además, se identifica que en la variable indicador hábito de vida saludable existe una diferencia estadísticamente significativa en la puntuación entre las medias de los centros educativos rurales y urbanos. Se concluye la necesidad de estabilizar las estadísticas entre centros educativos públicos, subvencionados y privados, como así también, entre unidades educativas urbanas y rurales.

Palabras clave: desarrollo personal-social, bienestar, convivencia escolar, vida saludable, formación ciudadana

Abstract

The objective of the study was to characterize the indicators of personal and social development of educational centers in the province of Concepción, Chile. The research method presented a descriptive-inferential design in a sample of 330 schools selected by non-probabilistic sampling. The analysis techniques used were measures of central tendency, one-factor anova and Student's t-test. The results show that there are significant differences in the mean scores of the school coexistence climate indicator ($F (3.936)$; sig. = 0.020) and the healthy life habits indicator ($F (3.620)$; sig. = 0.028). It is also observed that there were significant differences in the mean scores of the respectful environment dimension ($F (4.091)$; sig. = 0.018), the safe environment dimension ($F (5.818)$; sig. = 0.003), the eating habit dimension ($F (6.751)$; sig. = 0.001) and, finally, the participation dimension ($F (6.625)$; sig. = 0.002). In addition, it is identified that in the healthy life habit indicator variable there is a statistically significant difference in the score between the means of the rural and urban educational centers. We conclude that there is a need to stabilize the statistics between public, subsidized and private schools, as well as between urban and rural educational units.

Keywords: personal-social development, wellbeing, school coexistence, healthy living, citizen training

Introducción

El Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje (SIMCE) fue creado en el año 1988 y tiene como objetivo hacer una evaluación de aprendizaje que aborda el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente en diferentes asignaturas y áreas de aprendizaje, y que se aplica a todos los estudiantes del país de 2°, 4°, 6°, 8° básico, II y III medio (Agencia de la Calidad de la Educación [ACE], 2014). Se evalúan las asignaturas de lenguaje y comunicación; Matemáticas; Ciencias naturales; Historia, Geografía y Ciencias Sociales e inglés. Integra además los Cuestionarios de Calidad y Contexto, respondidos por estudiantes, docentes, padres y apoderados, que recogen información del entorno escolar y familiar de los estudiantes con el objeto de contextualizar los resultados obtenidos por estos en las diferentes pruebas (ACE, 2014). Este sistema de medición, a través de los resultados obtenidos, busca informar acerca de los niveles de logro de los aprendizajes de los estudiantes de nuestro país y, a partir de esto, promover el mejoramiento de la calidad de la educación (Botella y Ortiz, 2018).

Tomando en cuenta la nueva multidimensionalidad en la medición de la calidad educativa, la ley general de la educación (LGE) comprometió un conjunto de indicadores vinculados al desarrollo personal y social (IDPS) de los estudiantes, como un complemento de la medición SIMCE (Rodríguez, Padilla y Suazo, 2020). Los IDPS son un conjunto de índices que entregan información relacionada a aspectos no académicos, pero sí relacionados a los desarrollos

personales y sociales de cada estudiante, estos son establecidos por el Ministerio de educación (MINEDUC), aprobados por el Consejo Nacional de Educación y evaluados por la Agencia de Calidad de la Educación (ACE). Estos nuevos indicadores medirán aspectos no académicos clave para el desarrollo futuro de los estudiantes, siendo la expresión de la evaluación que estudiantes, docentes y padres hacen del; Clima de convivencia escolar (CC), Autoestima académica y motivación escolar (AM), Hábitos de vida saludable (HV) y Participación y formación ciudadana (PF) que experimentan en su escuela (Rodríguez, Padilla & Suazo, 2020). Cada uno de los IDPS abarca subdimensiones, siendo estas; Autopercepción y autovaloración académica y motivación escolar para el indicador autoestima y motivación escolar, las tres dimensiones de clima de convivencia escolar son ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro, para el indicador de Participación y formación ciudadana es participación, sentido de pertenencia y vida democrática. Finalmente, las dimensiones de Hábitos de vida saludable corresponden a hábitos alimenticios, hábitos de vida activa y hábitos de autocuidado (ACE, 2015).

En una primera instancia, Thorndike presentó el modelo de inteligencia social (1920), sin embargo, los resultados fueron insatisfactorios, siendo modificado por el de inteligencia al desarrollar la estructura del intelecto propuesto por Guilford (1920). En la década de los 80' el modelo cambia con las teorías de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), estableciendo entre ellas la inteligencia intrapersonal e interpersonal. Esto fue la base para que más tarde, Mayer y Salovey (1990) establecieron la definición de inteligencia emocional y propusieron un marco comparativo entre las características adecuadas e inadecuadas de la emoción. El concepto de inteligencia emocional sería popularizado posteriormente con Goleman (1995).

Tiempo después, CASEL (Colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional) (1997), presentó el constructo de los aprendizajes socioemocionales en donde confluye el componente social y emocional. Este modelo cambiará al de competencias socio-personales expuesto por Bisquerra (2007). Sin embargo, en los últimos años ha tomado relevancia el modelo presentado por CASEL (2020), refiriéndose a las competencias socioemocionales como la capacidad de coordinar la cognición, el afecto y el comportamiento para prosperar en diversos contextos.

Según Usán y Salavera (2018), la motivación escolar o académica se relaciona con procesos de satisfacción inherentes (motivación ínterna) o dirigidas hacia un fin (motivación externa), estando estrechamente relacionada con la calidad de la educación, la proyección del estudiantado y la comunidad escolar (Carvalho & Zamith-Cruz, 2021; Prokopchuk, 2020; Cáceres % Muñoz, 2021).

La formación ciudadana impartida de manera transversal durante el proceso educativo es vista como una habilidad social más que solamente como una unidad académica, puesto que busca formar normas que los estudiantes puedan utilizar en alguna comunidad, ya sea dentro o fuera del establecimiento (Araneda & Montre, 2021; Montre & Araneda, 2021; Orellana & Muñoz, 2019).

En cuanto al clima de convivencia escolar, se entiende como un ambiente propicio para enseñar y aprender, siendo de los principales objetivos de los actores de una comunidad educativa (García, Ortega % Sola, 2018; Vila et al., 2021). Además, un entorno educacional positivo permite mejoras en autoestima, bienestar y resultados académicos, produciendo mejoras en las competencias emocionales y habilidades sociales del alumnado y de la comunidad escolar (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2019; Torrego et al., 2021).

Con respecto al constructo de vida saludable, se reconoce que el generar hábitos alimenticios reduce la probabilidad de padecer trastornos de aprendizaje, como falta de concentración, bajo



rendimiento y dificultades de sociabilidad, causados por deficiencias nutricionales y estimula una mejora del nivel educativo, provocando, en efecto, un buen rendimiento escolar (Mora et al., 2019; Torres-Lista et al., 2020), siendo fuertemente influenciados por el entorno familiar y escolar (Torres et al., 2019).

El Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación de Chile, creado bajo la ley 18.962 (Congreso de Chile, 1990) es un instrumento de aplicación periódica que tiene como propósito informar sobre el desempeño de los alumnos desarrollado por el Ministerio de Educación. La ley 18.962 es derogada por la Ley N° 20.370 (Congreso de Chile, 2009) la cual establece que el Simce será implementado por la Agencia de Calidad de la Educación, creada bajo la ley 20.529, y sus resultados permitirán informar sobre la calidad y equidad de los aprendizajes a nivel nacional. Los Indicadores de Desarrollo Social y Personal, tienen su base la Ley N°20.529 (Congreso de Chile, 2011), específicamente en el Sistema Nacional de Aseguramiento de Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media, y su finalidad es entregar información relacionada con el desarrollo personal y social del estudiantado de un establecimiento de manera complementaria a los resultados de la prueba SIMCE.

El objetivo del presente estudio fue caracterizar los indicadores de desarrollo personal y social de centros educativos de la provincia de Concepción, Chile. La importancia del estudio es conocer la realidad social y emocional para propiciar espacios de reflexión y modificaciones de las prácticas educativas a partir de las decisiones que profesores, directores y servicios locales de educación puedan realizar de los datos entregados.

Metodología

El diseño del estudio fue de datos secundarios según naturaleza relacional (Vieytes, 2004). Su objetivo fue analizar los indicadores de autoestima académica y motivación escolar, indicador de clima de convivencia escolar, indicador de hábito de vida saludable y el indicador de participación y formación ciudadana en los establecimientos de la región del Biobío. Los datos secundarios fueron extraídos de la base de datos de la Agencia de la Calidad de Educación.

Su carácter fue cuantitativo, de tipo no experimental debido a que los investigadores no tuvieron control sobre las variables de estudio y transaccional pues solo se delimitó un solo corte de información establecido en la medición de SIMCE del año 2019. El carácter no experimental se explica porque no se aplicaron tratamientos o estímulos específicos, lo cual es característico de estudios observacionales donde se analizan fenómenos tal como ocurren en su contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2018). Además, el diseño fue transaccional porque se recolectaron datos en un único momento en el tiempo (SIMCE 2019), sin seguimiento longitudinal, lo cual es coherente con estudios orientados a describir variables o analizar su incidencia e interrelación en un punto específico (Bisquerra, 2009).

Muestra

La muestra determinada fue no probabilística de tipo intencionada, delimitada a partir de 330 establecimientos de la provincia de Concepción. Los participantes fueron establecimientos que contaban con 4to año básico al año 2018 en la provincia de Concepción. Este tipo de muestreo es adecuado en estudios exploratorios, diagnósticos o en contextos donde el universo es limitado o no accesible en su totalidad (Ruiz, 2012).

Tabla No 1

Tipo de establecimiento según nivel socioeconómico y zona

		Establecimiento público	Establecimiento Particular subvencionado	Establecimiento Particular
NSE	Bajo	16,4% (54)	2,1% (7)	0%
	Medio Bajo	27,3% (90)	12,7% (42)	0%
	Medio	8,2% (27)	17,9% (59)	0%
	Medio alto	0%	8,5% (28)	0,9% (3)
	Alto	0%	0,9% (3)	5,2% (17)
	Total	51,8% (171)	42,1% (139)	6,1% (20)
	Zona	Urbano	37,6% (124)	40,9% (135)
		Rural	14,2% (47)	1,2% (4)
		Total	51,8% (171)	42,1% (139)
				6,1% (20)

Instrumentos y procedimiento

Los datos comprendidos y utilizados para la investigación serán los resultados obtenidos en la prueba Simce del año 2018 (cuestionarios padres y apoderados), Son respondidos por los padres y/o apoderados de los establecimientos, constando de 31 ítems e indagan sobre el nivel educacional de los padres, ingreso del hogar y nivel de satisfacción con el establecimiento.

El cuestionario del estudiantado fue aplicado por personal de la Agencia de Calidad de la Educación, en el contexto de aplicación de la prueba SIMCE. Consta de 14 ítems e indagan sobre aspectos generales de su establecimiento escolar, así como dimensiones tales como autoestima académica, motivación escolar, clima de convivencia escolar, hábitos saludables, como también participación y formación ciudadana.

Análisis de datos

El análisis estadístico se orientó a identificar diferencias significativas en los indicadores de desarrollo personal y social (IDPS) según tipo de establecimiento y localización geográfica. Para ello, se aplicaron técnicas de estadística descriptiva (media, desviación estándar) y procedimientos inferenciales, tales como el análisis de varianza (ANOVA) de un factor y la prueba t de Student para muestras independientes. Adicionalmente, se utilizó la prueba post hoc de Tukey b, con el objetivo de precisar entre qué grupos se establecían las diferencias estadísticamente significativas, controlando la tasa de error tipo I por comparaciones múltiples (Pérez, 2010).

Normas de ética

Los resguardos éticos que se realizaron dentro de la presente investigación se enfocaron en la confidencialidad de la base de datos, ya que no expone información personal de los actores educativos asociados al estudio.

Resultados

El análisis de datos corresponde a los resultados de la prueba SIMCE, aplicada a alumnos de 4to año básico de la provincia de Concepción. Presentando una muestra total de 330 establecimientos. En la tabla 1, se muestra la base de datos analizada respecto a los establecimientos que participaron en la rendición de la prueba Simce.

Tabla 2. Número de comunas participantes de la rendición SIMCE (2018)



Comunas	Porcentaje
Chiguayante	8,2%
Concepción	20%
Coronel	11,5%
Florida	3,3%
Hualpén	6,4%
Hualqui	5,2%
Lota	4,8%
Penco	6,1%
San Pedro de la Paz	10%
Santa Juana	3,9%
Talcahuano	13%
Tomé	7,6%

Respecto a la caracterización sociodemográfica de la población, un 15,5% es rural y un 84,5% de la población es urbano y, por último, de acuerdo con la caracterización de los establecimientos se obtiene que un 6,1% corresponde a los establecimientos particulares, un 42,1% a particular-subvencionado y por último, un 51,8% corresponde a los establecimientos públicos de la región del Biobío.

En la tabla 2, se muestran los resultados encontrados tras la realización del análisis descriptivo. En el ANOVA se observa que hubo diferencias significativas en los puntajes promedio del indicador de clima de convivencia escolar ($F (3,936)$; $sig. = 0,020$) y el indicador de hábitos de vida saludable ($F (3,620)$; $sig. = 0,028$). También se observa que hubo diferencias significativas en los puntajes promedio de la dimensión ambiente de respeto ($F (4,091)$; $sig.= 0,018$), la dimensión ambiente seguro ($F (5,818)$; $sig. = 0,003$), la dimensión de hábito alimenticio ($F (6,751)$; $sig. = 0,001$) y, por último, la dimensión de participación ($F (6,625)$; $sig. = 0,002$).

Tabla 3. T de student estadísticos de grupo, variables IDPS y caracterización sociodemográfica

Variables		N	X	S	SE
Indicador hábito de vida saludable	Rural	279	70,1571	6,0087	0,3597
	No rural	50	74,1438	8,6273	1,2200
Indicador de hábito de autocuidado	Rural	279	75,5723	7,6668	0,4590
	No rural	50	84,3169		1,4194
Indicador de participación y formación ciudadana	Rural	279	77,7399	5,3418	0,3198
	No rural	50	80,3554	8,8945	1,2578
Indicador de participación	Rural	279	76,1368	5,3685	0,3214
	No rural	50	80,3715	8,5485	1,2089

Nota. SE= Standard Error

Posterior al análisis univariado (ver tabla 3), se llevó a cabo un análisis post hoc en base al estadístico de Tukey b, que permitió observar diferencias a partir de intervalos de confianza, mientras controla la tasa de error por familia, encontrando diferencias según tipo de establecimiento público y particular en ambiente de respeto (-3,431), indicador de hábito de vida saludable (-4,015) y dimensión de hábito alimenticio (-5,181).

Para analizar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en la variable caracterización sociodemográfica y los IDPS, se utilizó la prueba de “T de student”. En la tabla 3, se logra evidenciar que en la variable indicador hábito de vida saludable existe una diferencia estadísticamente significativa en la puntuación entre las medias de los dos grupos (rural y no rural), siendo ésta de (-3,986), como también en la dimensión de hábito de autocuidado, siendo ésta de (-8,744), en indicador de participación y formación ciudadana de (-2,615) y, por último, en la dimensión de participación siendo ésta de (- 4,234). La media más alta, corresponde a la dimensión de hábito de autocuidado, siendo de 79,94.

Tabla 4. T de student estadísticos de grupo, variables IDPS y caracterización sociodemográfica

Variables	Rural/No rural	N	X	S	SE
Indicador hábito de vida saludable	Rural	279	70,1571	6,0087	0,3597
	No rural	50	74,1438	8,6273	1,2200
Dimensión de hábito de autocuidado	Rural	279	75,5723	7,6668	0,4590
	No rural	50	84,3169	10,0371	1,4194
Indicador formación y participación ciudadana	Rural	279	77,7399	5,3418	0,3198
	No rural	50	80,3554	8,8945	1,2578
Dimensión participación	Rural	279	76,1368	5,3685	0,3214
	No rural	50	80,3715	8,5485	1,2089

Nota. SE= Standard Error

A través del análisis de las pruebas post hoc (ver tabla 4), se logra inferir que existe un mayor clima de convivencia escolar en los establecimientos particulares, en donde, dentro de este indicador nos encontramos con la dimensión ambiente de respeto y ambiente seguro, observando que en los establecimientos particulares existe un mayor ambiente de respeto y un mayor ambiente seguro a diferencia de los establecimientos públicos.

Por otro lado, al analizar los resultados del indicador de hábito de vida saludable y su dimensión hábito de autocuidado, se evidencia que en los establecimientos particulares presentan un mayor hábito de vida saludable y de autocuidado. Sin embargo, al contemplar los resultados que arroja la dimensión de participación ciudadana podemos observar que en los establecimientos públicos se presenta un mayor índice de participación que en los establecimientos particulares.

Respecto al análisis de la t de student, se aprecia que el indicador hábito de vida saludable y su dimensión de autocuidado, es mayor en los establecimientos rurales a diferencia de los establecimientos urbanos. Por último, en el indicador de participación y formación ciudadana y su dimensión de participación, se observa que en los establecimientos públicos existe una mayor participación a diferencia de los establecimientos urbanos o no rurales. De esta manera, se confirma una tendencia que evidencia importantes diferencias según tipo de establecimiento y localización geográfica. Los establecimientos particulares destacan por lograr mejores resultados en indicadores asociados al clima escolar, específicamente en las dimensiones de

respeto, seguridad y hábitos de vida saludable. Por otro lado, los contextos rurales superan a los urbanos en las dimensiones de autocuidado y hábitos saludables, este hallazgo contradice parcialmente lo reportado en estudios previos.

Discusión

Los resultados del estudio permiten identificar diferencias significativas entre establecimientos educacionales en los IDPS, específicamente en dimensiones como el clima de convivencia escolar, hábitos de vida saludable y la participación ciudadana, identificando que los establecimientos particulares presentan mayores índices de desarrollo que establecimientos de tipo subvencionado y municipal. Según Ascorra, López y Urbina (2016), factores como los procesos de movilización estudiantil y la educación adultocéntrica influyen en una estudiante pasivo y reproductivo de un ambiente escolar, relacionándose con la tradición escolar chilena focalizada en la mantención de la paz por sobre la construcción de una convivencia democrática (Ascorra et al., 2021).

Las dimensiones de ambiente de respeto y ambiente seguro presentan diferencias entre las unidades escolares, identificándose un mayor clima de convivencia escolares en los establecimientos particulares, reconociendo el rol y la posición socioeconómica del evaluador como un factor diferenciador en la percepción de las dimensiones respectivas (Padilla y Rodríguez, 2019). De esta manera, las escasas relaciones familiares, los problemas de acceso a recursos económicos y la reducida promoción de valores inciden en la convivencia escolar de las unidades educativas (Yuste & Pérez, 2008).

Existen diferencias en la dimensión de participación entre los establecimientos escolares relacionado con el indicador de formación ciudadana, siendo la organización escolar y el campo social factores que pueden acotar el fomento de una cultura de participación (Salazar et al., 2021). Además, el contexto nacional se caracteriza por una visión alineada a los derechos y deberes con un sentido nacional (Orellana & Muñoz, 2019).

Los hábitos de vida saludable presentan diferencias entre establecimientos rurales y urbanos, siendo los rurales con mayores puntajes. Además, los establecimientos particulares tienen mejores índices en las dimensiones de hábito de vida saludable y autocuidado. La renta familiar se relaciona con el acceso a una alimentación balanceada, sin embargo, esto no implica bajas tasas de sedentarismo (Lema et al., 2021), ya que los hábitos de vida saludable son el índice peor evaluado de los IDPS (Rodríguez-Garcés et al., 2023).

Las diferencias entre zonas rurales y urbanas refuerzan la necesidad de adoptar un enfoque interseccional del desarrollo estudiantil, considerando la localización geográfica y el tipo de establecimiento educativo interactúan con variables estructurales, tales como, el nivel socioeconómico y el capital cultural de la comunidad educativa (Lamas-Aicón & Thibaut, 2021).

Finalmente, la evidencia de las múltiples dimensiones de los IDPS da cuenta de la pertinencia de incorporar esos indicadores como complementarios a las mediciones académicas tradicionales del SIMCE. Tal como proponen Rodríguez-Garcés et al. (2023), los aspectos socioemocionales de convivencia y salud deberían ser considerados en el monitoreo sistemático de la calidad educativa, principalmente para diseñar políticas públicas que promuevan la equidad y la justicia educativa (Murillo, 2018).

Conclusiones

Los hallazgos del estudio evidencian la existencia de diferencias estadísticamente significativas en los indicadores de desarrollo personal y social (IDPS) entre establecimientos según tipo de dependencia y localización geográfica. Puntualmente, se observaron mayores niveles de clima de convivencia escolar, ambiente de respeto, ambiente seguro y hábitos saludables en los establecimientos particulares y rurales.

Los establecimientos públicos mostraron un índice superior en participación y formación ciudadana, esto refuerza la diversidad de experiencias formativas en función del contexto educativo. Asimismo, se identifica que la desigualdad en el desarrollo de competencias socioemocionales según variables estructurales del sistema escolar chileno.

Las limitantes de la investigación se relacionan con la distribución geográfica de la información, evidenciando la necesidad de aumentar el estudio hacia una escala regional y nacional. Además, el acceso a bases de datos secundarios no presenta un acceso abierto, sino que, es necesario postular o levantar solicitudes para obtener la data asociada al fenómeno de estudio, reconociendo la necesidad de gestionar repositorios de acceso público abierto, lo que dificulta la generalización de los resultados a una escala nacional. Se identifica la necesidad de plantear cambios en los paradigmas sobre la niñez, reforzando la construcción de lazos comunitarios y disminuyendo la rendición de cuentas administrativas desde una visión adultocéntrica (Barriá-Herrera & Zurita-Garrido, 2023). Desde una visión global, es necesario fomentar las competencias del siglo XXI dentro del marco educativo se presentan como una necesidad imperante que debe ser asociada a las dimensiones del SIMCE.

En futuras investigaciones, se recomienda ampliar la cobertura geográfica del estudio, incorporar enfoques mixtos que apliquen diseños cualitativos hacia los actores educativos y explorar longitudinalmente la evolución de los IDPS a lo largo del ciclo escolar. Además, los resultados promueven la necesidad de diseñar políticas públicas según contexto educativo para abordar las brechas entre lo urbano y rural, reforzando los programas de promoción de vida saludable y la convivencia escolar en contextos educativos con menor desempeño.

Agradecimientos

Beca Doctorado Nacional de la Agencia Nacional de Investigación, resolución exenta 3047/2020, folio No. 21201098.

Beca Doctorado Nacional de la Agencia Nacional de Investigación, resolución exenta 3641/2021, folio No. 21210419.

Esta investigación utilizó como fuente de información las bases de datos de la Agencia de Calidad de la Educación. El autor agradece a la Agencia de Calidad de la Educación el acceso a la información. Todos los resultados del estudio son de responsabilidad del autor y en nada comprometen a dicha Institución.

Referencias bibliográficas

- Araneda, J., & Montre, V. (2021). Habilidades sociales en los planes de formación ciudadana de escuelas de las provincias de Concepción y Arauco, región del Biobío-Chile. *Revista Educación*, 45 (2), 1-14. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43561>
- Ascorra, P., López, V., & Urbina, C. (2016). Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de psicología*, 25(2), 01-18. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44686>
- Ascorra, P., Cárdenas, K., Gálvez, P., Ávila, A., González, C., & López, V. (2021). Relación entre estilos de convivencia e indicadores de desarrollo personal y social en escuelas chilenas. *Revista de psicología*, 30(2), 86-99. <https://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2021.57840>

Barria-Herrera, P., & Zurita-Garrido, F. (2023). Protagonistas de la convivencia escolar: roles y actuaciones en la escuela desde las políticas educativas chilenas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(50), 141-156. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v22i50.2076>

Bisquerra, R., & Peréz, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://www.redalyc.org/exportarcita.oa?id=70601005>

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.

Cáceres, C., Muñoz, C., & Valenzuela, J. (2021). Responsabilidad personal docente y motivación escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 175-188. <https://doi.org/10.6018/reifop.402761>

CASEL (2020). Serie de discusión de SEL para padres y cuidadores. Apoyando padres y cuidadores con el aprendizaje social y emocional. https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASELCaregiver_Spanish.pdf

Congreso de la República de Chile. (1990, 10 de marzo). Ley 18.962 de 1990. Diario Oficial de la República de Chile. <http://bcn.cl/2k1tr>

Congreso de la República de Chile. (2009, 12 de septiembre). Ley 20.370 de 2009. Diario Oficial de la República de Chile. <http://bcn.cl/2f73j>

Congreso de la República de Chile. (2011, 27 de agosto). Ley 20.529 de 2011. Diario Oficial de la República de Chile. <http://bcn.cl/2f7bt>

Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, M., Hynes, N., Kessler, R., Schwab-Stone, M., & Shriver, T. (1997). *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. <https://n9.cl/4lu3p>

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Goleman, D. (2004). *La inteligencia emocional*. Ediciones Vergara.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. McGraw-Hill.

Ibarra, J., Hernández, C., & Ventura-Vall-Llovera, C. (2019). Hábitos alimentarios y rendimiento académico en escolares adolescentes de Chile. *Revista Española De Nutrición Humana Y Dietética*, 23(4), 292–301. <https://doi.org/10.14306/renhyd.23.4.804>

Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301003>

Lamas-Aicón, M. & Thibaut, P. (2021). Continuidad efectiva y fondos de conocimiento de las familias venezolanas en Chile. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), 41-54. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.003>

- Lema. V., Aguirre, M., Godoy, N., & Cordero, N. (2021). Estado nutricional y estilo de vida en escolares. Una mirada desde unidades educativas públicas y privadas. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(4), 344-352. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5218674>
- López, V. (2007). La Inteligencia Social: Aportes Desde su Estudio en Niños y Adolescentes con Altas Capacidades Cognitivas. *Psykhe*, 16(2), 17-28. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282007000200002>
- Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301003>
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional Intelligence. *American Journal of Nursing*, 18(4), 528-549. <https://doi.org/10.1097/01.NAJ.0000525856.75439.4a>
- Montre-Águila, V., & Araneda-Machmar, J. (2021). Disponibilidad léxica de profesores sobre democracia, ciudadanía y derechos humanos. *Revista Alteridad*, 16(2), 261-274. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.08>
- Murillo, F. (2018). ¿De qué hablamos cuando hablamos de justicia social en educación?: el análisis ideacional como estrategia de análisis crítico del discurso. *Literatura y Lingüística* (37), 273-300. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n37/0716-5811-lyl-37-00273.pdf>
- Orellana, C., & Muñoz, C. (2019). Escuela y Formación ciudadana: Concepciones de ciudadanía, formación ciudadana y del rol de la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 137-149. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.2.370561>
- Pérez, c. (2010). *Estadística aplicada a la investigación educativa*. Editorial Síntesis.
- Padilla, G., & Rodríguez, C. (2019). Clima de convivencia escolar en Chile: un análisis desde el nuevo marco de medición de la calidad educativa. *Revista de Educación*, 43(2), 1-16. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.34117>
- Prokopchuk, V., Revenko, I., Demchenko, Y., Blaga, O., & Tarasova, V. (2020). Increasing Motivation of Primary School Pupils' Studying. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 11(1). 19 – 29. <https://doi.org/10.47750/jett.2020.11.01.003>
- Rosas, R., Boetto, C., & Jordán, V. (1999). *Introducción a la psicología de la inteligencia*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Rodríguez-Garcés, C., Padilla-Fuentes, G., Suazo, C. (2023). Medición de calidad educativa en Chile: lo que reportan los indicadores de desarrollo cognitivo, personal y social en la escuela. *Revista Pilquen*, 17(1), 34-48. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/2647/59434>
- Ruiz, J. (2012). Metodología de la Investigación Cualitativa. Universidad de Deusto.

Salazar, R., Orellana-Fonseca, C., Muñoz, C., & Cárcamo, H. (2021). Escuela y participación: La implementación de un plan de formación ciudadana en establecimientos educacionales de Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 373-402. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i1.42543>

Torrego, J.C., García M.P., Hernández, M.A., & Villaverde, Á. (2021). Design and validation of an instrument to assess students' perceived school coexistence. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (279), 209-229. <https://doi.org/10.22550/REP79-2-2021-04>

Torres-Lista, V., Herrera, L.C., Gálvez, I. Noriega, G., & Montenegro, M. (2020). Healthy lifestyle habits and their impact on the performance of the TERCE test in Panamanian children of school age. *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*, 39(4), 116-121 <https://doi.org/10.12873/3943torres>

Usan, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>

Yuste, N., & Pérez, M. D. (2008). Las cuestiones familiares como causa de la violencia escolar según los padres. *European Journal of Educación and Psychology*, 1(2), 19-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2761542>

Viyentes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en Organizaciones, Mercado y Sociedad*. Editorial de las Ciencias.

Vila, S., Gila-Corbí, R. & Pozo-Rico, T. (2021). Effects Of Student Training In Social Skills And Emotional Intelligence On The Behaviour And Coexistence Of Adolescents In The 21st Century. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 1(18), 54-98. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105498>

Contribución de los Autores Autor	Contribución
Carlos Burgos	Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Validación, Redacción - borrador original y final.
Víctor Montre-Águila	Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Administración del proyecto. Redacción-borrador original y final.
Kabir González Arévalo	Validación, Redacción - borrador original y final.