

Investigación empírica y análisis teórico

Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior

Socio-emotional skills and their relationship with educational achievement in high school students

Treviño Villarreal, Diana Carolina^{1,*}; González Medina, Mario Alberto²; Montemayor Campos, Karina María²

Resumen:

Las habilidades socioemocionales han sido reconocidas por generar grandes beneficios en el avance académico de los estudiantes, sin embargo, estas no han sido apreciadas con base en su justo valor. En la presente investigación fueron utilizados los datos del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes correspondientes al año 2017, esto para determinar el peso que tienen dichas habilidades (Perseverancia, Empatía, Autorregulación y Toma de decisiones positiva y negativa) en los resultados en las áreas de lenguaje y comunicación y en matemáticas en una muestra de 4,822 estudiantes de Educación Media Superior en Nuevo León, México. Fue planteado un modelo teórico para representar la relación y determinar el peso que los factores propuestos tienen en el logro en las áreas referidas; para la comprobación empírica, se aplicó la técnica de modelaje con ecuaciones estructurales. Se encontró que todos los factores tienen un peso significativo en el resultado de ambas áreas. La implicación práctica que se deriva, es que resulta pertinente que en el ámbito educativo se forme también a los alumnos en estas habilidades.

Palabras Clave: *alumnos, educación media superior, habilidades socioemocionales, logro educativo.*

Abstract:

Socio-emotional skills have been recognized for generating great benefits in the academic progress of students, however, these do not have been appreciated based on its fair value. In the present investigation were used data from the National Plan for the Evaluation of Learning for the year 2017, this to determine the weight they have these skills (perseverance, empathy, self-regulation and positive and negative decisions) with the results in the areas of language and communication and mathematics in a sample of 4,822 students of high school in Nuevo León, Mexico. A theoretical model was proposed to represent the relationship and determine the weight that the proposed factors have in the achievement in the referred areas; for the empirical verification, applied the technique of modeling with structural equations. It was found that all the factors have a significant weight in the result in the described areas. The practical implication that is derived is that it is pertinent that in the educational field students are also trained in these skills.

Keywords: *students, high school, socio-emotional skills, educational achievement.*

¹Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León, México.

²Universidad de Monterrey, México.

*Correspondencia: diana.t.villarreal@gmail.com

Sin lugar a dudas, una serie de aspectos, como la capacidad para percibir los sentimientos, reconocer las emociones y subsanar los estados de ánimo negativos, entre otros, influyen en la salud mental de los alumnos, y es precisamente este equilibrio psicológico el que ha sido relacionado con el rendimiento académico (Fernández y Ruiz, 2008). No obstante, desde la sociedad actual se ha considerado que el éxito en el área académica depende de la fuerza de voluntad y de la inteligencia, y es derivado de esto que se ha venido construyendo un modelo de educación que apuesta solo al aprendizaje cognitivo, dejando de lado a las habilidades emocionales de los escolares (de la Barrera, Donolo, Soledad y González, 2012). Es por ello que la sociedad debería revalorar el papel de las emociones como un componente esencial del proceso de aprendizaje (García, 2012).

Influencia de las emociones en los estudiantes

De manera específica, las emociones están inmersas en el ambiente escolar e intervienen en la forma en la que el alumnado aprende, de ahí que se ha señalado que experimentar emociones positivas pudiera ayudarles a solucionar problemas, desarrollar actividades y favorecer la autorregulación, sin embargo, de manifestarse de manera contraria, obstaculizaría su rendimiento académico (Valencia, 2015); y es por esta razón que se requiere de forma urgente un cambio de paradigmas (García, 2012).

Por otro lado, las emociones trabajan como un mecanismo básico para tomar decisiones (Damasio, 1998), por tanto, son indispensables también en dicho proceso (de la Barrera y Donolo, 2009).

Ahora bien, el papel que juegan las emociones en el ámbito educativo es tan im-

portante que su abordaje data de años atrás, y un ejemplo ha sido la construcción del término de “inteligencia emocional” (Fernández, 2013), el cual se hizo popular gracias a la publicación llevada a cabo por Goleman, quien fue reconocido por hacer evidentes diversos trabajos que giran en torno al tema (Molina de Colmenares, 2002).

En breve, se ha dado a conocer que dicha inteligencia involucra la capacidad para controlar las emociones propias y las de los demás, el saber diferenciarlas y el utilizar la información para orientar acciones y pensamiento (Salovey & Mayer, 1990); es el acumulo de destrezas que permiten a los alumnos trabajar con las personas, desempeñarse en diferentes ambientes y aprender de manera eficaz (Elias, 2003), y son las habilidades que constituyen un vínculo entre sentimientos, impulsos y carácter (Valle, 1998).

Partiendo de lo anterior, es necesario que los jóvenes que cursan la Educación Media Superior posean una serie de habilidades (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2014), entre ellas las emocionales, ya que estas han sido consideradas como un elemento ineludible para favorecer el progreso educativo (Pulido y Herrera, 2017), resultando imperioso el considerar al aprendizaje socioemocional como una dimensión central a la acción didáctica (Berger, Álamos, Milicic y Alcalay, 2014).

Habilidades socioemocionales y su impacto en los estudiantes

Las habilidades no son más que la capacidad de realizar algo de manera correcta, esto es, la forma en que se selecciona, utiliza y se lleva a la práctica el conocimiento en diferentes circunstancias (Villaseñor, 2018).

En cuanto a dicha precisión, existen muchos tipos de habilidades, destacando las sociales y

las emocionales, mismas que no poseen una función aislada, sino que actúan en conjunto con las habilidades cognitivas (Henríquez, s.f.) (estas últimas hacen referencia a la capacidad para comprender ideas complejas y hechos y se desarrollan en las escuelas) (SEP, 2014), ya que se estimulan unas a otras, aumentan la probabilidad de que se alcancen resultados integrales positivos a futuro (Henríquez, s.f.), permiten que las sociedades prosperen (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2016) e influyen en el establecimiento de un ambiente favorable (Bisquerra, 2005), además, han sido consideradas como las herramientas que ayudan a las personas a regular y entender sus emociones, instituir y desplegar relaciones positivas y a lograr metas personales (SEP, s.f.a.).

Al respecto, dentro de las habilidades que han sido apreciadas como flexibles y que se han relacionado con los resultados de éxito para las personas se encuentran: autoconocimiento, autorregulación, conciencia social, colaboración, toma responsable de decisiones y perseverancia (SEP, s.f.a.). Cabe destacar que dentro de la conciencia social está la empatía, la toma de perspectiva y la escucha activa (SEP, 2014).

Derivado de su importancia, la educación socioemocional ha sido incorporada al currículo formal de la educación obligatoria en México, además, en el Modelo Educativo se ha incluido a las habilidades socioemocionales y al proyecto de vida como pieza fundamental del perfil de egreso de los estudiantes de Educación Media Superior (SEP, s.f.a.).

Habilidades socioemocionales en los estudiantes y su relación con los resultados escolares

Las habilidades socioemocionales son necesarias para aprender (Villaseñor, 2018), además, estas vienen a contribuir a alcanzar un mejor rendimiento y desempeño académico (Pahl & Barrett, 2007; SEP, s.f.a.) y permiten alcanzar trayectorias laborales de éxito (Murrieta, Ruvalcaba, Caballo y Lorenzo, 2014).

Por añadidura, desarrollar habilidades socioemocionales está asociado también con mejores niveles de logro académico (Villaseñor, 2017), realización de estudios superiores (OCDE, 2016) y aprendizaje a largo plazo (Zins, Bloodworth, Weissberg & Walber, 2004), asimismo, las personas que son educadas en estas habilidades desde pequeñas, al ser adultas, tienen una probabilidad mayor de alcanzar mejores resultados académicos (SEP, 2014), de ahí la importancia de los programas educativos que forman en ellas (Mena, Romagnoli y Valdés, 2009).

En este sentido, Durlak & Weissberg (2007) dieron cuenta que, los jóvenes que están involucrados en programas que desarrollan habilidades socioemocionales, muestran mejoras en sus evaluaciones escolares (refiriéndose a las calificaciones obtenidas en las materias curriculares) y en puntajes de las pruebas de rendimiento académico (pruebas estandarizadas).

Por consiguiente, y de forma particular, a través de los años han surgido trabajos en los cuales se han abordado de manera independiente ciertas habilidades socioemocionales, mismas que se han visto relacionadas

con aspectos del contexto académico, como, por ejemplo, con el logro, rendimiento y éxito académico, mejores aprendizajes y con resultados escolares, por tal motivo, a continuación, se describen algunos de ellos.

La perseverancia y su influencia en el ámbito escolar

Dicho brevemente, los estudiantes por lo general se plantean metas e idean el proceso para realizarlas, sin embargo, estas no siempre llegan a cumplirse, es por ello que resulta valioso reconocer las ventajas de ser perseverantes (SEP, s.f.b.).

Al respecto, una de dichas ventajas es que la perseverancia se ha visto relacionada con el rendimiento académico del estudiantado, tal como lo señalaron Niño de Guzmán, Calderón y Cassaretto (2003). Asimismo, Cunningham, Corprew & Becker (2009) puntualizaron que las metas académicas están relacionadas con los resultados escolares.

De forma similar, Stover, Uriel, De la Iglesia, Fernández y Freiberg (2014) hicieron saber que los estudiantes que presentan éxito académico, logran definir un plan de trabajo y persisten en sus actividades, desarrollando habilidades de planificación, organización y de jerarquización de la información.

La empatía y sus alcances en el plantel educativo

La empatía, vista como una habilidad que implica la capacidad de percibir lo que otras personas hacen, piensan o sienten (SEP, s.f.c.), tiene diversos alcances; Vergel y Largo (2015) señalaron que la empatía en el ámbito educativo está asociada con el logro escolar. Asimismo, autores como Berger et al. (2014) hicieron saber que, los alumnos presentan un mejor aprendizaje cuando se sienten felices,

tienen auto-confianza y son valorados por sus pares (habilidades relacionadas con la misma empatía).

En este sentido, Martínez-Otero (2011) recalcó que la empatía facilita el incremento intelectual de los alumnos, y que, de no prestársele la debida atención, pudiera traer consecuencias negativas en el desarrollo del estudiante.

Por consiguiente, desde la SEP (s.f.d.) se hizo saber que, cuando los ejercicios en el aula son orientados hacia la empatía, se va creando un espacio de apoyo mutuo, solidaridad y cooperación entre los alumnos, lo cual genera condiciones que favorecen el aprendizaje.

La autorregulación y su asociación con aspectos académicos, y a la postre, con la empatía

Es bien sabido que cuando los alumnos aprenden a regular sus emociones, llegan a alcanzar un mayor bienestar social y personal (SEP, s.f.e.), y en el área educativa, viene a ser un factor crítico (Macklem, 2010) ya que favorece el rendimiento académico (Zorza, s.f.; Gaxiola, González, Contreras y Gaxiola, 2012; Usán y Salavera, 2018).

En torno al tema, Yazici, Seyis & Altun (2011) puntearon que el hecho que un estudiante muestre un alto nivel de atención y consciencia en la emoción (habilidades que llevan a la autorregulación), está significativamente relacionado con el logro educativo.

Por el contrario, Flores (2016), Andrés, Stelzer, Vernucci, Canet, Galli y Navarro (2017) y Rodríguez y González (2018) afirmaron que, cuando los alumnos no saben cómo regular sus emociones ante diversas situaciones, se ve afectado su rendimiento académico y su logro.

En lo concerniente a la asociación de

la autorregulación y la empatía, Zerpa y Ramírez (2013) encontraron que la preocupación empática está relacionada de manera positiva y directa con la autorregulación emocional, asimismo, concluyeron que la propia empatía es un factor condicionante para el reconocimiento de las emociones y la capacidad para regularlas. Ahora bien, Palomera, Salguero y Ruiz (2012) dieron cuenta que los adolescentes que poseen una mayor habilidad para identificar cómo se sienten las personas de su entorno, pueden mostrar más empatía hacia ellas, y que esto les ayuda a regular sus emociones.

La toma de decisiones y su asociación con aspectos del contexto educativo, y a la par con diferentes habilidades: empatía, perseverancia y autorregulación

No cabe duda que las decisiones que toman las personas vienen a determinar sus vidas y se asocian con diferentes contextos, siendo uno de ellos el educativo. En este sentido, la toma de decisiones en la educación se ha visto relacionada con algunos aspectos del aprendizaje (Carvajal y Valencia, 2016), tal como lo señaló Rodríguez (2016) quien dio cuenta que, aquel plantel que tiene un buen rendimiento escolar ha desarrollado estrategias didácticas que incrementan la toma de decisiones entre los alumnos.

En el caso de la relación entre las habilidades descritas, Tur, Llorca, Malonda, Samper y Mestre (2016) comprobaron que la empatía se relaciona positivamente con el razonamiento moral orientado hacia la necesidad, siendo este último definido como la toma de decisiones sobre la ayuda hacia las demás personas.

Por otro lado, Vázquez (2009) relacio-

no la voluntad y la motivación como condiciones necesarias para tomar una decisión, asimismo, señaló que la toma de decisiones considera el ejercicio de la libertad para sostener el curso de acción (perseverancia), lo que llevaría al individuo a alcanzar una meta determinada.

Ahora bien, la toma de decisiones negativa en el adolescente se relaciona con la autorregulación emocional, puesto que, en esta etapa, dicha habilidad no ha madurado del todo, y la capacidad para inhibir los impulsos dirigidos a obtener una satisfacción a corto o mediano plazo no es completa; esto explica el por qué los adolescentes, aun siendo conscientes de las consecuencias generadas por las decisiones que tomarán, acogen las que implican un mayor riesgo (Acuña, Castillo, Bechara y Godoy, 2013).

Por añadidura, tres habilidades se han visto asociadas entre sí, esto es, la toma de decisiones, la perseverancia y la autorregulación; las metas que define un adolescente para su vida justifican sus conductas y explican su toma de decisiones (Sanz de Acedo, Ugarte y Lumbreras, 2003). Asimismo, para Gaxiola, González y Gaxiola (2013), los adolescentes que muestran un buen establecimiento de metas, evidencian su capacidad de planeación y enfrentamiento a los problemas de la vida, y demuestran una alta disposición a la resiliencia y a su vez, a su autorregulación emocional y conductual.

Frente a dichas afirmaciones, y debido a la relevancia que tienen las habilidades socioemocionales en la educación, en este trabajo se abordan algunas, esto es, perseverancia, empatía, autorregulación y toma de decisiones; perseverancia, concebida como la autodisciplina para continuar con alguna acción a

pesar de las dificultades; esto es, cuando la persona concluye lo que empieza, realiza intentos cuando fracasa y cuando procura alcanzar sus metas, se considera perseverante. De manera contraria, cuando pierde el interés y se rinde rápidamente, se considera no perseverante; la empatía, que implica el comprender como la otra persona siente y piensa, y además el sentir de manera indirecta lo que ella está sintiendo (SEP, 2014); autorregulación, como la capacidad para reconocer los sentimientos propios y considerar descartarlos o aprovecharlos en una situación específica, así como la habilidad para regular las emociones propias y las de los demás (Barraza y González, 2016), y toma de decisiones, que se refiere a uno de los procesos más complejos y que implica diversas habilidades cognitivas como el razonamiento, juicio, solución de problemas y planeación (Holyoak & Morrison, 2012).

Aquí, se consideró una toma de decisiones positiva cuando el estudiante aplicaba las habilidades mencionadas, es decir, identificaba opciones, ventajas y desventajas, recopilaba información y tenía claros los objetivos de donde partían sus decisiones, y la toma de decisiones negativa, cuando el estudiante no las aplicaba, es decir, cuando no era él quien tomaba las decisiones, sino que aceptaba las de otras personas.

Ante esto, se plantea como objetivo: determinar el peso que las habilidades socioemocionales (perseverancia, empatía, autorregulación y toma de decisiones) tienen en los resultados de lenguaje y comunicación y de matemáticas en los alumnos que cursan la Educación Media Superior en el estado de Nuevo León.

Método

Tipo de investigación

Para cumplir con el objetivo propuesto, se planteó una investigación de tipo cuantitativa, no experimental, descriptiva y correlacional, utilizando la base de datos del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) 2017 correspondientes a las Evaluaciones de Logro referidas al Sistema Educativo Nacional (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2017).

Participantes

Participaron un grupo de escolares de Educación Media Superior del estado de Nuevo León que cursaban su último grado de estudios. Quien aplicó el instrumento en los centros escolares fue el personal de cada una de las delegaciones del INEE en las entidades federativas participantes, y la recolección de datos se hizo los días 4 y 5 de abril del 2017.

Instrumento

PLANEA 2017 midió el nivel de logro en las áreas de lenguaje y comunicación y de matemáticas de los estudiantes de Educación Media Superior en México. Fueron cuatro los niveles de logro; Nivel I (Insuficiente), Nivel II (Indispensable), Nivel III (Satisfactorio) y Nivel IV (Sobresaliente). Los estudiantes que consiguieron un cierto nivel de logro, poseían el nivel de logro previo (INEE, 2017). Además, junto con PLANEA, se aplicó a los estudiantes un cuestionario de contexto que medía condiciones personales, familiares y escolares, clima escolar, entre otros (INEE, 2018). En la presente investigación solo se incluyeron los ítems correspondientes a medir los factores del modelo teórico.

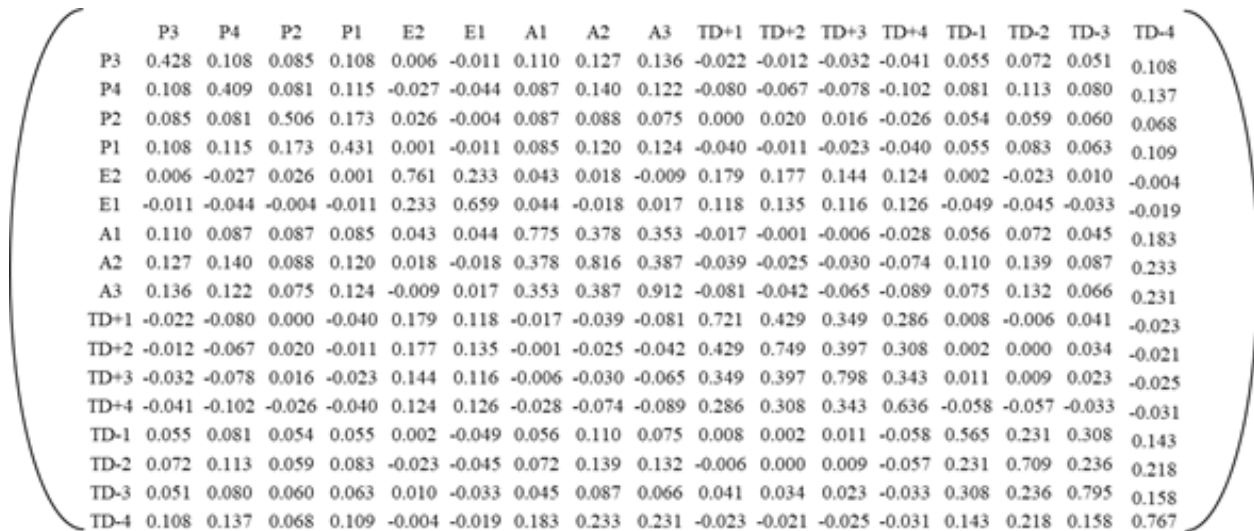


Figura 1. Matriz de covarianzas.

Una vez que se determinó la relación teórica entre las variables y sus respectivos factores a través del análisis factorial exploratorio, se procedió a confirmar las asociaciones por medio del análisis factorial confirmatorio. Los resultados de este último análisis se muestran en la Figura 3, así como en la matriz de covarianzas (Figura 1); en ella, se puede observar que existe una correlación significativa pero baja entre los factores, lo cual puede

deberse a que se trate de asociaciones ortogonales (Merino y Kumar, 2013). Con base en los hallazgos del análisis factorial confirmatorio, fue válida la medición de los cinco factores por medio de las variables propuestas.

Muestra

La muestra fue representativa del total de estudiantes del último semestre de Educación Media Superior y estuvo conformada por

Tabla 1.
Factores y sus respectivas variables.

Factor	Variable
Perseverancia (P)	Alguna vez me obsesioné con una idea o meta por un tiempo corto, pero más tarde perdí el interés (P3).
	Tengo dificultad para mantener mi atención en metas que requieren varios meses para ser terminadas (P4).
	A menudo me pasa que después de tener una meta cambio a otra (P2).
Empatía (E)	A veces nuevas ideas o metas me distraen de las que ya tenía establecidas (P1).
	Me resulta fácil ponerme en el lugar de otra persona (E2).
Autorregulación (A)	Mis amistades suelen hablarme de sus problemas porque dicen que realmente les comprendo (E1).
	Me afectó algo que me ocurrió inesperadamente (A1).
	Me sentí incapaz de controlar cosas importantes en mi vida (A2).
	Me enojé porque las cosas que me ocurrieron estaban fuera de mi control (A3).

Tabla 1.
Factores y sus respectivas variables (continuación).

Toma de decisiones positiva (TD+)	Considero todas las opciones cuando tomo decisiones (TD+1).
	En una decisión trato de encontrar cuáles son las desventajas de cada opción (TD+2).
	Antes de tomar la decisión trato de recolectar mucha información (TD+3).
	Procuro tener claros mis objetivos antes de decidir (TD+4).
Toma de decisiones negativa (TD-)	Prefiero que otros tomen la decisión (TD-1).
	Me disgusta la responsabilidad que involucra tomar decisiones (TD-2).
	Prefiero que la gente que está mejor informada que yo, decida por mí (TD-3).
	Me siento presionado con el tiempo que tengo para tomar una decisión (TD-4).

Fuente: Elaboración propia con información del INEE (2017).

4,822; 2,386 (49.5%) hombres, 2,435 (50.5%) mujeres y 1 (0.0%) dato perdido. Del total de escuelas, 4,165 (86.4%) eran del sistema educativo público y 657 (13.6%) del privado.

Procedimiento

Para verificar el objetivo planteado, se propusieron los factores: 1) Perseverancia, 2) Em-

patía, 3) Autorregulación, 4) Toma de decisiones positiva y 5) Toma de decisiones negativa. Cada uno de ellos fue medido por las variables (preguntas) que se muestran en la Tabla 1. Para validar que los factores fueran medidos por las variables indicadas, se realizó un análisis factorial exploratorio, en el cual se determinó que las variables se agruparan

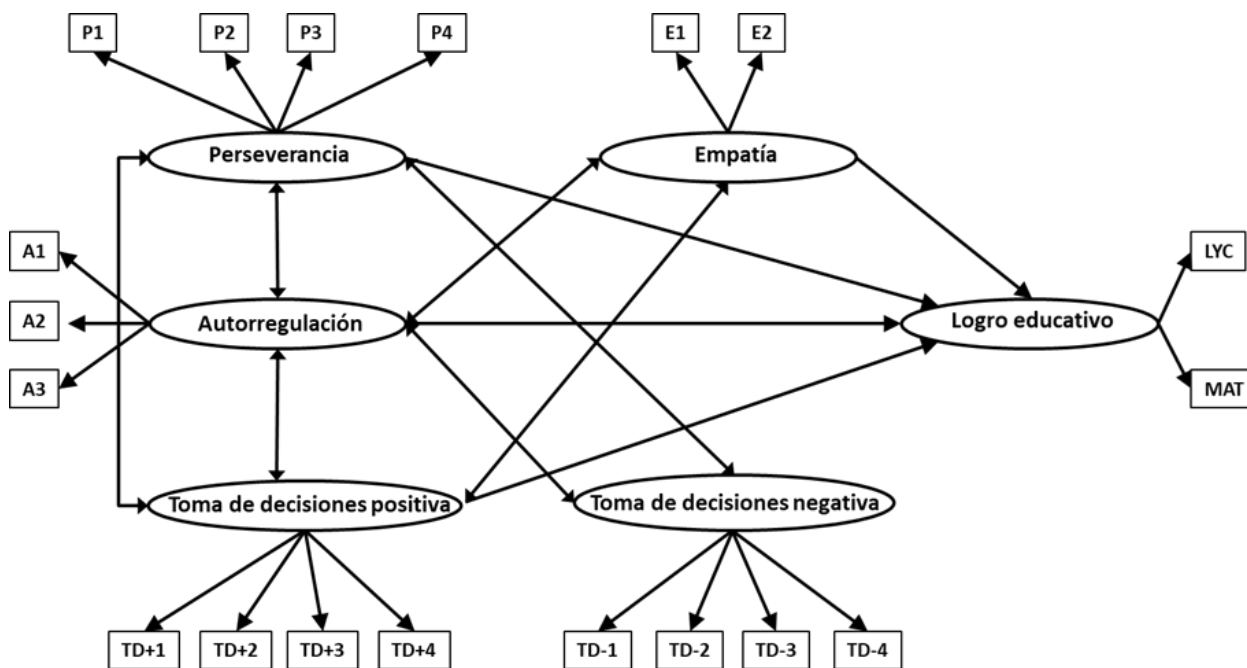


Figura 2. Modelo teórico.
Fuente: Elaboración propia.

en los factores propuestos. Posteriormente, se aplicó un análisis factorial confirmatorio en donde se corroboró la relación que había entre cada factor y sus variables. Una vez que se comprobó que los factores podían medirse a través de cada una de las variables propuestas, se planteó un modelo teórico (Figura 2) para representar la relación de los factores con el Logro educativo. Este último factor (Logro educativo) se midió a través del resultado del alumno en las áreas de lenguaje y comunicación y de matemáticas.

Para la comprobación empírica del modelo teórico, se aplicó la técnica de modelaje de ecuaciones estructurales. Todos los resultados fueron estadísticamente significativos para un

p-valor < 0.05. También se verificaron algunos estadísticos de bondad de ajuste y parsimonia. Los análisis estadísticos se realizaron en los softwares SPSS 25 y AMOS 25.

Resultados

Los resultados del análisis factorial exploratorio se exponen en la Tabla 2; el Kaiser Meyer Olkin (KMO) fue de 0.775 (superior al mínimo de 0.7) y de la prueba de esfericidad de Bartlett se obtuvo un p-valor = 0.000, con lo cual se determina que la matriz de correlaciones difiere significativamente de la matriz identidad. Con lo anterior, se puede deducir que los datos tienen una buena adecuación muestral y una correlación aceptada entre las

Tabla 2.
Resultados del análisis factorial exploratorio.

Variable	Factor				
	TD+	A	TD-	P	E
En una decisión trato de encontrar cuáles son las desventajas de cada opción	0.808	-0.003	0.034	0.021	0.123
Antes de tomar la decisión trato de recolectar mucha información	0.788	-0.014	0.031	-0.017	0.044
Considero todas las opciones cuando tomo decisiones	0.773	-0.042	0.063	-0.047	0.128
Procuro tener claros mis objetivos antes de decidir	0.729	-0.056	-0.126	-0.089	0.084
Me afectó algo que me ocurrió inesperadamente	0.014	0.790	0.006	0.096	0.074
Me sentí incapaz de controlar cosas importantes en mi vida	-0.027	0.778	0.134	0.152	-0.028
Me enojé porque las cosas que me ocurrieron estaban fuera de mi control	-0.086	0.757	0.068	0.131	0.001
Prefiero que otros tomen la decisión	-0.015	0.059	0.804	0.061	-0.007
Prefiero que la gente que está mejor informada que yo, decida por mí	0.032	-0.003	0.783	0.058	0.028
Me disgusta la responsabilidad que involucra tomar decisiones	-0.004	0.140	0.665	0.127	-0.077
A veces nuevas ideas o metas me distraen de las que ya tenía establecidas	-0.026	0.086	0.053	0.771	-0.005
A menudo me pasa que después de tener una meta cambio a otra	0.062	-0.013	0.020	0.747	0.031
Alguna vez me obsesioné con una idea o meta por un tiempo corto, pero más tarde perdí el interés	-0.038	0.252	0.071	0.516	-0.005
Tengo dificultad para mantener mi atención en metas que requieren varios meses para ser terminadas	-0.218	0.195	0.225	0.490	-0.051
Mis amistades suelen hablarme de sus problemas porque dicen que realmente les comprendo	0.122	0.041	-0.089	-0.037	0.805
Me resulta fácil ponerme en el lugar de otra persona	0.185	0.004	0.035	0.033	0.790

Fuente: Elaboración propia con información del INEE (2017).

variables o ítems (Véliz, 2017). Por lo tanto, la aplicación del análisis de factores es aceptable. En otras palabras, el análisis exploratorio indica que los cinco factores que se forman son los que se muestran en la Tabla 2.

Una vez que se determinó la relación teórica propuesta entre las variables y sus factores a través del análisis factorial exploratorio, se procedió a confirmar las asociaciones por medio del análisis factorial confirmatorio.

Los resultados de este análisis se muestran en la Figura 3. Con base en los hallazgos de dicho análisis, la medición de los cinco factores por medio de las variables propuestas fue válida.

Por último, se aplicó la técnica de modelaje con ecuaciones estructurales para comprobar las relaciones propuestas en el modelo teórico. Los resultados de la técnica se muestran en el modelo empírico (Figura 4). Con base

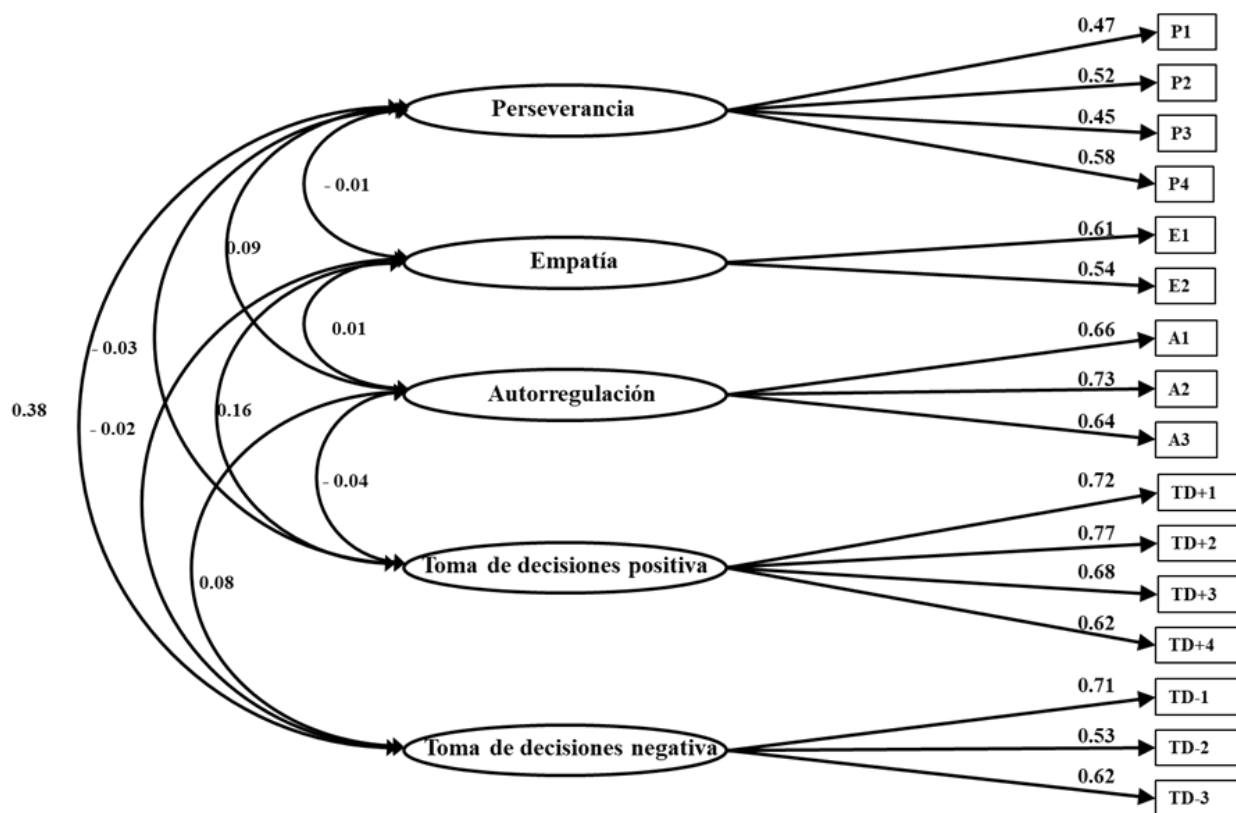


Figura 3. Resultados del análisis factorial confirmatorio. Los estadísticos del análisis factorial confirmatorio son:

$\chi^2 / \text{g.l.} = 2.67$, CFI = 0.94, IFI = 0.94, TLI = 0.914, RMSEA = 0.043.

Fuente: Elaboración propia.

en los resultados de bondad de ajuste y parsimonia, se puede indicar que, las relaciones entre los factores fueron significativas (Escobedo, Hernández, Estebané y Martínez, 2016), además, el ajuste del modelo es aceptable (Véliz, 2017).

La Toma de decisiones positiva tuvo el mayor peso estandarizado (0.32) en el Logro. En otras palabras, al momento que un estudiante se enfrenta a una decisión y considere todas las opciones, encuentre desventajas, recolecte información y tenga claro sus objetivos, mejor será su logro educativo. Por otra parte, este factor se relacionó de forma negativa con la Perseverancia (-0.16) y la Autorregulación (-0.10). Es decir, cuando un escolar lleva a cabo acciones que complemen-

tan la toma de decisiones positiva, esta se asocia con una menor distracción y obsesión en ideas o metas nuevas, un menor cambio de estas, una menor dificultad para estar atento a ciertas metas y en sentirse menos afectado por imprevistos, una menor sensación de falta de capacidad para controlar cosas y un menor enojo cuando lo que le sucede queda lejos de su alcance. Por último, la Toma de decisiones positiva se asoció de manera positiva y significativa (0.47) con la Empatía. En otras palabras, la mayoría de los escolares que mejoraron los aspectos de la Toma de decisiones positiva, también desarrollaron Empatía.

La Perseverancia es el segundo factor con mayor peso estandarizado (-0.18) en el Logro educativo. Esto es, a medida que au-

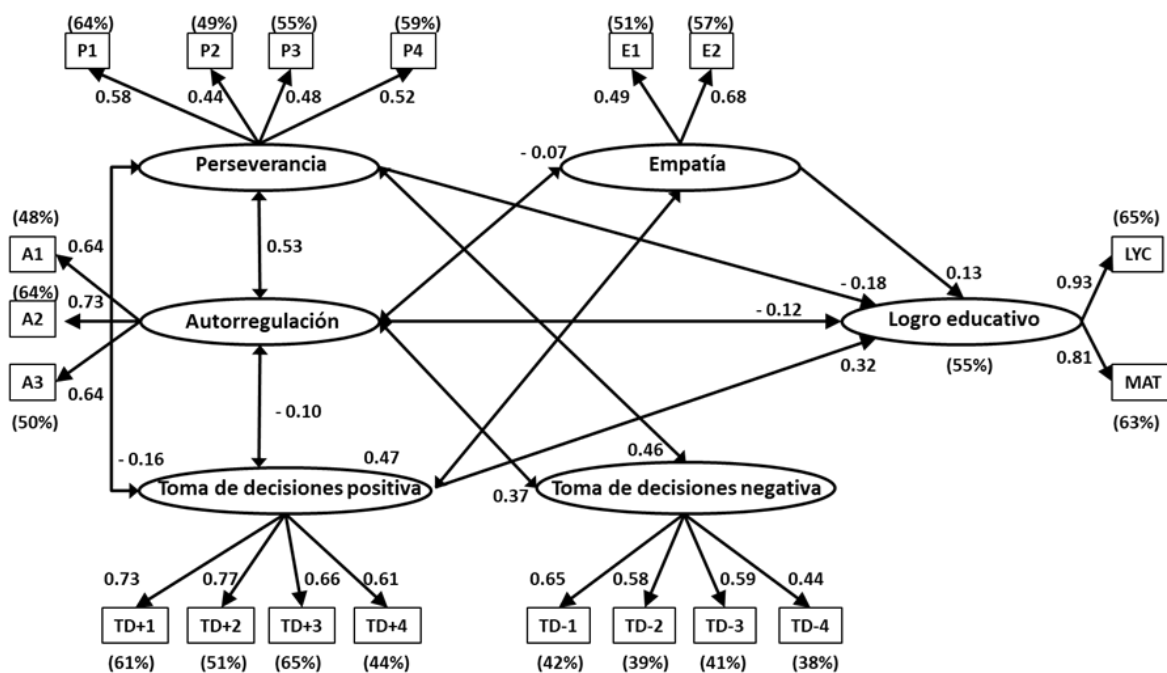


Figura 4. Estadísticos de bondad de ajuste: Chi-cuadrada (235.20)/grados de libertad = $\chi^2/g.l. = 1.775 < 3$ (Usluel, Aşkar & Baş, 2008); error de aproximación cuadrático medio (RMSEA) = 0.051 cuyo intervalo de confianza de 90 por ciento fue (0.049, 0.053); índice de validación esperada (ECVI) = 0.428; índice normado de ajuste (NFI) = 0.930; el Índice de Tucker Lewis (TLI) = 0.873. La medida de parsimonia fue el índice de ajuste normado de parsimonia (PNFI) = 0.648. El p-valor < 0.001 del modelo general; dado el número de grados de libertad, este último valor no es confiable (Acock, 2013).

Los datos mostrados son valores estandarizados y estadísticamente significativos.

El nivel de varianza explicado de cada variable se muestra entre paréntesis.

Fuente: Elaboración propia.

menta la frecuencia de distracción en nuevas ideas o metas, obsesionarse con alguna de ellas y perder después el interés, un cambio de meta y tener dificultad para conservar la atención, disminuye el Logro. Por otra parte, la Perseverancia también se relacionó de forma positiva y significativa (0.53) con la Autorregulación, esto es, el incremento en la frecuencia de las acciones de la perseverancia se asocia con un aumento en la frecuencia de verse afectado por algo inesperado que ocurrió, sentirse sin capacidad para controlar cosas y de enojarse por aquellas que ocurrieron y que estaban fuera del control. Además, la Perseverancia se asoció de manera positiva y significativa (0.46) con la Toma de decisiones negativa. En otras palabras, el aumento de la frecuencia de las acciones de la Perseverancia se asocia con un incremento en la frecuencia por la preferencia de que otros decidan por el escolar, el disgusto por la toma de decisiones, preferir que los que están mejor informados decidan, y sentirse presionado con el tiempo que hay para tomar una decisión.

Por su parte, la Empatía tuvo un peso estandarizado de 0.13 en el Logro. Es decir, un estudiante que tenga más empatía se asocia con un mejor Logro educativo. Asimismo, la Empatía se asoció de forma negativa y significativa (-0.07) con la Autorregulación, esto es, mejorar los aspectos que componen la Empatía se relaciona con un desarrollo de la Autorregulación.

Este último factor tuvo un peso estandarizado de -0.12 en el Logro. En otras palabras, un incremento en la frecuencia de sentirse afectado por lo que ocurrió repentinamente, sentirse incompetente para controlar cosas y enojarse por aquellas que suceden y que están fuera del control, se asocia con una baja en el Logro. Además, una baja Autorregulación se relaciona de forma positiva y signifi-

cativa (0.37) con un incremento en la Toma de decisiones negativa.

Discusión y conclusiones

En la presente investigación se comprobó que existe una relación entre las habilidades socioemocionales con los resultados en lenguaje y comunicación y en matemáticas de los alumnos que cursan la Educación Media Superior en el estado de Nuevo León, información hasta cierto punto coincidente con la de Villaseñor (2017) y Durlak & Weissberg (2007), quienes afirmaron que el desarrollo de estas habilidades se asocia con el logro académico y con los puntajes de pruebas de rendimiento.

De manera puntual, la Toma de decisiones positiva se asoció directa y positivamente con el Logro educativo, una evidencia semejante a la de Carvajal y Valencia (2016) y a la de Rodríguez (2016), quienes relacionaron esta habilidad con algunas cuestiones del aprendizaje y con el rendimiento escolar, por tanto, en las escuelas se debería promover entre los alumnos la importancia de que reflexionen todas las opciones al tomar decisiones, recolecten información, analicen las desventajas y tengan sus objetivos claros antes de decidir.

Por consiguiente, la Perseverancia se vio relacionada con el Logro de forma negativa, por ello, resulta necesario que los alumnos se interesen y enfoquen en sus ideas y metas a pesar de que estas demanden tiempo para ser cumplidas; dichas acciones seguramente les generarán éxito académico una vez que definan un plan de trabajo (Stover et al., 2014).

En cuanto a la Empatía, esta se asoció de manera directa y positiva con el Logro, tal como lo hicieron saber Vergel y Largo (2015), por ello, sería significativo que los alumnos aprendieran a ponerse en el lugar de otras per-

sonas ante ciertas situaciones y que, además, las comprendieran cuando les hablaran de sus problemas; esto, ciertamente irá creando lugares que den paso a mejores aprendizajes (SEP, s.f.d.).

Por último, la Autorregulación se asoció directa y negativa con el Logro, evidencia afín a la de Flores (2016), Andrés et al. (2017) y Rodríguez y González (2018), quienes puntaron que, cuando los estudiantes no saben controlar sus emociones se ve afectado su rendimiento y logro académico, por tanto, resulta apreciable dar a conocer al alumnado el valor de regular dichas emociones ante situaciones inesperadas y/o trascendentes, ya que esto, a la par, pudiera generarles bienestar personal y social (SEP, s.f.e.), además de otros tantos beneficios en su educación.

Aunado a lo antepuesto, en este trabajo se demostraron relaciones positivas y negativas entre los factores. Esto es, de forma negativa se relacionaron la Toma de decisiones positiva con Perseverancia y Autorregulación y de manera positiva con Empatía; Autorregulación se relacionó de forma positiva con Perseverancia, y esta con Toma de decisiones negativa tuvo una relación positiva; Empatía se asoció negativamente con Autorregulación, y esta última también se relacionó positivamente con Toma de decisiones negativa; dichos hallazgos son similares a los descritos por otros autores: la toma de decisiones está relacionada con las metas (perseverancia) que definen los adolescentes (Sanz de Acedo et al., 2003); la toma de decisiones positiva se relaciona con la perseverancia (Vázquez, 2009) y con la empatía (Tur et al., 2016); la empatía se relaciona con la autorregulación (Zerpa y Ramírez, 2013; Palomera et al., 2012), y esta se asocia con la toma de decisiones negativa (Acuña et al., 2013); de manera

contraria a lo expuesto, Gaxiola et al. (2013) señalaron que la perseverancia, a través del establecimiento de metas, se relaciona con la autorregulación.

Por lo anterior, resulta esencial que los programas educativos formen en dichas habilidades (Mena et al., 2009), ya que es una necesidad que se continúe trabajando para formar a jóvenes perseverantes, empáticos, perceptivos a sus emociones y capaces de mantener un control hacia lo que enfrentan, actos que les permitirán tomar decisiones más ventajosas.

Considerando estas premisas, hoy es un buen momento para que en las escuelas se dé atención al desarrollo de habilidades socioemocionales y no solo a la formación académica, ya que esto ayudará a mejorar el logro educativo, para ello, resulta trascendente llevar a cabo labores que permitan a los docentes conocer el abanico de oportunidades que giran en torno al tema. El reto es imperioso, pero es una necesidad actuar para alcanzar resultados favorables en el contexto escolar mexicano.

Ciertamente, una de las limitantes del presente estudio es que, además de las habilidades socioemocionales expresadas aquí existen algunas otras, no obstante, valdría la pena considerar estas evidencias, mismas que podrán servir de sustento científico para futuras investigaciones en las cuales se podrán abordar dichas habilidades y su relación con el logro educativo en alumnos de distintos niveles.

Referencias

- Acock, A. (2013). *Discovering Structural Equation Modeling Using Stata*. Texas: College Station.
- Acuña, H. I., Castillo, D. S., Bechara, A. y Godoy, J. C. (2013). Toma de decisiones en adolescentes: rendimiento bajo diferentes condiciones de información e intoxicación alcohólica. *Interna-*

- tional Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(2), 195-214. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56027416004>
- Andrés, M. L., Stelzer, F., Vernucci, S., Canet, L., Galli, J. I. y Navarro, J. I. (2017). Regulación emocional y habilidades académicas: relación en niños de 9 a 11 años de edad. *Suma Psicológica*, 24(2). doi: 10.1016/j.sumpsi.2017.07.001
- Barraza, R. y González, M. (2016). Rendimiento académico y autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional en universitarios de primera generación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(2), 1-23. doi: 10.15517/aie.v16i2.23930
- Berger, C., Álamos, P., Milicic, N. y Alcalay, L. (2014). Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: evidencias de su asociación en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(2), 627-638. doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-2.radp
- Bisquerra R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Carvajal, G. I. y Valencia, G. C. (2016). Toma de decisiones en el aula escolar. *Plumilla Educativa*, 69-89. Recuperado de: <http://oaji.net/articles/2017/5027-1496078335.pdf>
- Cunningham, M., Corprew, Ch. & Becker, J. (2009). Associations of Future Expectations, Negative Friends, and Academic Achievement in High-Achieving African American Adolescents. *Urban Education*, 4(3). doi: 10.1177/0042085908318715?journalCode=uexa
- Damasio, A. R. (1998). Emotion in the perspective of an integrated nervous system. *Brain Research Reviews*, 26, 83-86. Recuperado de: http://invibe.net/biblio_database_dyva/woda/data/att/64e2.file.pdf
- de la Barrera, M. L. y Donolo, D. (2009). Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje. *Revista Digital Universitaria*, 10(4), 1-18. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/art20.pdf>
- de la Barrera, M. L., Donolo, D. S., Soledad, L. y González, M. M. (2012). Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 63-81. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/292/29223246005.pdf>
- Durlak, J. A. & Weissberg, R. P. (2007). *The impact of after-school programs that promote personal and social skills*. Chicago: Collaborative for academic, social, and emotional learning. Recuperado de: <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/08/PDF-1-the-impact-of-after-school-programs-that-promote-personal-and-social-skills-executive-summary.pdf>
- Elias, M. J. (2003). *Aprendizaje académico y socioemocional*. Bruselas: Academia Internacional de Educación/Oficina Internacional de Educación. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001294/129414s.pdf>
- Escobedo, M. T., Hernández, J. A., Estebané, V. y Martínez, G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: características, fases, construcción, aplicación y resultados. *Ciencia & Trabajo*, 18(55). doi: 10.4067/S0718-24492016000100004
- Fernández, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 421-436. Recuperado de: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art_15_256.pdf
- Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Claseshistoria*, 377, 1-12. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173632.pdf>
- Flores, L. A. C. (2016). *Regulación emocional y rendimiento académico en alumnos de quinto grado de primaria*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- García, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Gaxiola, J., González, S., Contreras, Z. y Gaxiola, E. (2012). Predictores del rendimiento académico en adolescentes con disposiciones resilientes y no resilientes. *Revista de Psicología*, 30(1), 47-74. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/2629>
- Gaxiola, J. C., González, S. y Gaxiola, E. (2013). Autorregulación, resiliencia y metas educativas: variables protectoras del rendimiento académico de bachilleres. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 241-252. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80429824002>
- Henríquez, C. (s.f.). *Las habilidades socioemocionales*

- en la escuela. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado de: <http://www.agenciaeducacion.cl/articulos/las-habilidades-socioemocionales-la-escuela/>
- Holyoak, K. & Morrison, R. (2012). *Thinking and reasoning: A reader's guide*. Nueva York: Oxford University.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2017). *¿Qué evalúan las pruebas?* México: INEE. Recuperado de: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_7.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2018). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)*. México: INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/305/P1E305.pdf>
- Macklem, G. L. (2010). Importance of emotion regulation training for children and adolescents. *Evidence-Based School Mental Health Services*, 85-106. Recuperado de: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4419-7907-0_5
- Martínez-Otero, V. (2011). La empatía en la educación: estudio de una muestra de alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(4), 174-190. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/28899/26855>
- Mena, M., Romagnoli, C. y Valdés A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(3), 1-21. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713064006>
- Merino, C. y Kumar, R. (2013). Validación estructural del R-SPQ-2F: un análisis factorial confirmatorio. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 7(1). doi: 10.19083/ridu.7.190
- Molina de Colmenares, N. (2002). Inteligencia racional versus inteligencia emocional: implicaciones para la educación integral. *Laurus. Revista de Educación*, 8(14), 61-70. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111334005>
- Murrieta, P., Ruvalcaba, N. A., Caballo, V. E. y Lorenzo, M. (2014). Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños a partir de un programa de habilidades socioemocionales. *Psicología Conductual*, 22(3), 569-584.
- Niño de Guzmán, I., Calderón, A. y Cassaretto, M. (2003). Personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 21(1), 119-143. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=993935>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. Montreal: Instituto de la Estadística de la UNESCO. Recuperado de: https://read.oecd-ilibrary.org/education/habilidades-para-el-progreso-social_9789264253292-es#page113
- Pahl, K. M. & Barrett, P. M. (2007). The development of social-emotional competence in preschool-aged children: An introduction to the fun FRIENDS Program. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 17(1). doi: 10.1375/ajgc.17.1.81
- Palomera, R., Salguero, J. M. y Ruiz, D. (2012). La percepción emocional como predictor estable del ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicología Conductual*, 20(1), 42-58.
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39. doi: 10.22235/cp.v11i2.1344
- Rodríguez, C. M. y González, M. A. (2018). Una mirada al logro educativo mexicano en lenguaje, matemáticas y ciencias. *Entreciencias*, 6(17), 51-64. doi: 10.22201/enesl.20078064e.2018.17.63257
- Rodríguez, E. (2016). El rol de la escuela en las decisiones educativas de sus alumnos bajo el contexto de la transición a las instituciones públicas de educación media superior de la Ciudad de México. *Estudios Sociológicos*, 34(102). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-64422016000300639
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Sanz de Acedo, M. L., Ugarte, M. D. y Lumbreras, M. V. (2003). Desarrollo y validación de un cuestionario de metas académicas para adolescentes.

- Psicothema*, 15(3), 493-499. Recuperado de: <http://www.psychothema.com/pdf/1094.pdf>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (s.f.a.). *Habilidades socioemocionales (HSE)*. México: SEP. Recuperado de: <http://www.construye-t.org.mx/habilidades>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (s.f.b.). *Perseverancia: Lección 1 ¿Qué voy a ver en este curso? Ventajas y desventajas de perseverar*. México: SEP. Recuperado de: <http://www.construye-t.org.mx/lecciones/docentes/perseverancia/1/que-voy-a-ver-en-este-curso/>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (s.f.c.). *¿Qué es la empatía?* México: SEP. Recuperado de: http://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/lecciones/leccion2/concienciasocial/2.2_E_%C2%BFque_es_la_empatia_M2_RU_R2.pdf
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (s.f.d.). *Convivir desde la empatía*. México: SEP. Recuperado de: http://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/lecciones/leccion2/concienciasocial/2.4_P_Convivir_desde_la_empatia_M2_RU_R3.pdf
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (s.f.e.). *Auto-regulación. Lección 1 ¿Qué voy a ver en este curso?* México: SEP. Recuperado de: <http://www.construye-t.org.mx/lecciones/docentes/autorregulacion/>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2014). *Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior*. México: SEP. Recuperado de: http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/yna_manual_11.pdf
- Stover, J., Uriel, F., De la Iglesia, G., Fernández, M. y Freiberg, A. (2014). Rendimiento académico, estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de escuela media de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 10-20. Recuperado de: <http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/159>
- Tur, A., Llorca, A., Malonda, E., Samper, P. y Mestre, M. (2016). Empatía en la adolescencia. Relaciones con razonamiento moral prosocial, conducta prosocial y agresividad. *Acción Psicológica*, 13(2), 3-14. doi: 10.5944/ap.13.2.17802
- Usán, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. doi: 10.15517/ap.v32i125.32123
- Usluel, Y. K., Aşkar, P. & Baş, T. (2008). A Structural Equation Model for ICT Usage in Higher Education. *Educational Technology & Society*, 11(2), 262-273.
- Valencia, Y. (2015). *¿De qué manera las emociones académicas influyen en el aprendizaje?* Madrid: Red Iberoamericana de Comunicación y Divulgación Científica. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?De-que-manera-las-Emociones>
- Valle, A. (1998). Educación de las emociones. *Revista Educación*, 7(14), 169-198.
- Vázquez, S. M. (2009). Motivación y voluntad. *Revista de Psicología*, 27(2), 185-212. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/39/40>
- Véliz, C. (2017). *Análisis multivariante: métodos estadísticos multivariantes para la investigación*. Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.
- Vergel, M. y Largo, F. (2015). *Em-pate em-patía: emociones en el proceso de aprendizaje*. Montevideo: Red Iberoamericana de Comunicación y Divulgación Científica. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Em-pate-em-patia-Emociones-en-el>
- Villaseñor, P. (2017). *¿Cómo pueden los maestros fomentar (o impedir) el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes?* Washington: Banco Mundial. Recuperado de: <https://blogs.worldbank.org/voices/es/como-pueden-los-maestros-fomentar-o-impedir-el-desarrollo-de-habilidades-socioemocionales-en-sus-estudiantes>
- Villaseñor, P. (2018). *La habilidad de desarrollar habilidades*. Washington: Banco Mundial. Recuperado de: <https://blogs.worldbank.org/voices/es/la-habilidad-de-desarrollar-habilidades>
- Yazici, H., Seyis, S. & Altun, F. (2011). Emotional intelligence and self-efficacy beliefs as predictors of academic achievement among high school students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2319-2323. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.04.100
- Zerpa, C. E. y Ramírez, J. J. (2013). Moralidad, empatía, inteligencia emocional y liderazgo transformacional: un modelo de rutas en estudiantes de posgrados gerenciales en una universidad venezolana. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(1), 109-126. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67926246012>
- Zins, J., Bloodworth, M., Weissberg, R. & Walberg, H. (2004). *The foundations of social and emotional*

learning. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? Nueva York: Universidad de Columbia.

Recuperado de: https://selted.weebly.com/uploads/1/8/6/4/18649540/zins_et_al_2004.pdf

Zorza, J. P. (s.f.). *Las emociones y su regulación: claves para el aprendizaje y el desarrollo saludable*. Córdoba: Clínica de la Familia. Fundación. Recuperado de: <https://www.fundacionclinicadelafamilia.org/las-emociones-y-su-regulacion-claves-para-el-aprendizaje-y-el-desarrollo-saludable/>