



INDICADORES DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL QUE SE  
RELACIONAN CON MAYORES NIVELES DE APRENDIZAJE ADECUADO

POR: MARIA ALEJANDRA RIVERA LUENGO

Tesis presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo  
para optar al grado académico de Magíster en Política Educativa

PROFESOR GUÍA:

Sr. ARMANDO ROJAS JARA

Mayo 2019

SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

## AGRADECIMIENTOS

La presente tesis la dedico a mis padres, por siempre estar a mi lado brindándome su apoyo y consejos para hacer de mí una mejor persona y luchar por mis ideales, contribuir con mi pequeño grano de arena a que todos los niños y jóvenes reciban una educación de calidad.

A mi hermano y cuñada por sus palabras y compañía. A mis sobrinos, Josue que aunque no estés físicamente con nosotros sé que desde el cielo me cuidas y guías para que todo salga bien y Gabriel por ser uno de los motivos que me impulsaron a interiorizarme en el ámbito de las políticas educativas y ser un aporte para que recibas una mejor educación.

A mis amigas, compañeras de trabajo y a todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido al logro de mis objetivos.

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>Capítulo I: Planteamiento del problema de investigación</b>	<b>2</b>
1.1 Planteamiento del problema	2
1.2 Justificación del problema	3
1.3 Interrogante de la investigación	4
1.4 Objetivos de investigación	6
<b>Capítulo II: Marco conceptual</b>	<b>8</b>
2.1 Factores y variables asociados al aprendizaje escolar	8
2.1.1 Nuevas líneas de investigación educativa	8
2.1.2 Variables asociadas al rendimiento escolar	9
2.2. Simce: Sistema de evaluación de logro del aprendizaje de los estudiantes	12
2.2.1 Estándares del aprendizaje de comprensión de lectura 4º básico	
2.2.2 Estándares del aprendizaje de matemática 4º básico	15
2.3 Factores que inciden en el aprendizaje: Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS)	16
2.3.1 Definición de indicadores y construcción de instrumentos	19
2.3.1.1 Criterios de selección de indicadores	19
<b>Capítulo III: Marco Metodológico</b>	<b>33</b>
3.1 Orientación metodológica	33
3.2 Tipo de investigación	34
3.3 Características de la población y muestra	34
3.4 Análisis de datos	35
<b>Capítulo IV: Resultados</b>	<b>36</b>
4.1 Modelo de porcentaje adecuado: Prueba Simce de Comprensión de Lectura 4º básico	36
4.2 Modelo de concentración de nivel de adecuados: Prueba Simce de Matemática 4º básico	41
<b>Capítulo V: Reflexiones finales y recomendaciones</b>	<b>46</b>
5.1 Reflexiones finales	46
5.2 Recomendaciones	49
5.2.1 Recomendaciones para el diseño de la política pública educativa	49
5.2.2 Recomendaciones para implementación de la política pública educativa	50



## INTRODUCCIÓN

El siguiente estudio tiene como propósito establecer si los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) -evaluados por la Agencia de Calidad de la Educación (ACE) por medio de los *Cuestionarios de calidad y contexto de la educación* y aplicados en la medición Simce 2015 en el nivel de 4º básico en la Región Metropolitana-, se relacionan con la mayor concentración de estudiantes en el nivel de aprendizaje adecuado en las evaluaciones de Comprensión de Lectura y Matemática en el mismo año. Para ello, se utilizó la base de datos disponible sobre los resultados educativos y se consideró a los establecimientos educacionales cuyos resultados son representativos, siendo un total de 1678. Dichos datos fueron procesados utilizando el software estadístico SPSS (versión 23) y para el análisis de resultados se usó el modelo de regresión lineal multifactorial.

## CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1 Planteamiento del problema

La promulgación de la Ley N° 20.529 de 2011 creó el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización (SAC). Este sistema, entre los mecanismos que considera para lograr la mejora continua de la calidad de la educación que reciben los estudiantes en Chile, establece incorporar dentro de la evaluación el grado de cumplimiento de los Otros Indicadores de Calidad Educativa -hoy denominados Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS)- los cuales, buscan ampliar el concepto de *calidad de la educación* al incluir aspectos que van más allá del dominio del conocimiento académico. De esta manera, constituyen un conjunto de datos estadísticos que entregan información acerca de los resultados obtenidos por un establecimiento educacional, en relación al logro de los Objetivos Generales de la Educación Escolar, complementariamente al logro de los estándares de aprendizaje.

En este marco, los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), establecidos por el Mineduc, aprobados por el Consejo Nacional de Educación y evaluados por la Agencia de Calidad de la Educación (ACE), proporcionan a los establecimientos información relevante sobre distintas áreas de desarrollo de sus estudiantes, complementando con ello la información académica proporcionada por los resultados Simce y los Estándares de Aprendizaje. Así, estos indicadores entregan una señal a los establecimientos sobre la importancia de implementar acciones sistemáticas para desarrollar aspectos no académicos que son clave para el futuro de los estudiantes.

A su vez, los resultados de los IDPS permiten que los establecimientos monitoreen el estado de desarrollo y la efectividad de las prácticas que han implementado en los ámbitos evaluados, para así poder mantener y potenciar las

medidas que han resultado exitosas y tomar medidas remediales cuando sea necesario.

Asimismo, el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SAC) busca que cada institución educativa se haga responsable, tanto de los factores académicos, como no académicos de la calidad de la educación que reciben sus estudiantes.

## **1.2 Justificación de la Investigación**

Gracias a la implementación del SAC, y con ello, la medición de los IDPS, se busca ampliar la noción de la calidad de la educación al comunicar que ésta no se encuentra restringida únicamente al logro de los Estándares de Aprendizaje. La importancia de estos indicadores radica en su capacidad de movilizar al sistema hacia el desarrollo del ámbito personal y social como parte de los objetivos de la educación, transmitiendo así la relevancia de las acciones sistemáticas que las escuelas puedan generar para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes.

En este sentido los IDPS, y su medición por parte de la ACE, desarrollan labores como la entrega de información relevante a los establecimientos sobre el desarrollo y logros de sus estudiantes en estos ámbitos, la identificación de los establecimientos que requieren orientación y apoyo, también se utilizan como insumo para la clasificación de establecimientos según los niveles de desempeño contemplada en la mencionada Ley N° 20.529, diseñan y evalúan políticas educativas a nivel nacional.

Al revisar la literatura internacional, diversos autores señalan la importancia de factores del ámbito personal y social en el desempeño académico de los estudiantes. En el ámbito de la investigación nacional, los escasos estudios encontrados apuntan a determinar variables y factores asociados al aprendizaje escolar, relacionados más bien a características de la organización escolar y a

procesos instruccionales, que a características personales y sociales de los estudiantes y la incidencia de los establecimientos en ellas. Lo anterior, probablemente es consecuencia de la falta de información acerca de este tipo de variables.

Desde la entrada en funcionamiento del SAC, es posible contar con datos nacionales y anuales que permitan hacer este tipo de estudio. Es por ello que resulta interesante comprender lo que involucra cada IDPS, entendidos como: autoestima académica y motivación escolar, clima de convivencia escolar, participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable, asistencia escolar, retención escolar, equidad de género<sup>1</sup> y titulación técnico profesional<sup>2</sup>. Asimismo, es fundamental poder establecer si estos indicadores inciden en un mejor rendimiento académico, entendiéndolo como la concentración de estudiantes en el nivel de logro adecuado, tanto en la evaluación de comprensión de lectura, como en la de matemática.

Considerando la disponibilidad de datos, el presente estudio se centró en los resultados obtenidos en el año 2015 en la Región Metropolitana en la prueba de comprensión de lectura y matemática para el nivel de 4º básico. Se escogió esta evaluación porque es de carácter anual y se encuentra consolidada dentro del Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje.

### **1.3 Interrogante de Investigación**

La instalación del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Educación otorgó responsabilidad a los establecimientos educacionales sobre los resultados académicos y no académicos obtenidos por sus estudiantes. Resulta importante para el sistema, comunidad de académicos y centros de estudio, indagar sobre si hay relaciones estadísticas entre los IDPS y los resultados de rendimiento

---

<sup>1</sup> Indicador no considerado para este estudio

<sup>2</sup> Indicador no considerado para este estudio.

académico, lo que permitiría visualizar qué indicadores tienen mayor incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

Teniendo en cuenta la disponibilidad de datos existentes en la actualidad, proporcionada por instrumentos aplicados productos de la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar y la labor de la recopilación de información y ajustes metodológicos relevantes realizada por la ACE, resulta pertinente elaborar una investigación a partir de las siguientes interrogantes: ¿Existe relación entre los factores “no cognitivos” y el rendimiento académico? ¿Qué factores “no cognitivos” se relacionan en mayor medida con los resultados académicos? ¿Hay diferencias entre los factores “no cognitivos” en el nivel de logro adecuado en la medición de comprensión de lectura y la de matemática?

En este sentido, es esperable que los establecimientos que tienen buenos resultados académicos los tengan también en los IDPS, pues la ley SAC busca que los establecimientos se hagan responsables de las distintas aristas que involucra una educación de calidad para sus estudiantes, buscando con ello el principio de desarrollo integral. Igualmente, el establecimiento que tiene altos porcentajes en el Nivel Adecuado, tanto en la prueba de comprensión de lectura, como en la de matemáticas, será catalogado por el sistema y sus pares como una escuela eficaz, puesto que habrá obtenido mejores puntajes en las pruebas de rendimiento académico.

Con todo, es importante indagar acerca de lo que señala la literatura, tanto nacional, como internacional respecto de las variables asociadas al aprendizaje escolar, dejando de lado factores relativos a los recursos escolares y no escolares que inciden en el aprendizaje.

En síntesis, en el desarrollo de la presente investigación se abordarán las siguientes interrogantes. Primero, ¿Qué relación existe entre los IDPS y la obtención de mayores porcentajes de alumnos en el nivel adecuado en las

evaluaciones de Comprensión de Lectura y Matemática? considerando la prueba Simce de 4° básico en los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana. En segundo lugar, siendo el 2019 el tercer año de funcionamiento del SAC, específicamente, la categoría de desempeño y sus consecuencias ¿Qué factores no cognitivos tienen relación con mejores aprendizajes de los estudiantes, de manera de orientar desde la política pública, la gestión de los establecimientos educacionales? Teniendo en cuenta que, al implementar acciones o procesos de gestión que permitan un mejor desarrollo personal y social en los estudiantes, éstos lograrán un mejor aprendizaje, alcanzando así la tan anhelada educación de calidad.

#### **1.4 Objetivos de la Investigación**

##### Objetivo General

Determinar los factores que explican la obtención de mayores porcentajes de alumnos en el nivel adecuado en las evaluaciones de comprensión de lectura y matemática, considerando la prueba Simce de 4° básico aplicada en 2015 en las escuelas de la Región Metropolitana.

##### Objetivos Específicos

- Determinar los factores de los IDPS que explican la obtención de mayores porcentajes de alumnos en el nivel adecuado en la evaluación de comprensión de lectura, considerando la prueba Simce de 4° básico en las escuelas de la Región Metropolitana.
- Determinar los factores de eficiencia interna que explican la obtención de mayores porcentajes de alumnos en el nivel adecuado en la evaluación de

comprensión de lectura, considerando la prueba Simce de 4º básico en las escuelas de la Región Metropolitana.

- Determinar los factores de los IDPS que explican la obtención de mayores porcentajes de alumnos en el nivel adecuado en la evaluación de Matemática, considerando la prueba Simce de 4º básico en las escuelas de la Región Metropolitana.
- Determinar los factores de eficiencia interna que explican la obtención de mayores porcentajes de alumnos en el nivel adecuado en la evaluación de matemática, considerando la prueba Simce de 4º básico en las escuelas de la Región Metropolitana.

## CAPITULO II MARCO REFERENCIAL

### **2.1 Factores y variables asociados al aprendizaje escolar**

#### 2.1.1 Nuevas líneas de investigación educativa

Las últimas líneas de investigación dentro del área educativa, están orientadas hacia el estudio de las variables que inciden en los procesos de enseñanza aprendizaje, su importancia y manejo. En este contexto, resulta apropiado mencionar el estudio de Cornejo y Redondo (2007), en el cual se revisó la literatura existente acerca del tema y se hizo referencia a tres grades tradiciones que se detallarán a continuación.

La primera, se encuentra basada en las teorías de aprendizaje por “reestructuración” y está enfocada en los procesos de aprendizaje relevantes desde las llamadas Teorías Constructivistas, dejando de lado un afán comparativo y adoptando una mirada jerarquizada respecto a lo relevante de estos factores asociados.

Una segunda tradición corresponde a los que intentan comprender la dinámica de los establecimientos educacionales como una institución compleja y los procesos que se llevan a cabo en su interior. Esta corriente de investigación, comparte una mirada de causalidad no lineal entre los procesos y resultados en la escuela, favoreciendo una visión cultural de éstos por sobre un enfoque no racionalista.

Por último, se encuentran los estudios sobre eficacia escolar, que a su vez se subdividen en cinco grandes áreas de investigación: productividad escolar, evaluación de impacto de programas compensatorios, escuelas inusualmente efectivas, igualdad de oportunidades educacionales y eficacia docente.

De todas las líneas investigativas antes mencionadas, la que presenta mayor difusión es la de eficacia escolar, siendo la que más ha influido en la toma de

decisiones en políticas educativas. Esta preponderancia ha ido de la mano con la rendición de cuentas, por medio de la cual se busca que la escuela se haga responsable sobre el resultado de desempeño de sus estudiantes.

Los estudios de eficacia escolar tienen dos grandes objetivos. Por un lado, indagan acerca de la influencia de la escuela en el rendimiento de los estudiantes; por otra parte, identifican los factores de aula, escuela y contexto que generan diferencias entre más o menos eficacia de parte de las escuelas.

Es necesario establecer el concepto de *escuela eficaz* como aquella que “promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica” (Murillo 2003a, p 54). Dicha definición considera cuatro planteamientos de base: el principio de equidad -promueve el desarrollo de todos sus estudiantes-, el criterio de perdurabilidad -sostiene sus resultados en el tiempo-, la idea de valor añadido -le interesa el progreso que sus estudiantes alcanzan- y por último, el principio de desarrollo integral de los estudiantes -se debe considerar logros académicos junto con el desarrollo valórico, socioafectivo y personal de los estudiantes junto con su bienestar físico y satisfacción- (Murillo 2003a; Braslavsky 2004).

### 2.1.2 Variables asociadas al rendimiento escolar

En cuanto a las variables asociadas al rendimiento escolar, los especialistas en eficacia escolar las han catalogado como *variables de la escuela* y *variables de origen de los estudiantes*, las que se han clasificado a su vez, en *variables de la comunidad de origen* y *variables del hogar de origen* (Brunner y Elacqua 2004; Banco Mundial 1995; Gerstenfeld 1995). En este sentido, comunidad, hogar y escuela influyen sobre los logros escolares, operando factores que pueden promover o inhibir el rendimiento escolar.

En cuanto a las *variables del hogar y entorno familiar* que inciden en los logros de aprendizaje, la literatura muestra una alta coincidencia acerca del peso que tienen factores estructurales, destacando el nivel socioeconómico (NSE) familiar, el nivel educativo de los padres (particularmente la escolaridad de la madre), las condiciones de alimentación y salud durante los primeros años de vida, el acceso a educación pre-escolar de calidad (muy ligado al NSE familiar) y los recursos educacionales del hogar (Arancibia y Álvarez, 1996; Redondo et al, 2004; Sheerens, 2000; Llece, 2000). En tanto, los factores no estructurales presentan menos coincidencias, destacando las expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos, el clima afectivo del hogar, las prácticas de socialización temprana y las variables que apuntan hacia las relaciones de la familia con la escuela, el involucramiento familiar en tareas y actividades escolares y la armonía entre códigos culturales y lingüísticos de la familia y la escuela (Himmel et al, 1984; Sheerens, 2000; Gerstenfeld, 1995; Brunner y Elacqua, 2004).

Por su parte, en *las variables de la comunidad de origen de los estudiantes*, las investigaciones presentan un panorama similar. Las variables de *comunidad de origen* que mayor peso tienen sobre los resultados escolares son de carácter estructural: pobreza del vecindario, índices de trabajo infantil y niveles de violencia en el barrio. Sin embargo, también existe evidencia acerca de variables no estructurales en la comunidad de origen que se correlacionan con los resultados escolares de los estudiantes. Destacan aquí variables relacionadas con el tejido social existente en la comunidad, tales como niveles de participación en organizaciones sociales y en actividades voluntarias, niveles de confianza entre las personas y respecto de la escuela (Carnoy, 2005, 2004; Brunner y Elacqua, 2004; Braslavsky, 2004; Donoso y Hawes, 2002).

Existe mayor evidencia respecto de las variables de la escuela que inciden en el logro de los estudiantes. Después de tres décadas de investigación, los enfoques

y técnicas empleadas se han hecho más precisas para identificar factores escolares y extraescolares (Báez, 1994; Sheerens, 2000, 1999; Murillo 2003a; Fernández y González, 1997).

La literatura respecto de los factores escolares asociados al aprendizaje menciona mayoritariamente la revisión de estudios realizados en el Reino Unido, USA, Canadá, Australia, los Países Bajos y Hong Kong. Dichos estudios suelen dividir los factores escolares, en aquellos relacionados con la organización escolar y los que se relacionan con los procesos instruccionales en las salas de clases (Scheerens, 1999, 2000; Llece, 2002).

Estas revisiones destacan los siguientes factores como características de la organización escolar de las escuelas eficaces (Sheerens, 2000, 1999; Cotton 1995; Sammons, Hillman y Mortimore 1995; Murillo, 2003a):

1. Metas compartidas, sentido de misión consensuado.
2. Liderazgo educativo y pedagógico que genera condiciones para el trabajo profesional de los docentes, el aprovechamiento de los recursos y las relaciones con los niveles externos a las escuelas.
3. Orientación general hacia los aprendizajes, focalización de los mismos y énfasis en las destrezas básicas de los alumnos y en su formación ciudadana y personal.
4. Clima organizacional marcado por el sentido de pertenencia, un buen ambiente laboral y el trabajo en equipo entre docentes.
5. Capacidad de aprendizaje de la escuela y desarrollo profesional: Organizaciones flexibles que se adaptan a demandas internas y externas, sobre la base de la fortaleza ética y profesional de los docentes.
6. Participación e implicación de la comunidad educativa.

Entre los factores relacionados con los procesos instruccionales destacan los siguientes (Sheerens, 2000, 1999; Cotton 1995; Sammons, Hillman y Mortimore 1995; Murillo 2003a):

1. Altas expectativas respecto de las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
2. Calidad del currículo. Foco en su pertinencia personal y social, adecuada gestión curricular.
3. Organización de aula. Estructura de trabajo, aprovechamiento de los tiempos y oportunidades para los aprendizajes.
4. Seguimiento de progreso de alumnos. Evaluaciones y retroalimentaciones frecuentes.
5. Clima de aula marcado por la cercanía afectiva, la resolución de conflictos, la claridad y la comunicación.
6. La cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos.
7. La pluralidad y calidad de las didácticas, con énfasis en aquellas que favorecen un mayor involucramiento de parte de los estudiantes.

## **2.2 Simce: sistema de evaluación de logro del aprendizaje de los estudiantes**

La incorporación de Estándares de Aprendizaje al sistema educativo responde a la ley que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, que introdujo la responsabilización de los establecimientos por sus resultados de aprendizaje. Esta ley creó la Agencia de Calidad de la Educación, institución que tiene entre sus funciones, ordenar a los establecimientos educacionales considerando, diversos indicadores, entre los cuales se encuentra el grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje alcanzados por sus estudiantes. El nuevo marco legal asignó a estos estándares un rol relevante, ya que constituyó el insumo

principal de la ordenación, según la cual, el sistema determinará reconocimientos, libertades, apoyos y orientaciones para los establecimientos educacionales, además de sanciones cuando corresponda. Asimismo, los estándares de aprendizaje representan una continuación de la política de entregar los resultados Simce asociados a categorías de logro, con el fin de apoyar la gestión pedagógica en los establecimientos.

Los estándares de aprendizaje son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones Simce, determinados niveles de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículum vigente. Buscan responder la pregunta acerca de qué tan adecuados son los aprendizajes de un estudiante en un curso y asignatura determinados. Dichos estándares se elaboran basándose en el currículum vigente y se asocian al instrumento mediante el cual es evaluado su cumplimiento, en este caso, las pruebas Simce. Así también, comprenden niveles de aprendizaje con sus requisitos mínimos y puntajes de corte. En nuestro sistema educacional, los niveles de los estándares de aprendizaje son:

- Nivel de aprendizaje adecuado: los estudiantes que alcanzan este nivel de aprendizaje han logrado lo exigido en el currículum de manera satisfactoria. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y habilidades básicos estipulados en el currículum para el periodo evaluado.
- Nivel de aprendizaje elemental: los estudiantes que alcanzan este nivel de aprendizaje han logrado lo exigido en el currículum de manera parcial. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y habilidades más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado.
- Nivel de aprendizaje insuficiente: los estudiantes que quedan clasificados en este nivel no logran demostrar consistentemente que han adquirido los

conocimientos y habilidades más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado.

Los tres niveles de aprendizaje permiten categorizar los aprendizajes de los estudiantes según el grado de cumplimiento de lo estipulado en el currículum, de acuerdo con su desempeño mostrado en las pruebas Simce.

Cabe señalar que los niveles de aprendizaje son inclusivos, esto quiere decir que, si un estudiante alcanza el nivel de aprendizaje adecuado no solo demuestra que cumple con los requisitos establecidos para dicho nivel, sino que además, cumple con los requisitos correspondientes al nivel de aprendizaje elemental. Cada uno de estos niveles se encuentra asociado a un rango de puntaje en las pruebas Simce. Es decir, hay un puntaje de corte (puntaje mínimo) que debe obtener un estudiante en la prueba Simce para alcanzar el nivel de aprendizaje adecuado y un puntaje de corte para alcanzar el nivel de aprendizaje elemental. Esto permite ubicar los resultados de los estudiantes en cada uno de los niveles descritos.

En el nivel de aprendizaje insuficiente se ubican todos aquellos estudiantes que no alcanzan el puntaje de corte del nivel de aprendizaje elemental. Por lo tanto, para este nivel no se definen requisitos ni un puntaje de corte para alcanzarlo.

Si bien la incorporación de los estándares de aprendizaje tiene como objetivo entregar insumos para la ordenación, en concordancia con los alcances de la presente investigación, es necesario mencionar que al incorporar los estándares de aprendizaje con sus niveles, los resultados entregados adquieren un mayor significado:

- Permiten asociar rangos de puntajes de las pruebas Simce con descripciones cualitativas de logro.
- Permiten conocer la distribución de los estudiantes al reportar los resultados según el porcentaje de estudiantes en cada nivel

- Transparentan los requisitos necesarios para alcanzar cada Nivel de Aprendizaje al describir en cada uno lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer.

Así, tanto los establecimientos, como el sistema en general cuentan con información más detallada acerca de los logros que alcanzados por los estudiantes, a partir de los cuales las comunidades educativas pueden reflexionar, por ejemplo, en torno al porcentaje de estudiantes que no son capaces de enfrentarse a las tareas descritas para alcanzar el nivel de aprendizaje adecuado. Igualmente, es posible indicar qué tipo de acciones se podrían implementar para que los estudiantes que se encuentran en el nivel de aprendizaje insuficiente puedan avanzar al siguiente nivel, entre otras.

#### 2.2.1 Estándares de Aprendizaje de Comprensión de Lectura 4º básico

Los estudiantes de 4º básico que alcanzaron 284 puntos o más en la prueba Simce, se encuentran en el nivel de aprendizaje adecuado, esto quiere decir que han adquirido las habilidades básicas de comprensión lectora definidas en el currículum vigente para el periodo evaluado<sup>3</sup>.

Estos estudiantes muestran evidencia de que al leer diversos tipos de textos apropiados para 4º básico son capaces de realizar tareas como: alcanzar una comprensión global de lo leído en textos de tema poco familiar, secuenciar cronológicamente los eventos expuestos, reconocer causas o consecuencias de los hechos -tanto explícitas como sugeridas-, localizar información explícita, realizar inferencias directas a partir de conexiones -tanto evidentes como sugeridas-, interpretar el lenguaje figurado a partir de claves sugeridas y reflexionar sobre la lectura para emitir opiniones fundamentadas en lo leído.

#### 2.2.2 Estándares de Aprendizaje de Matemática 4º Básico

---

<sup>3</sup> Periodo evaluado corresponde de 1º a 4º básico.

Los estudiantes de 4º básico que alcanzaron 295 puntos o más en la prueba Simce lograron el nivel de aprendizaje adecuado, es decir, han adquirido de manera satisfactoria los conocimientos y habilidades matemáticos definidos en el currículum vigente para el periodo evaluado<sup>4</sup>

Estos estudiantes muestran comprensión de los conceptos y procedimientos básicos de números y operaciones, patrones y álgebra, geometría, medición de datos y probabilidades propios del periodo. Asimismo, muestran generalmente que son capaces de aplicar conocimientos y habilidades matemáticas para resolver problemas, representar, modelar y argumentar en situaciones directas y en problemas de uno o dos pasos, en los que se requiere seleccionar datos, organizar la información o establecer un procedimiento apropiado.

### **2.3 Factores que inciden en el aprendizaje: Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS)**

Tal como se desprende de las exigencias legales mencionadas anteriormente, la puesta en marcha del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su consecuente Fiscalización, estableció la medición, tanto de los resultados de aprendizaje, como de los IDPS, constituyéndose en un prerrequisito para el proceso de categorización de los establecimientos educacionales. En ese sentido, la elección de estos indicadores responde a la necesidad de medir logros objetivables en aspectos que den cuenta efectiva de la calidad de los establecimientos educacionales en forma complementaria a los resultados de aprendizaje.

Los IDPS constituyen un conjunto de datos estadísticos que entregan información acerca de los resultados obtenidos por un establecimiento educacional, en

---

<sup>4</sup> Periodo evaluado corresponde de 1º a 4º básico.

relación al logro de los Objetivos Generales de la Educación Escolar, complementariamente al logro de los Estándares de Aprendizaje.

La idea acerca de la importancia del desarrollo de las habilidades personales y sociales, no es nueva. Goleman (1997) hace alusión a la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional, en tanto que influiría directamente en el ajuste adecuado del ser humano, más allá de su coeficiente intelectual o sus estudios. Entendiendo así el concepto de inteligencia emocional, como la capacidad de reconocer los sentimientos propios y de los demás, de autorregulación y autoeficacia, al igual que la disposición hacia aptitudes empáticas y sociales, conociendo las emociones y sentimientos propios, el manejo de éstos, la gestión, tanto de las relaciones, como también de la propia motivación.

En cuanto al ámbito social, Peña (2007) señala la importancia de que las personas sean capaces de tener lealtades entre ellas y estén dispuestas a cumplir las reglas para así lograr una sociedad democrática justa. Los establecimientos son un espacio de transmisión de valores, donde se promueven habilidades de formación para la convivencia ciudadana y la participación democrática (Ministerio de Educación [Mineduc], 2004).

En el caso de Chile, en el contexto de los sistemas de clasificación y responsabilización, se entiende que el desempeño del estudiante no solo depende del resultado de mediciones académicas, sino que influyen también factores asociados al desarrollo social y personal de los individuos, los que a su vez tendrán incidencia en la vida futura de los individuos y en el funcionamiento de la democracia. Teniendo en cuenta lo anterior, es de suma pertinencia preguntarse acerca de cómo estos factores “no académicos” o “no cognitivos” afectan el desempeño de los estudiantes.

Entendemos como factores “no cognitivos” un rango de hábitos y actitudes, de carácter no intelectual ni analítico, que facilitan el funcionamiento del individuo en la escuela, en el trabajo y en la sociedad (Rosen et al., 2010). Estos autores mencionan entre los factores no cognitivos a elementos como la motivación, esfuerzo, autorregulación, autoeficacia, autoconcepto, comportamiento antisocial y prosocial, resiliencia y manejo de las presiones. En esta línea, Jenks et al. (1979) establecieron que la laboriosidad tiene un peso equivalente a las habilidades cognitivas en los logros educativos. Por otra parte, Heckman, Stixrud & Urzúa (2006) distinguen en esta dimensión la persistencia, motivación, autoestima, responsabilidad, autocontrol y capacidad de establecer relaciones sociales, entre otros.

El interés por las habilidades no cognitivas es relativamente reciente y abarca varias disciplinas. En este marco, se destacan los estudios de (Heckman, Stixrud & Urzúa, 2006), quienes plantean lo siguiente: “Para una variedad de dimensiones del comportamiento y para muchos resultados del mercado laboral, un cambio en habilidades no cognitivas desde el nivel más bajo hasta el más alto tiene un efecto comparable o incluso mayor que el correspondiente a un cambio en una habilidad cognitiva”

Heckman y Krueger (2005) afirman que las habilidades cognitivas son relativamente estables y difíciles de modificar pasados los ocho años; en cambio, las habilidades no cognitivas pueden desarrollarse con mayor facilidad durante la adolescencia, y luego tienden a estabilizarse. Estos autores sostienen que las políticas educativas pueden estimular su desarrollo.

Diversos estudios han relacionado la importancia de los factores no cognitivos en la continuidad de estudios superiores, las remuneraciones futuras, empleabilidad y en la probabilidad de involucrarse en comportamientos riesgosos. A su vez, las destrezas cognitivas se traducen en éxitos que retroalimentan las habilidades

socioemocionales de los niños, como la autoestima y la confianza en sí mismos (Heckman, Stixrud & Urzúa, 2006).

Asimismo, se ha podido establecer que el desarrollo de habilidades socioemocionales como la motivación y la perseverancia estimulan el aprendizaje y pueden reforzar el desarrollo de las habilidades cognitivas. En relación a lo anterior, se ha demostrado la importancia de factores no cognitivos en el ámbito académico, puesto que cumplen un rol importante en subsanar el bajo desarrollo cognitivo y rendimiento académico del estudiante, y complementan sus esfuerzos para obtener logros (Rosen et al., 2010).

### 2.3.1 Definición de indicadores y construcción de instrumentos

#### 2.3.1.1 Criterios de selección de indicadores

La selección de los IDPS se ajusta al marco conceptual general definido en los objetivos transversales de la Ley General de Educación. Adicionalmente, deben cumplir con los criterios y requisitos metodológicos establecidos por la ley SNAC y otros requisitos de construcción que se establecieron durante el proceso de elaboración de los indicadores y del sistema de categoría de desempeño. Los criterios y requisitos se resumen en el siguiente cuadro:

Tabla 1

<b>Criterios determinados por la ley SNAC</b>	<b>Requisitos metodológicos establecidos en la ley SNAC</b>	<b>Otros requisitos de construcción</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Resguardar el derecho a la educación y la libertad de enseñanza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Válidos</li> <li>– Confiables</li> <li>– Medibles mediante instrumentos y procedimientos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– No generar efectos indeseados</li> <li>– Modificables por prácticas de gestión escolar</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los principios de la educación que se disponen en la LGE</li> </ul>	<p>objetivos y estandarizados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Censales</li> <li>- Comparables en el tiempo</li> <li>- Transparentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coherentes con otros sistemas de evaluación del sistema educacional</li> </ul>
---	---	---

Fuente: Fundamentos otros indicadores de calidad Mineduc

En consideración a lo anterior, se decidió que los IDPS Otros deben:

a. Estar centrados en resultados de aprendizaje de los alumnos

Los IDPS estarán referidos a resultados obtenidos por los estudiantes. En el actual Sistema de Aseguramiento de la Calidad se contemplan diferentes instancias de monitoreo y evaluación de los establecimientos con una visión coordinada y sistémica. En este diseño, es importante tener en cuenta los objetivos de cada evaluación y velar para que no se dupliquen y superpongan innecesariamente. En este sentido, se ha decidido que los IDPS deben acotarse principalmente a la evaluación de los objetivos de aprendizaje asociados al ámbito personal y social, dado que las pruebas Simce se hacen cargo del ámbito del conocimiento y la cultura a través de la evaluación de los Estándares de Aprendizaje. Asimismo, el cumplimiento de la normativa quedará cubierto con las fiscalizaciones de la Superintendencia de Educación y los aspectos de gestión pedagógica y administrativa, mediante visitas evaluativas de desempeño realizadas por la Agencia de Calidad.

b. Referirse a los Objetivos Generales de la Educación estipulados en la Ley General de Educación

En la elección de los Indicadores se consideró la definición de calidad de educación descrita como un principio en la Ley General de Educación: “La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos

generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley” (Ley General de Educación, N°20.370, art. 3º, 2009).

En este sentido, se decidió que los indicadores deben evaluar de manera integral el logro de los objetivos generales de la educación estipulados en la LGE. En la práctica, los objetivos generales se entienden como un marco de expectativas compartidas de la formación escolar, que determinan las acciones que deben emprender los establecimientos a fin de obtener los resultados esperados. Los objetivos generales se dividen en dos grandes ámbitos: el del Conocimiento y la Cultura -evaluado mediante las pruebas Simce- y los del ámbito Personal y Social, que se proponen evaluar mediante los IDPS. De esta manera, se espera que el sistema de rendición de cuentas incentive logros en todas las dimensiones de la educación, no solo en términos de aprendizaje, es decir, de desarrollo cognitivo, sino también en la formación de la vida personal y social.

c. Considerar indicadores que apuntan al desarrollo de habilidades no cognitivas

En general, en los sistemas de responsabilización con consecuencias no se evalúa de manera censal el desarrollo de las habilidades no cognitivas. En estos sistemas normalmente se incluyen indicadores relacionados con los aprendizajes académicos y aquellos que se derivan de datos duros como los de asistencia, retención y equidad en los resultados. En el caso de Chile, en el contexto de los sistemas de clasificación y responsabilización, se entiende que el desempeño del estudiante no solo depende del resultado de mediciones académicas, sino que influyen también factores asociados al desarrollo social y personal de los individuos, los que a su vez tendrán incidencia en la vida futura de los individuos y en el funcionamiento de la democracia. Teniendo en cuenta lo anterior, es de suma pertinencia preguntarse acerca de cómo estos factores “no académicos” o “no cognitivos” afectan el desempeño de los estudiantes.

En los sistemas que consideran aspectos relacionados con el desarrollo personal y social, los estudiantes son evaluados en las visitas inspectivas, cuyas conclusiones se incluyen en informes cualitativos que señalan fortalezas y debilidades. Estos informes tienen repercusiones posteriores, formando parte de la responsabilización, de la misma manera que sucede con los sistemas que solo utilizan resultados de pruebas estandarizadas.

En el diseño de los IDPS se decidió integrar la evaluación de indicadores relacionados con el ámbito del desarrollo personal y social de manera censal mediante cuestionarios aplicados a estudiantes, docentes, padres y apoderados. Esta decisión tiene un componente principal de carácter pedagógico, relativo a la importancia de las señales entregadas por sistema de responsabilización, focalizando así los esfuerzos de los establecimientos hacia el desarrollo integral de los alumnos, en vez de centrarlos únicamente en el ámbito académico. Se sabe que los sistemas de responsabilización pueden producir estrechamiento curricular, en tanto que, la inclusión en la evaluación de otros aspectos ayuda a paliar esta deficiencia.

- d. Considerar en la evaluación de los indicadores percepciones y actitudes en base a cuestionarios autoreportados

En la presente investigación se han decidido considerar las percepciones de los alumnos, docentes, padres y apoderados porque ellas revelan una dimensión de la realidad escolar de gran relevancia. La percepción es el proceso mediante el cual el individuo selecciona, organiza e interpreta los estímulos en un todo significativo y coherente (Schiffman y Kanuk, 2007) y en base a estas interpretaciones los individuos actúan. Un conjunto importante de investigaciones y teorías en psicología muestran que el modo en que los individuos perciben su ambiente es un predictor sólido del desempeño social, emocional y académico, incluso de mayor peso que lo que realmente sucede (Bandura, 1986, 1997; Bronfenbrenner, 1979; Arum, 2003; Bear, 2010; Pianta, 1999). Es así como las

percepciones de los individuos sobre su ambiente social y las interacciones sociales, se consideran más relevantes que la realidad objetiva *per se* (Bandura, 1986, 1997; Bronfenbrenner, 1979).

Las actitudes juegan un rol similar, ya que estas constituyen una predisposición a actuar de manera consistente con respecto a un determinado objeto o situación (Schiffman y Kanuk, 2007). Por lo tanto, al evaluar los componentes afectivos (emociones o sentimientos), cognitivos (creencias) y conductuales (tendencia o disposición a actuar) propios de las actitudes de los estudiantes, se obtiene un acercamiento más completo al aprendizaje adquirido por los alumnos.

Por otra parte, medir mediante cuestionarios obedece a razones prácticas derivado de la exigencia legal de contar con Otros Indicadores de Calidad para todos los establecimientos reconocidos por el Estado. La ley exige considerar en el Sistema de Ordenación tres mediciones para las evaluaciones anuales, y dos si éstas se realizan cada dos años. En consecuencia, evaluar este tipo de indicadores por medio de las visitas evaluativas se vuelve impracticable; no obstante, la versión vía cuestionarios y encuestas la posibilita. Teniendo en cuenta lo anterior, es posible advertir que existe un uso extendido de cuestionarios en educación. Entre ellos, los que abordan percepciones, actitudes y habilidades con los indicadores seleccionados, cuentan con estudios de validez y confiabilidad, logrando incluso estandarizar algunos de ellos para la población chilena.

e. Entregar señales para movilizar al sistema educativo

Cada IDPS tiene una ponderación baja en el sistema total de la Categoría de Desempeño. A pesar de ello, resulta valioso instalarlos en el sistema dada su validez a la hora de evidenciar la importancia de las acciones sistemáticas enfocadas hacia el desarrollo de la autoestima y motivación académica, el clima de convivencia, el sentido de pertenencia al establecimiento, la participación,

hábitos de vida saludable, asistencia, igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, retención escolar y la titulación en los estudios técnicos y profesionales.

La ponderación necesariamente será moderada dado que por ley se le debe asignar un 67% estándares de aprendizaje, mientras que lo restante, debe ser distribuido entre los IDPS. Si cada uno de ellos se distribuyera en partes iguales, se podría ponderar aproximadamente en un 3%<sup>5</sup>.

- f. Incluir solo indicadores en los que haya consenso en el sistema y en el que no haya visiones contrapuestas que dividan a los expertos y actores educativos

La repitencia es uno de los factores de eficiencia interna que frecuentemente se sugiere incluir entre los Otros Indicadores de Calidad; sin embargo, genera fuertes discusiones. Existen opiniones acerca de las consecuencias de la promoción automática de estudiantes que no están lo suficientemente preparados para acceder a cursos superiores. Así, podrían surgir problemas ligados a la falta de responsabilidad e incentivo por el estudio, ya que no existiría una toma de conciencia acerca de las consecuencias asociadas a los malos resultados académicos. Por otra parte, figuran argumentos contrarios a la repitencia fundamentados en estudios que demuestran que los alumnos que repiten no mejoran su rendimiento en cursos posteriores. Se consideran además elementos como la edad y las consecuencias psicológicas y sociales, sumado también a los costos que conlleva para la familia y el Estado. Teniendo en cuenta lo anterior, se ha decidido no considerar estos factores como parte de esta investigación.

---

<sup>5</sup> Además del 67% destinado al cumplimiento de los estándares de aprendizaje, la ley estipula que se debe considerar al promedio de resultados en el Simce e indicadores de tendencia, por lo tanto se estima que se podría distribuir aproximadamente el 27% entre los IDPS si es que se les asigna un porcentaje por partes iguales a todo lo que no es Estándares de Aprendizaje.

La definición de los Objetivos Generales de la Educación, de la cual se desprenden parte de los indicadores, fue sometida a una amplia discusión que dio paso a un consenso, resultando así un buen marco para la elección de los indicadores. Con todo, indicadores como el desarrollo en el ámbito moral y espiritual, no han sido abordados mediante los IDPS ya que se optó por continuar con el lineamiento entregado por la ley SNAC relativo a la evaluación de la formación de alumnos en consonancia con el proyecto educativo de cada establecimiento durante el transcurso de las visitas evaluativas (Ley SNAC, N° 20.529, art. 6°, 2011).

d. Considerar sus usos y consecuencias

En la selección de los IDPS, se tomaron en cuenta desde el primer momento las consecuencias asociadas a su cumplimiento. Todas las decisiones adoptadas durante el proceso de elaboración fueron discutidas y analizadas considerando que los IDPS serían utilizados en el Sistema de Ordenación. Cada uno de los indicadores fue analizado en términos de la factibilidad de su cumplimiento, independiente de las variables que los pudiera afectar, tales como nivel de vulnerabilidad de los estudiantes, su ubicación geográfica, dependencia, tamaño, entre otras.

### 2.3.1.2 Indicadores de Desarrollo Personal y Social: IDPS

Los IDPS (antes conocidos como los Otros Indicadores de la Calidad) son un conjunto de índices que entregan información relativa al desarrollo de los estudiantes en aspectos no académicos de manera complementaria a los resultados de las pruebas estandarizadas, como evaluaciones Simce y evaluaciones internacionales. Estos indicadores tienen el propósito de ampliar la mirada de calidad y avanzar en el logro de una educación más integral para todos los niños, niñas y jóvenes del país. Por lo tanto, tienen un rol clave en la evaluación de calidad de la educación, ya que:

- Proporcionan a los establecimientos educacionales información relevante acerca del ámbito personal y social de sus estudiantes, con el propósito de promover la implementación de acciones sistemáticas para el desarrollo de aspectos no académicos fundamentales para su formación integral.
- Son considerados en la categoría de desempeño de los establecimientos, permitiendo identificar a aquellos que requieren apoyo en las áreas evaluadas y que deben ser visitados por la ACE para recibir orientaciones de mejora.
- Contribuyen al diseño y evaluación de políticas públicas a nivel nacional.

La información de los IDPS se obtiene a partir de dos principales fuentes (ver figura 1)



- Cuestionarios de calidad y contexto de la educación, aplicados por la ACE en el contexto de las pruebas Simce.
- Registros administrativos del Mineduc y registros de la ACE.

La medición de estos indicadores se basa en una escala que tiene un rango de 0 a 100 puntos, donde un valor más cercano al 0 indica un menor nivel de logro y un valor más cercano al 100 indica un mayor logro en el indicador.

### Descripción de los indicadores

#### 1.1. Autoestima académica y motivación escolar

Este indicador considera, por una parte, la autopercepción y la autovaloración de los estudiantes en relación con su capacidad de aprender. Asimismo, incluye las percepciones y actitudes que tienen los estudiantes hacia el aprendizaje y el logro académico. Este indicador contempla las siguientes dimensiones:

- Autopercepción y autovaloración académica: incluye tanto las percepciones de los estudiantes frente a sus aptitudes, habilidades y posibilidades de superarse, como la valoración que hacen sobre sus atributos en el ámbito académico.
- Motivación escolar: incluye las percepciones de los estudiantes respecto de su interés y disposición al aprendizaje, sus expectativas académicas y motivación al logro, y sus actitudes frente a las dificultades en el estudio.

Para evaluar este indicador se utilizan cuestionarios a estudiantes de 4°, 6°, 8° básico y II medio. Se consulta a los estudiantes, por ejemplo, por su satisfacción con las notas obtenidas, por su perseverancia en relación a las tareas o trabajos que se les encomiendan, por su capacidad de aprender lo que sus profesores les enseñan en clases, entre otras.

#### 1.2. Clima de convivencia escolar

Este indicador considera las percepciones y las actitudes que tienen los estudiantes, docentes y padres y apoderados con respecto a la presencia de un ambiente de respeto, organizado y seguro en el establecimiento. Este indicador contempla las siguientes dimensiones:

- Ambiente de respeto: considera las percepciones y las actitudes que tienen los estudiantes, docentes y padres y apoderados en relación al trato respetuoso entre los miembros de la comunidad educativa, la valoración de la diversidad y la ausencia de discriminación que existe en el establecimiento. Tiene en cuenta además, las percepciones con respecto al cuidado del establecimiento y el respeto al entorno por parte de los estudiantes.
- Ambiente organizado: considera las percepciones que tienen los estudiantes, docentes y padres y apoderados sobre la existencia de normas claras, conocidas, exigidas y respetadas por todos, y el predominio de mecanismos constructivos de resolución de conflictos. Además, considera las actitudes que tienen los estudiantes frente a las normas de convivencia y su transgresión.
- Ambiente seguro: considera las percepciones que tienen los estudiantes, docentes y padres y apoderados en relación al grado de seguridad y de violencia física y psicológica al interior del establecimiento, así como la existencia de mecanismos de prevención y de acción ante ésta. Toma en consideración también, las actitudes que tienen los estudiantes frente al acoso escolar y a los factores que afectan su integridad física o psicológica.

Para evaluar este indicador, se utilizan cuestionarios aplicados a estudiantes, docentes y apoderados de 4º, 6º y 8º básico y II medio, incluyendo preguntas como, por ejemplo, acerca del nivel de respeto en el trato entre los distintos

actores de la comunidad educativa, la existencia de normas de convivencia y el manejo de situaciones de violencia escolar en el establecimiento.

### 1.5 Participación y vida ciudadana

Considera las actitudes de los estudiantes frente a su establecimiento, tales como las percepciones de estudiantes y padres y apoderados sobre el grado en que la institución fomenta la participación, el compromiso de los miembros de la comunidad educativa y las percepciones de los estudiantes sobre el grado en que se promueve la vida democrática. Este indicador contempla las siguientes dimensiones:

- Sentido de pertenencia: considera la identificación de los estudiantes con el establecimiento y el orgullo que sienten de pertenecer a él. Se evalúa el grado en que los estudiantes se identifican con el proyecto educativo promovido por el establecimiento, teniendo en cuenta si se consideran parte de la comunidad escolar y se sienten orgullosos de los logros obtenidos por la institución.
- Participación: considera las percepciones de los estudiantes y padres y apoderados sobre las oportunidades de encuentro y espacios de colaboración promovidos por el establecimiento, el grado de compromiso e involucramiento de los miembros de la comunidad educativa en ambas instancias.
- Vida democrática: considera las percepciones que tienen los estudiantes sobre el grado en que el establecimiento fomenta el desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para la vida en democracia. Se incluye la expresión de opiniones, el debate fundamentado y reflexivo, la valoración y respeto hacia las opiniones de otros, la deliberación como mecanismo para encontrar soluciones, la participación, y la organización de procesos de representación y votación democrática.

Para evaluar este indicador, se aplican cuestionarios a estudiantes y apoderados de 4º, 6º y 8º básico y II medio, los que incluyen preguntas relativas a las actividades realizadas por el establecimiento, la identificación de los estudiantes con éste y la existencia de instancias formales de participación democrática estudiantil.

#### 1.6 Hábitos de vida saludable

Este indicador evalúa las actitudes y conductas autodeclaradas de los estudiantes en relación con la vida saludable y también sus percepciones sobre el grado en que el establecimiento promueve hábitos beneficiosos para la salud. Se contemplan las siguientes dimensiones:

- Hábitos alimenticios: considera las actitudes y las conductas autodeclaradas de los estudiantes relacionadas con la alimentación y, además, sus percepciones sobre el grado en que el establecimiento promueve hábitos de alimentación sana.
- Hábitos de vida activa: considera las actitudes y las conductas autodeclaradas de los estudiantes relacionadas con un estilo de vida activo y sus percepciones sobre el grado en que el establecimiento fomenta la actividad física.
- Hábitos de autocuidado: considera las actitudes y las conductas autodeclaradas de los estudiantes relacionadas con la sexualidad, el consumo de tabaco, alcohol y drogas y sus percepciones sobre el grado en que el establecimiento previene conductas de riesgo y promueve conductas de autocuidado e higiene.

Para evaluar este indicador, se utilizan los cuestionarios a estudiantes de 4º, 6º, 8º básico y II medio. Se consulta a los estudiantes, por ejemplo, por la promoción de la actividad física en el establecimiento, la oferta de alimentos en quioscos y

casinos, el trabajo realizado en relación a la prevención del consumo de tabaco, entre otras.

#### 1.5. Asistencia escolar

Este indicador evalúa la capacidad que tiene un establecimiento educacional para lograr que sus estudiantes asistan regularmente a clases. El indicador de asistencia escolar es evaluado sobre la base de la información recogida en el Acta de Registro de Calificaciones Finales y Promoción Escolar del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE) u otro sistema de registro fijado por el Mineduc.

#### 1.6. Retención escolar

Este indicador evalúa la capacidad que tiene un establecimiento educacional para lograr la permanencia de sus estudiantes en el sistema de educación formal. Este indicador es evaluado sobre la base de la información de matrícula recogida del SIGE. A partir de esas bases se sigue a los estudiantes en el tiempo y se evalúa el porcentaje de estudiantes que no desertaron del sistema escolar entre dos años consecutivos. Estos datos se ajustan por ciertos criterios que buscan no responsabilizar a los establecimientos por la deserción de estudiantes que no han permanecido un mínimo de tiempo en ellos, o que regresaron al sistema escolar posteriormente.

#### 1.7. Equidad de género en aprendizajes<sup>6</sup>

Este indicador evalúa el logro equitativo de resultados de aprendizaje obtenidos por mujeres y hombres en establecimientos mixtos. El indicador equidad de género en aprendizajes se calcula sobre la base de los resultados de los establecimientos en las pruebas Simce de comprensión de lectura y matemática

---

<sup>6</sup> Indicador no considerado para el presente estudio

y considera la brecha que existe entre mujeres y hombres en los resultados de cada prueba

#### 1.7 Titulación técnico-profesional<sup>7</sup>:

Este indicador evalúa la proporción de estudiantes que recibe el título de técnico nivel medio, luego de haber egresado de la educación media técnico-profesional. El indicador se ajusta para no perjudicar a los establecimientos con estudiantes que inician estudios de educación superior justo después de egresar.

---

<sup>7</sup> indicador no considerado para el presente estudio

## CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO

### **3.1 Orientación metodológica**

Para el siguiente estudio se hace uso de una metodología cuantitativa, pues se busca establecer relaciones entre variables cuantificables, IDPS y nivel de logro adecuado, además de generalizar resultados encontrados en un grupo a una colectividad mayor.

En este contexto, la investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación, se pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

- La meta principal de los estudios cuantitativos es la construcción y la demostración de teorías.
- El enfoque cuantitativo utiliza la lógica o razonamiento deductivo.
- Los estudios cuantitativos plantean relaciones entre variables con la finalidad de arribar a proposiciones precisas y hacer recomendaciones específicas.
- Se espera que, en los estudios cuantitativos, los investigadores elaboren un reporte con sus resultados y ofrezcan recomendaciones aplicables a una población más amplia, las cuales servirán para la solución de problemas o la toma de decisiones.

### **3.2 Tipo de investigación**

Considerando que lo que se desea lograr a través de esta investigación es establecer las relaciones entre otros indicadores de calidad y el nivel de aprendizaje adecuado en los estudiantes de 4º básico. De esta manera, el

presente estudio está enmarcado dentro del alcance explicativo, puesto que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos y del establecimiento de relaciones entre conceptos, es decir, están dirigidos a responder por las causas de los fenómenos físicos o sociales (Hernández, 2010). Como su nombre lo indica, se busca explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables. Pretende establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian. Más allá de describir el fenómeno, trata de buscar la explicación del comportamiento de las variables.

Cabe señalar que el diseño de investigación corresponde a uno no experimental, ya que, como lo señala Hernández (2010), se observa el fenómeno tal como se da en su contexto natural, para posteriormente analizarlo. En el caso de este estudio, se observa si existen relaciones entre indicadores personales y sociales con el nivel de aprendizaje adecuado de los estudiantes, sin que se realice ningún tipo de manipulación de los datos obtenidos. Siguiendo al mismo autor, el diseño a utilizar es el transversal-transeccional puesto que se recolectan datos en un tiempo único, cuyo propósito es describir variables y analizar su incidencia en un momento dado. Específicamente, este diseño es del tipo correlacional-causal, puesto que se limita a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales.

### **3.3 Características de la población y la muestra**

La población corresponde a la totalidad de establecimientos cuyos estudiantes cursaron 4º básico en 2015 y que respondieron la prueba Simce de comprensión de lectura y matemática.

Para este estudio, la muestra considero los establecimientos educacionales con resultados válidos para la evaluación de 4º básico 2015 en las pruebas de comprensión de lectura y matemática de la Región Metropolitana, siendo un total

de 1678 comunidades escolares que cumplieron con esta condición, independiente de su dependencia, grupo socioeconómico y categoría de desempeño.

### **3.4 Análisis de datos**

Para la presente investigación, se utilizó el modelo estadístico de regresión lineal múltiple, el cual permite estimar el efecto de dos o más variables independientes sobre una variable dependiente. Dicho modelo estadístico, brinda la oportunidad de predecir las puntuaciones de una variable tomando las puntuaciones de otra. Así, entre mayor sea la correlación entre las variables (covariación), existirá mayor capacidad de predicción.

Es importante mencionar que, para este estudio, la variable dependiente corresponde al nivel de adecuados en las pruebas de comprensión de lectura y matemática; mientras que las variables independientes son los IDPS de autoestima y motivación escolar, clima de convivencia escolar, participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable, retención escolar, porcentaje de asistencia y porcentaje de reprobados.

## CAPITULO IV: RESULTADOS

### 4.1 Modelo porcentaje adecuados: prueba Simce de comprensión de lectura 4º básico

El test de ANOVA

- El test de ANOVA nos indica que al menos una variable independiente presenta un coeficiente distinto de cero. Se rechaza la hipótesis nula ( $p < 0.01$ ).
- Puesto que ningún factor de inflación de la varianza (FIV) es mayor a 10, se descarta la presencia de multicolinealidad entre las variables independientes.

Tabla N°2

ANOVA <sup>a</sup>						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	287031,609	7	41004,516	177,092	,000 <sup>b</sup>
	Residuo	386447,030	1669	231,544		
	Total	673478,639	1676			

a. Variable dependiente: adecuado leng

b. Predictores: (Constante), retención escolar, autoestima y motivación, porcentaje reprobados, clima convivencia escolar, hábitos de vida saludable, porcentaje asistencia, participación y formación ciudadana

## Interpretación de los coeficientes de regresión del modelo

Tabla N°3

		Coeficientes <sup>a</sup>					Estadísticas de colinealidad	
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Tolerancia	VIF	
		B	Error estándar	Beta	t			Sig.
1	(Constante)	-119,077	9,773		-12,184	,000		
	porcentaje asistencia	,909	,064	,344	14,214	,000	1,706	
	porcentaje reprobados	-,401	,124	-,074	-3,241	,001	1,513	
	autoestima y motivación	-,324	,124	-,058	-2,600	,009	1,445	
	clima convivencia escolar	,154	,030	,109	5,168	,000	1,299	
	participación y formación ciudadana	,047	,070	,017	,678	,498	1,830	
	hábitos de vida saludable	1,408	,102	,339	13,748	,000	1,770	
	retención escolar	-,075	,030	-,048	-2,527	,012	1,044	

a. Variable dependiente: adecuado leng

Como puede verse en la Tabla 3, el coeficiente del porcentaje de asistencia es positivo ( $\beta = 0.909$ ). Esto quiere decir que mayores porcentajes de asistencia están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en comprensión de lectura. En particular, por cada punto porcentual de asistencia adicional, el porcentaje de alumnos adecuados aumenta en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de la autoestima y motivación es negativo ( $\beta = -0.324$ ). Esto quiere decir que menores puntajes en la autoestima y motivación están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en comprensión de lectura. En particular, por cada punto adicional en la autoestima y motivación, el porcentaje de alumnos adecuados disminuye en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de clima de convivencia escolar es positivo ( $\beta = 0.154$ ). Esto quiere decir que mayores puntajes en el clima de convivencia escolar están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en comprensión de lectura. En particular, por cada punto adicional en el clima de convivencia escolar, el porcentaje de alumnos adecuados aumenta en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de participación y formación ciudadana es positivo ( $\beta = 0.047$ ). Esto quiere decir que mayores puntajes en la participación y formación ciudadana están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en comprensión de lectura. En particular, por cada punto adicional en la participación y formación ciudadana, el porcentaje de alumnos adecuados aumenta en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de hábitos de vida saludable es positivo ( $\beta = 1.408$ ). Esto quiere decir que mayores puntajes en los hábitos de vida saludable están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en comprensión de lectura. En particular, por cada punto adicional en los hábitos de vida saludable, el porcentaje de alumnos adecuados aumenta en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de la retención es negativo ( $\beta = -0.075$ ). Esto quiere decir que mayores porcentajes en la retención escolar están asociados a menores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en comprensión de lectura. En particular, por cada punto adicional en los porcentajes en la retención escolar, el porcentaje de alumnos adecuados disminuye en promedio 1 punto

porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

Relación entre cada una de las variables independientes y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Comprensión de Lectura

- A un 95% de confianza podemos afirmar que existe una asociación significativa entre el porcentaje de asistencia y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Comprensión de Lectura ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que existe una asociación significativa entre la autoestima y motivación y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Comprensión de Lectura ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que existe una asociación significativa entre el clima de convivencia escolar y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Comprensión de Lectura ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que no existe una asociación significativa entre la participación y formación ciudadana y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Comprensión de Lectura ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que no existe una asociación significativa entre los hábitos de vida saludable y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Comprensión de Lectura ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que no existe una asociación significativa entre el porcentaje de retención escolar y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Comprensión de Lectura ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.

¿Qué porcentaje de la varianza del puntaje Simce es explicada por las variables independientes incluidas en cada modelo? Interpreta el coeficiente de determinación (R<sup>2</sup>)?

Tabla N°3

Resumen del modelo				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,653 <sup>a</sup>	,426	,424	15,21657%

a. Predictores: (Constante), retención escolar, autoestima y motivación, porcentaje reprobados, clima convivencia escolar, hábitos de vida saludable, porcentaje asistencia, participación y formación ciudadana

Las variables independientes explican el  $0.424 \cdot 100 = 42.4\%$  de la varianza en los porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4<sup>o</sup> básico en Comprensión de Lectura.

## 4.2 Modelo concentración de nivel de adecuados: prueba Simce de Matemática 4º básico

El test de ANOVA

- El test de ANOVA nos indica que al menos una variable independiente presenta un coeficiente distinto de cero. Se rechaza la hipótesis nula ( $p < 0.01$ ).
- Puesto que ningún factor de inflación de la varianza (FIV) es mayor a 10, se descarta la presencia de multicolinealidad entre las variables independientes.

Table N°4

ANOVA <sup>a</sup>						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	223695,961	7	31956,566	119,474	,000 <sup>b</sup>
	Residuo	444813,428	1663	267,477		
	Total	668509,389	1670			

a. Variable dependiente: adecuado mat

b. Predictores: (Constante), retención escolar, autoestima y motivación, porcentaje reprobados, clima convivencia escolar, hábitos de vida saludable, porcentaje asistencia, participación y formación ciudadana

## Interpretación de los coeficientes de regresión del modelo

Tabla N°5

		Coeficientes <sup>a</sup>					Estadísticas de colinealidad	
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.	Tolerancia	VIF
		B	Error estándar	Beta	t			
1	(Constante)	-128,428	10,554		-12,169	,000		
	porcentaje asistencia	,888	,069	,336	12,866	,000	,588	1,701
	porcentaje reprobados	-,373	,133	-,069	-2,797	,005	,662	1,510
	autoestima y motivación	-,006	,134	-,001	-,042	,967	,694	1,441
	clima convivencia escolar	,144	,032	,103	4,500	,000	,770	1,299
	participación y formación ciudadana	-,093	,075	-,033	-1,234	,217	,547	1,828
	hábitos de vida saludable	1,139	,110	,275	10,343	,000	,568	1,761
	retención escolar	-,024	,032	-,015	-,748	,455	,958	1,044

a. Variable dependiente: adecuado mat

Como puede verse en la Tabla 5, el coeficiente del porcentaje de asistencia es positivo ( $\beta = 0.888$ ). Esto quiere decir que mayores porcentajes de asistencia están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en Matemática. En particular, por cada punto porcentual de asistencia adicional, el porcentaje de alumnos adecuados aumenta en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de la autoestima y motivación es negativo ( $\beta = -0.006$ ). Esto quiere decir que menores puntajes en la autoestima y motivación están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en Matemática. En particular, por cada punto adicional en la autoestima y motivación, el porcentaje de alumnos adecuados disminuye en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de clima de convivencia escolar es positivo ( $\beta = 0.144$ ). Esto quiere decir que mayores puntajes en el clima de convivencia escolar están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en Matemática. En particular, por cada punto adicional en el clima de convivencia escolar, el porcentaje de alumnos adecuados aumenta en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de participación y formación ciudadana es negativo ( $\beta = -0.093$ ). Esto quiere decir que mayores puntajes en la participación y formación ciudadana están asociados a menores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en Matemática. En particular, por cada punto adicional en la participación y formación ciudadana, el porcentaje de alumnos adecuados disminuye en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de hábitos de vida saludable es positivo ( $\beta = 1.139$ ). Esto quiere decir que mayores puntajes en los hábitos de vida saludable están asociados a mayores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en Matemática. En particular, por cada punto adicional en los hábitos de vida saludable, el porcentaje de alumnos adecuados aumenta en promedio 1 punto porcentual, controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

El coeficiente de la retención es negativo ( $\beta = -0.024$ ). Esto quiere decir que mayores porcentajes en la retención escolar están asociados a menores porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en Matemática. En particular, por cada punto adicional en los porcentajes en la retención escolar, el porcentaje de alumnos adecuados disminuye en promedio 1 punto porcentual,

controlando por el resto de las variables independientes (o manteniendo el resto constante, o en su media).

Relación entre cada una de las variables independientes y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Matemática

- A un 95% de confianza podemos afirmar que existe una asociación significativa entre el porcentaje de asistencia y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Matemática ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que no existe una asociación significativa entre la autoestima y motivación y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Matemática ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que existe una asociación significativa entre el clima de convivencia escolar y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Matemática ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que no existe una asociación significativa entre la participación y formación ciudadana y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Matemática ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que no existe una asociación significativa entre los hábitos de vida saludable y el porcentaje de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Matemática ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.
- A un 95% de confianza podemos afirmar que no existe una asociación significativa entre el porcentaje de retención escolar y el porcentaje de

alumnos adecuados en el Simce de 4º básico de Matemática ( $p < 0,05$ ), una vez que controlamos por el resto de las variables.

¿Qué porcentaje de la varianza del puntaje Simce es explicada por las variables independientes incluidas en cada modelo? Interpreta el coeficiente de determinación ( $R^2$ ).

Tabla N°6

Resumen del modelo				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,578 <sup>a</sup>	,335	,332	16,35471%

a. Predictores: (Constante), retención escolar, autoestima y motivación, porcentaje reprobados, clima convivencia escolar, hábitos de vida saludable, porcentaje asistencia, participación y formación ciudadana

Las variables independientes explican el  $0.332 \times 100 = 33.2\%$  de la varianza en los porcentajes de alumnos adecuados en el Simce de 4º básico en Matemática.

## CAPITULO V: REFLEXIONES FINALES Y RECOMENDACIONES

### 5.1 Reflexiones finales

A la luz de los resultados obtenidos, sobre si los indicadores de desarrollo personal y social tienen relación con una mayor proporción de estudiantes en el nivel adecuado tanto en la medición de comprensión de lectura como en matemática.

Se visualiza que para el caso de comprensión de lectura los indicadores que presentan una asociación significativa corresponden a: asistencia, reprobación, autoestima y motivación y clima de convivencia. Por el contrario, aquellos indicadores sobre los que no se pueden afirmar que existe una asociación significativa son: participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable y retención escolar.

En tanto en el caso de la prueba de matemática, los indicadores que tienen una asociación significativa corresponden a: asistencia, reprobación y clima de convivencia escolar. Por su parte, los indicadores que no presentan una asociación significativa son: autoestima académica, participación y vida ciudadana y retención escolar.

Los resultados presentados muestran que en ambas pruebas los IDPS que tienen relación con el mayor nivel de estudiantes en el nivel adecuado corresponden a asistencia y clima escolar. Lo anterior, se podría explicar porque desde el Estado se han impulsado políticas públicas que buscan incentivar la asistencia escolar vía subvención, factor que incide directamente en la viabilidad de los

establecimientos educacionales. Sucede algo similar con la entrega de incentivos<sup>8</sup> a padres cuyos hijos de entre 6 y 18 años se encuentran cursando estudios en algún establecimiento educacional reconocido por el Estado, ya sea en educación básica o media, y que cumplan con una asistencia escolar mensual superior o igual a un 85%.

Es sabido que el clima de convivencia escolar es clave para generar un ambiente propicio para el aprendizaje, por lo mismo, el Estado ha llevado a cabo políticas de convivencia escolar que contemplan la generación de un reglamento interno y de convivencia, además de la creación de una serie de protocolos de acción frente a las conductas disruptivas, generando rutinas y procedimientos -tanto dentro como fuera del aula- con la finalidad de garantizar un ambiente seguro para desarrollar las actividades académicas.

En otro orden de cosas, es posible precisar que si bien la literatura revisada menciona que los factores no cognitivos inciden en el desempeño de los estudiantes, los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que no todos los IDPS están en esa línea. Es pertinente señalar que estas temáticas tienen directa relación con las prácticas y procesos de gestión que llevan a cabo los establecimientos. Así, desde su propio marco institucional no se han impulsado iniciativas que tengan como objetivo principal el desarrollo de la autoestima académica y motivación escolar, la participación y formación ciudadana, los hábitos de vida saludable y el fortalecimiento de la retención escolar; por lo tanto, difícilmente se puede establecer que mediante el trabajo en estos indicadores sea posible encontrar una relación con mayores porcentajes en el nivel de logro adecuado.

---

<sup>8</sup> Ley 20595: Crea el ingreso ético familiar que establece bonos y transferencias condicionadas para las familias de pobreza extrema y crea subsidio al empleo de la mujer.

Shavelton et.al (1979) han dividido la idea de autoconcepto en dos dimensiones: académica y no académica. En la primera, se han incluido las diferentes áreas curriculares escolares, mientras que en la segunda, se ha considerado el autoconcepto a nivel social, emocional y físico (Marsh, 2006). En base a lo anterior, Marsh genera el instrumento de medición del autoconcepto conocido como SDQ (Marsh, Debus y Bornholt, 2005), con versiones distintas para las diferentes edades. La American Psychological Association reconoció este cuestionario en 1996, como el instrumento más válido para la medición del autoconcepto. Pese a todas las bondades del instrumento y a que los niños tienen una adecuada comprensión de las dimensiones sobre las cuales son interrogados, los propios autores reconocen que las mediciones en niños entre cinco y ocho años son bastante débiles en relación a la coherencia general de la prueba.

En relación con lo anterior, Arancibia, Maltes & Álvarez (1990) ponen en duda la confiabilidad de los cuestionarios aplicados directamente a los niños, "ya que los auto-informes no incorporarían en la determinación de los puntajes las bases sobre las cuales se realiza la valoración (Damon & Hart, 1982)" (Arancibia, Maltes & Alvarez, 1990, pxx). Por otro lado, las mediciones a través de entrevistas semiestructuradas tienen como limitante para determinar la capacidad de los niños el tener que confiar en la verbalización espontánea de ellos, la cual es posible que no contenga todos los elementos que estos realmente utilizan (Stipek & Tannatt, 1984). Es por ello que se plantea la conveniencia de realizar la evaluación de autoconcepto mediante un observador externo (Demo, 1985).

Lo señalado anteriormente explicaría en parte por qué, pese a que los estudios señalan que los indicadores personales y sociales tienen relación con el desempeño de los estudiantes, el presente estudio no evidencia dichas relaciones.

Otro factor a considerar tiene relación con la referencia que hacen los estudios acerca de los factores personales y sociales, entendiendo que éstos responden a acciones intencionadas que llevan a cabo los establecimientos por medio de planes y programas. Éstos lograrían así, un mayor desarrollo de sus estudiantes y, por consiguiente, alcanzarían mejores resultados en las pruebas de desempeño. Siguiendo esta idea, en el estudio *Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos, una primera mirada* (Agencia de Calidad de la Educación [ACE], 2015) se detectaron cinco aspectos transversales en los IDPS estudiados cuyos resultados se obtuvieron vía cuestionario: (1) las escuelas tienen un foco puesto en lo socioemocional, el que a veces entra en tensión con el foco en los aprendizajes, (2) ausencia de prácticas institucionalizadas para la promoción del desarrollo socioemocional en la sala de clases, lo que lleva una dicotomía entre las declaraciones de intención y las prácticas (3) primacía de un paradigma pedagógico de transmisión que incide en una baja autoestima académica de los estudiantes (4) tensión entre una aproximación reactiva y una preventiva ante situaciones críticas y (5) rol poco incidente de las organizaciones formales, como los centros de padres y apoderados o los centros de alumnos.

Para finalizar, resulta pertinente señalar la necesidad de ampliar los conceptos de calidad y eficacia escolar, con el fin de incluir en ellos las dimensiones del desarrollo humano de los estudiantes, para no considerar únicamente los resultados cognitivos.

## **5.2 Recomendaciones**

### **5.2.1 Recomendaciones para el diseño de la política educativa**

El presente estudio ha permitido determinar que el clima de convivencia escolar y asistencia están directamente relacionados con una mayor cantidad de estudiantes en el nivel adecuado. Lo anterior estaría vinculado con la promoción de políticas en dichas áreas, las cuales han permitido que las escuelas del país elaboren prácticas y procesos que las consideren. Es importante que el Estado promueva normativas y programas que orienten a las comunidades educativas a trabajar, mediante acciones concretas, la autoestima académica y motivación escolar, participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable y retención escolar. Lo anterior, no sólo cumpliría con el objetivo de mejorar el desarrollo personal y social de sus estudiantes, facilitando su adaptación y desenvolvimiento social, sino que, además, aseguraría el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, daría cumplimiento al sentido de la ley N°20.529 enfocada en propender y asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes del país.

Considerando lo anterior, es importante que las comunidades educativas trabajen las bases curriculares correspondientes a la asignatura de orientación, pues abordan varias temáticas presentes en los IDPS.

Se sugiere también, que desde el Ministerio de Educación se otorguen lineamientos para la elaboración de objetivos estratégicos y acciones en el contexto de los planes de mejora que aludan directamente a la autoestima académica y motivación escolar, a la participación y formación ciudadana y a los hábitos de vida saludable.

### 5.2.2 Recomendaciones para la implementación de la política educativa

Es importante que la política educativa referida a los distintos ámbitos que evalúan los indicadores de desarrollo personal y social, se complemente con un

modelamiento de las acciones que los establecimientos podrían llevar a cabo para abordar estas temáticas, por ejemplo a través de los supervisores, centros de estudios y universidades, con el fin de generar redes de colaboración entre establecimientos; o por medio de la difusión de buenas prácticas a partir de las visitas de aprendizaje de la ACE.

También es importante, generar en las comunidades educativas instancias de reflexión que les permitan conocer su contexto. Lo anterior facilitaría la búsqueda de sus propias soluciones mediante la adaptación o creación de prácticas, programas y/o procedimientos que permitan abordar autoestima académica y motivación escolar, participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable y asegurar la retención escolar. De esta manera, se respetaría la autonomía de los establecimientos y propiciaría la búsqueda de soluciones que respondan a su realidad, evitando que éstas sean impuestas desde el nivel central y no logren encajar con los requerimientos de determinada comunidad.

## VI REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de Calidad de la Educación [www.agenciaeducacion.cl](http://www.agenciaeducacion.cl)
- Agencia de Calidad de la Educación (2015) Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos. Una primera mirada. Santiago: ACE
- Agencia de la Calidad de la Educación (2018) Resultados de la categoría de desempeño 2018. Recuperado en [www.agenciaorienta.cl](http://www.agenciaorienta.cl)
- Arancibia, V. (1992). Efectividad escolar. Un análisis comparado. *Estudios Públicos*, 47, 101-125.
- Brunner, José; Elacqua, Gregory (2003). Factores que inciden en una educación efectiva: Evidencia Internacional. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/239575657\\_FACTORES\\_QUE\\_INCIDEN\\_EN\\_UNA\\_EDUCACION\\_EFECTIVA\\_Evidencia\\_Internacional](https://www.researchgate.net/publication/239575657_FACTORES_QUE_INCIDEN_EN_UNA_EDUCACION_EFECTIVA_Evidencia_Internacional)
- Brunner J.J.; Elacqua, Gregory (2003) Informe Capital Humano en Chile. Santiago: La Araucana.
- Cornejo, R; Redondo, J. Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación Actual. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/240990777\\_VARIABLES\\_Y\\_FACTORES\\_ASOCIADOS\\_AL\\_APRENDIZAJE\\_ESCOLAR\\_UNA\\_DISCUSION\\_DESDE\\_LA\\_INVESTIGACION\\_ACTUAL](https://www.researchgate.net/publication/240990777_VARIABLES_Y_FACTORES_ASOCIADOS_AL_APRENDIZAJE_ESCOLAR_UNA_DISCUSION_DESDE_LA_INVESTIGACION_ACTUAL)
- Goleman, D. (1997). La inteligencia emocional. Editorial Bantam Books.
- González, María de la Luz; Leal, Daniella; Segovia, Carolina & Arancibia, Violeta (2012). Autoconcepto y talento: una relación que favorece el logro académico. *Physke*. 21 (1), 37-53. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282012000100003>
- Heckman, J. & Krueger, A. (2005). Inequality in America – What Role for Human Capital Policies? *Journal of Economics* 86(1), 85-89.

- Heckman, J; Stixrud, J; Urzúa, S. (2006) The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. Journal of Labor Economics 24(3), 411-482. Recuperado en [http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman-Stixrud-Urzua\\_JOLE\\_v24n3\\_2006.pdf](http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman-Stixrud-Urzua_JOLE_v24n3_2006.pdf)
- Hernández et al., 2010. Metodología de la Investigación quinta edición.
- Hopkins, D. (2006). Control de Calidad y Reformas a Gran Escala: Lecciones para Chile. Síntesis del informe del seminario internacional sobre “Modelos Regulatorios y Sistemas de Control de Calidad” efectuado en Santiago de Chile. Diciembre de 2006.
- Ley N° 20.370 (12 de septiembre de 2009) Ley General de Educación. Santiago: Ministerio de Educación
- Ley N° 20.529 (27 de agosto de 2011). Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. Santiago: Ministerio de Educación
- LLECE-Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2002) Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos. Santiago de Chile: UNESCO.
- Ministerio de Desarrollo Social (2019) Bono por deber de asistencia escolar. Recuperado de: <https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/32613-bono-por-deber-asistencia-escolar>
- Ministerio de Educación de Chile (2015) Fundamentos – otros indicadores de calidad. Santiago: Mineduc
- Murillo, J. Estudios sobre eficacia escolar en Iberoamérica: 15 buenas investigaciones. Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/21/14.%20Estudios%20sobre%20eficacia%20escolar%20en%20Iberoam%C3%A9rica.pdf>

- Rosen, J., Glennie, E., Dalton, B., Lennon, J. & Bozick, R. (2010). *Noncognitive Skills in the Classroom: New Perspectives on Educational Research*. RTI press publication: Research Triangle Park, NC.
- Schiffman, L.G. & Kanuk, L.L. (2007) *Behavior*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Prentice Hall.
- Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1998). Características clave de las escuelas efectivas. México D.F. Secretaría de Educación Pública. [Traducción al español de la obra de 1995, *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research*. London: OFSED and Institute of Education].