

HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE COMO INDICADOR DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL: DISCURSOS Y PRÁCTICAS EN ESCUELAS¹

Jorge Torres², Saúl Contreras³, Luis Lippi⁴,
Macarena Huaiquimilla⁵, Rodrigo Leal⁶

RESUMEN

Los hábitos de vida saludable de adolescentes reciben influencias desde una multiplicidad de fuentes. En este escenario, la escuela desempeña un rol fundamental, siendo llamada a orientar a los estudiantes en sus experiencias de aprendizaje, toma de conciencia y modificación de conducta. Este estudio busca identificar discursos y prácticas asociados con el indicador de los hábitos de vida saludable (de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS)), entre actores de comunidades educativas, con el fin de identificar los aspectos relevantes, desafíos y tensiones. Bajo un diseño de estudio de casos, se entrevistó a 38 actores (profesores, asistentes, profesionales y directivos), y se realizaron 12 grupos focales con estudiantes de tercer año medio, de cuatro escuelas de nivel socioeconómico medio bajo, con distinto puntaje en el indicador de los hábitos de vida saludable. Los resultados demuestran importantes diferencias, pero también similitudes respecto de discursos y prácticas, que facilitan u obstaculizan la configuración de hábitos alimenticios, de actividad física y de autocuidado, los que también se expresan a nivel de significados, contextos, trabajo con estudiantes, relación con el Estado y gestión. Este trabajo demuestra la necesidad de tener herramientas y directrices para promover los hábitos de vida saludable entre los estudiantes.

Conceptos clave: actividad física, autocuidado, promoción, dieta saludable.

HEALTHY HABITS AS AN INDICATOR OF PERSONAL AND SOCIAL DEVELOPMENT: DISCOURSES AND PRACTICES IN SCHOOLS

ABSTRACT

The healthy lifestyle habits of adolescents are influenced by multiple sources. In this scenario, the school plays a fundamental role, being called upon to guide students in their learning experiences, self-awareness and behavior modification. This study seeks to identify discourses and practices, associated with the healthy lifestyle indicator (of the Indicators of Personal and Social

¹ Proyecto apoyado financieramente por CNED/Convocatoria 2017.

² Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile. Contacto: jorge.torres@usach.cl

³ Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile. Contacto: saul.contreras@usach.cl

⁴ Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile. Contacto: luis.lippi@usach.cl

⁵ Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile. Contacto: macarena.huaiquimilla@usach.cl

⁶ Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile. Contacto: rodrigo.leal@usach.cl

Development (IDPS for its acronym in Spanish)), among actors of educational communities, in order to identify the challenges, tensions and other relevant aspects. Following a case study design, thirty-eight actors were interviewed (professors, education assistants, school leaders and other professionals), and twelve focus groups with third-grade students from four schools with medium-low socioeconomic status, with different scores on the healthy lifestyle habits indicator. The results show significant differences, but also similarities, on discourses and practices, that facilitate or hinder the configuration of eating habits, physical activity and self-care, which are also expressed at the level of meanings, contexts, work with students, relationship with the State and management. This work reveals the need to have tools and guidelines to promote healthy lifestyle habits among students.

Key concepts: healthy diet, physical activity, promotion, self-care.

Introducción

Los hábitos de vida saludable (HVS) se relacionan con la noción de bienestar, pues son “actitudes y patrones de conducta relacionados con la salud, que inciden positivamente en el bienestar físico, mental y social de la persona que los adquiere” (Ministerio de Educación de Chile, Mineduc, 2014, p. 46). A su vez, se ha sostenido que estas actitudes y patrones de conducta reciben una fuerte influencia del entorno familiar y las escuelas (Pérez-Rodrigo & Aranceta, 2001; Salvy, Miles, Shih, Tucker & D’ Amico, 2016; Shepherd, 2005; Young & Fors, 2001; Young, Fors & Hayes, 2004).

En el contexto chileno, los HVS forman parte de la discusión acerca de la calidad educativa, a partir de su inclusión como uno de los ocho Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) elaborados por la Agencia de Calidad de la Educación, ACE (2015), los cuales buscan ampliar la noción de calidad educativa, incorporando factores adicionales a los resultados de aprendizaje. Los IDPS consideran:

- Autoestima académica y motivación escolar.
- Clima de convivencia escolar.
- Participación y formación ciudadana.
- Hábitos de vida saludable.
- Asistencia escolar.
- Retención escolar.
- Equidad de género.
- Titulación técnico-profesional (ACE, s/f).

Según define el Mineduc (2013), el indicador HVS incorpora una serie de conductas autodeclaradas vinculadas con un estilo de vida saludable, tomando en cuenta las elecciones y el entorno de las personas, es decir: hábitos alimenticios, hábitos de vida activa y hábitos de autocuidado. Su medición se realiza a través de un cuestionario aplicado a los estudiantes que rinden el Simce⁷.

Lo anterior responde a un esfuerzo por atender la complejidad del fenómeno educativo, promoviendo un giro en la percepción que posicionaba a las evaluaciones estandarizadas como el único instrumento para la medición de calidad. Todo ello considerando que, en el marco de las políticas públicas, la Ley General de Educación (LGE) estipula que la vida saludable es un requisito mínimo de la educación en todos sus niveles, respondiendo a un carácter integral de esta (Mineduc, 2013). Por ello, resulta interesante prestar atención a este indicador, especialmente a sus aspectos cualitativos, con el fin de aportar una reflexión profunda acerca de los aspectos que la comunidad educativa rescata al respecto, así como los desafíos y tensiones que surgen en torno al tema. Esto, teniendo en consideración que Chile presenta:

- una alta tasa de sobrepeso y obesidad en niños, niñas y adolescentes, que alcanza un 30,5% (The GBD Obesity Collaborators, 2017);
- un aumento en los casos de VIH, donde el contagio en jóvenes entre 15 a 19 años creció en 125% entre los años 1995 y 2013; y
- el alza en el consumo de tabaco en educación básica y media que, según el Observatorio del Senda⁸ (Espinosa, 2014), tuvo un incremento de 53,6% a un 69,8%.

Para llevar a cabo este estudio, se seleccionaron cuatro escuelas de la Región Metropolitana, con diferente desempeño en el indicador HVS (entre escuelas) y de nivel socioeconómico medio bajo (NSE). Esto último, dada la relevancia que supone la presencia de este indicador para un desarrollo integral de estudiantes de grupos

⁷ Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje.

⁸ Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol.

vulnerables. El objetivo de este estudio fue descubrir las prácticas y discursos sobre hábitos de vida saludable, y su relación con el puntaje obtenido en el indicador HVS de la enseñanza media, en las escuelas seleccionadas. A partir de esto, se buscó descubrir y profundizar en el conocimiento y comprensión respecto de discursos y prácticas de actores de comunidades educativas en relación con alimentación, actividad física y autocuidado.

1. Marco conceptual

1.1. Hábitos

Los hábitos corresponden a respuestas contextuales que suponen en las personas la repetición de comportamientos o acciones en la vida diaria (Wood & Neal, 2016). Se trata de disposiciones originadas en acciones pasadas, activadas de manera automática por señales del entorno, pues se han repetido de forma reiterada y consistentemente en la actuación de los sujetos (Lally & Gardner, 2013; Neal, Wood & Quinn, 2006; Verplanken & Aarts, 1999), haciendo menos accesible el surgimiento de nuevas acciones en situaciones similares. Según Lally y Gardner (2013), los hábitos corresponden a acciones carentes de deliberación y conciencia. Mientras, Verplanken y Aarts (1999) agregan que estos refieren a secuencias de actos funcionales para el alcance de metas lo que excluye, por ejemplo, los movimientos inconscientes de partes del cuerpo y/o adicciones.

Para Ouellette y Wood (1998), la intencionalidad y el comportamiento pasado alternan su participación como predictores de acciones futuras, pues en las situaciones que facilitan el desarrollo y ejecución de hábitos, el comportamiento pasado aparece como un fuerte predictor, mientras que en aquellas que no favorecen la aparición de hábitos, el comportamiento pasado juega un rol menor como predictor, en tanto que la intencionalidad se fortalece.

A su vez, la modificación de hábitos dañinos requiere de la modificación del entorno o de las señales que promueven la aparición de estas acciones (Lally & Gardner, 2013; Wood & Neal, 2016). Para ello, la elaboración de un plan resulta útil para ayudar a las personas

a recordar sus intenciones de cambiar ciertos hábitos, sobre todo si está siempre accesible (a través del uso de mensajes de texto o notas, por ejemplo) (Lally & Gardner, 2013).

1.2. Los hábitos de vida saludable en la escuela

Las prácticas de actividad física, autocuidado y alimentación cumplen un rol relevante como estimulantes de la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, al mismo tiempo que disminuyen la ansiedad y el estrés. En general, las investigaciones que abordan estas dimensiones en el contexto escolar, trabajan temas como: embarazo adolescente, hábitos alimenticios, consumo de drogas y alcohol y salud sexual y reproductiva (Behar, de la Barrera y Michelotti, 2001; Deshpande, Basil & Basil, 2009; Guerrero Masiá, García-Jiménez y Moreno, 2008).

Para la ACE (2015), cuando se habla de HVS, se hace referencia a la alimentación, la actividad física y el autocuidado, a partir de “las actitudes y conductas autodeclaradas de los estudiantes en relación con la vida saludable, y también sus percepciones sobre el grado en que la escuela promueve hábitos beneficiosos para la salud” (p. 9). Por ello, resulta necesario conocer algunos antecedentes que den cuenta de la influencia de estas dimensiones en torno a la calidad educativa.

1.2.1. Alimentación

En general, la investigación se ha ocupado de identificar los facilitadores y obstaculizadores enfrentados por jóvenes y niños, bajo el entendido de que la alimentación saludable es de gran importancia para el crecimiento sano y desarrollo cognitivo (Mineduc, 2014; Shepherd, 2005). Al respecto, la ingesta de nutrientes es considerada un determinante principal del estado de salud, físico y mental de las personas (Benítez-Guerrero et al., 2016). Así mismo, los hábitos alimenticios incorporados a temprana edad influyen de manera considerable en el bienestar y desempeño escolar de niños y jóvenes, permitiendo reducir el impacto de enfermedades crónicas en la adultez (Black y Creed-Kanashiro, 2012; Castillo, Escalona y Rodríguez, 2016; Pérez-Rodrigo & Aranceta, 2001).

Shepherd (2005) identifica barreras para la configuración de hábitos de alimentación saludables, las que refieren a una pobre provisión de alimentación en las escuelas y a la facilidad para acceder a comida rápida. En dicho escenario, las intervenciones educativas efectivas son aquellas que estimulan la comprensión acerca de la importancia de acceder a una dieta equilibrada, pues ayudan a modificar hábitos en los estudiantes (Benítez-Guerrero et al., 2016). Algunas intervenciones efectivas incluyen: promoción de alimentos saludables en escuelas, reducción de precios de alimentos saludables, entrega de información nutricional e involucramiento de las familias en el consumo de alimentos saludables (Salvy et al., 2016; Shepherd, 2005). En relación con esto último, Salvy et al. (2016) sostienen que la participación de las familias permite moderar la influencia que ejerce el nivel socioeconómico del vecindario sobre la alimentación de los jóvenes.

En síntesis, se sostiene la importancia de incorporar la educación nutricional en el currículo de manera activa (Pérez-Rodrigo & Aranceta, 2001), vinculándola con la actividad física (Benítez-Guerrero et al., 2016; Castillo et al., 2016; Díaz et al., 2015; Morinigo et al., 2015) y haciendo parte en la entrega de información nutricional a docentes, familia y otros profesionales de la comunidad.

1.2.2. Actividad física

En general, se asegura que la educación y actividad física ofrecen una oportunidad para que niños, niñas y jóvenes sean activos en la escuela, produciendo efectos positivos en su estado físico y musculatura (Castelli, Hillman, Buck & Erwin, 2007; Marques, Gómez, Martins, Catunda & Sarmiento, 2017; Santana et al., 2016).

Al respecto, Rasberry et al. (2011) definen la educación física como un área curricular que provee a los estudiantes de instrucción y conocimiento en relación con la actividad y estado físico, orientada a la adopción de estilos de vida saludables y físicamente activos. En su definición caben actividades diversas como: clases de baile, ejercitarse en un gimnasio, jardinear, jugar fútbol, mover cajas y caminar (Biddle, Gorely & Stensel, 2004).

En el período reciente, algunos estudios (Marques et al., 2017; Santana et al., 2016) han señalado la asociación positiva que existe entre la educación y actividad física con el desempeño académico. Para el caso chileno, destaca el estudio de Correa-Burrows, Burrows, Ibaceta, Orellana e Ivanovic (2014) quienes, sobre la base de resultados de test estandarizados de Lenguaje y Matemáticas y la aplicación de un cuestionario acerca de la actividad física, afirman que aquellos estudiantes que sostienen adecuados niveles de actividad física (más de cuatro horas semanales), tienen un mejor desempeño en los test estandarizados nacionales.

En general, se asume que Matemáticas y Lenguaje son los ámbitos académicos mayormente influenciados por la actividad física (Castelli et al., 2007; Kohl & Cook, 2013; Rasberry et al., 2011). A su vez, el nivel socioeconómico actúa como amplificador entre aquellos estudiantes que tienen una deficiente capacidad física, aumentando el riesgo de bajo rendimiento académico (London & Castrechini, 2011).

Así, dado que las sesiones de actividad física mejoran el desempeño académico, se considera importante promover espacios para que jóvenes y niños se muestren físicamente activos, especialmente en los niveles de enseñanza primarios (Biddle et al., 2004). Sin embargo, también se advierte que la presión por el rendimiento académico en test estandarizados suele tensionar la decisión de los docentes acerca de cuánto tiempo se puede dedicar a estas disciplinas (Castelli et al., 2007; Trudeau & Shephard, 2009).

1.2.3. Autocuidado

Sobre este campo, la investigación persigue reducir los factores de riesgo de las enfermedades de transmisión sexual, articulando un ambiente de promoción y prevención en la población adolescente (Bryan, Gillman & Hansen, 2016; Cárdenas-Molina, 2015; González, Molina y Luttgés, 2015; Jara, 2018), lo cual apunta a la prevención de prácticas nocivas para la salud, como el consumo de drogas.

En este escenario, se reconoce el interés por ampliar la noción de educación sexual en Chile, pues temas como la diversidad sexual, el embarazo adolescente y el aumento de enfermedades de

transmisión sexual se han hecho parte de la agenda pública (Dides y Fernández, 2016). En este sentido, Jara (2018) sugiere trabajar desde un concepto integral, que suponga destrabar los prejuicios y estereotipos que rodean a la educación sexual, estableciendo un clima de confianza con los estudiantes que permita prevenir prácticas de riesgo en adolescentes (Cárdenas-Molina, 2015; González et al., 2015).

Respecto del consumo de drogas en jóvenes, el estudio de Sánchez-Soza, Villarreal, Ávila, Vera y Musitu (2014) sugiere revisar la relación de estos comportamientos con los contextos familiares, la autoestima y la integración y participación de la comunidad, para enfrentar los efectos nocivos que tienen estas prácticas para el desarrollo físico y psíquico de los jóvenes (Lazo, Benítez, Linares y Sánchez, 2016; Musitu, Suárez, Del Moral y Villarreal, 2015).

1.3. Práctica y discurso: ¿qué mirar?

Nuestro objeto de estudio invita a observar y analizar prácticas y discursos relacionados con los HVS. En este punto, es importante aclarar que el concepto de práctica no será entendido como sinónimo de “aquello que la gente hace”, pues su lectura exige poner atención al sentido y fundamento que le acompaña, con el fin de dar cuenta de su contribución al entendimiento del orden social (Gherardi, 2009). Las prácticas, por tanto, se conciben aquí como acciones socialmente incorporadas y aprendidas que anudan fenómenos estructurales e individuales de manera simultánea. En ellas residen relaciones de poder, estructuras, lenguajes y cotidianidades (Fardella y Carvajal, 2018), que les otorgan un significado intersubjetivamente creado.

El análisis de las prácticas discursivas y sociales se establece a partir de los componentes que hacen de estas una expresión de unidad social. A partir del trabajo de Fardella y Carvajal (2018) se pueden presentar de esta forma:

- Las prácticas tienen sentido. Toda práctica posee un significado social, el que permite o dificulta su puesta en acción, en función de la coherencia que tenga con el mundo colectivo.

- Las prácticas suponen la puesta en acción de competencias. Refiere a los conocimientos o habilidades específicas asociados a determinada práctica.
- Las prácticas se apoyan en el uso de infraestructura. Comprende todo recurso e infraestructura presente en el despliegue de la práctica. Esto delinea las condiciones de su posibilidad y/o ejecución.

Abordar las prácticas discursivas y sociales relacionadas con los HVS permite avanzar en el conocimiento multicausal del fenómeno en contexto escolar. Los dispositivos materiales y profesionales de los cuales las escuelas disponen para abordar esta temática no responden únicamente a la afinidad que expresan los equipos directivos y docentes por el tema en cuestión, pues en la experiencia intersubjetiva que sostiene la acción de los sujetos participan estímulos institucionales, sociales y territoriales que, de no ser considerados, convierten cualquier acción en inocua.

2. Metodología

Buscamos identificar diversas posiciones acerca de HVS en las comunidades educativas, a partir de discursos y prácticas y, en función de ellas, explicar (como relaciones de sentido) las diferencias de resultados en el indicador de HVS.

La metodología, por ende, es de carácter cualitativo, ya que ello permite explorar las experiencias, discursos y significaciones que los sujetos elaboran, dando cuenta de su posición social (Gordo y Serrano, 2008).

En tanto estudio de caso referido a los HVS en cuatro escuelas, tiene como propósito indagar en profundidad acerca de lo complejo y específico (singular), en el contexto real en que este(os) caso(s) se verifica(n). La investigación no depende del método, y puede producir información a través de distintas estrategias, debido a su carácter flexible (Simons, 2014).

La investigación produjo información mediante entrevistas semiestructuradas y grupos focales. En ambas técnicas prevaleció un esquema flexible, en el que un conjunto de preguntas o temas por abordar, de acuerdo con los objetivos de investigación, ceden para dar la palabra al sujeto, con el propósito de hacer emerger su propia perspectiva y experiencia respecto del tema de estudio (Canales, 2006; Robson & McCartan, 2016).

No se desarrolló una inmersión extendida en el tiempo —como suele realizarse en las etnografías—, pero se recogió de ellas su orientación al análisis de las prácticas de las comunidades. Esto es relevante dado el alcance explicativo que requiere un proceso de análisis comparativo de las prácticas de las comunidades educativas.

2.1. Participantes

Se seleccionaron cuatro escuelas pertenecientes al nivel socioeconómico medio bajo, de la Región Metropolitana, con distinto desempeño en el indicador de HVS: dos de desempeño alto, uno de desempeño medio y uno de desempeño bajo, tomando como referencia la media del indicador, en su aplicación del año 2017. El nivel socioeconómico de las escuelas se obtuvo a través del cálculo que realiza la ACE (2012), el cual considera: nivel educacional de la madre y el padre, ingreso mensual del hogar y el índice de vulnerabilidad de la escuela.

Las escuelas seleccionadas debían ser de similar nivel socioeconómico, de forma de controlar una posible relación entre condiciones sociales y HVS. La elección específica de grupo medio bajo se fundamenta en el interés de mejora de las escuelas de este grupo, junto con promover un mayor acceso a oportunidades para todas y todos los estudiantes, independientemente de sus recursos.

La selección de los participantes a nivel individual, en tanto, se apoyó en tres criterios: la identificación de informantes clave respecto del tema; esos informantes clave debían ser representativos de la diversidad de posiciones en la estructura de la comunidad educativa (equipo directivo, docentes, profesionales de la educación y estudiantes) y, por último, se realizó un proceso de bola de nieve,

según el cual los mismos informantes sugerían a otros potenciales informantes clave dentro de la comunidad. Dicho procedimiento tuvo como límite un criterio de saturación de información, por lo que se detuvo la recolección de información cuando dejaron de aparecer nuevos elementos.

Se realizaron 38 entrevistas y 12 grupos focales, como se detalla a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1
Distribución de entrevistas y grupos focales por escuela

Escuela	Técnica de recolección	Estamento	Detalle	Total	
Escuela HVS categoría alta	Entrevistas	Directivos	Directora	1	
			Directora académica	1	
			Inspectora general	1	
		Profesionales	Orientador	1	
			Enfermera	1	
			Asistente social	1	
		Asistentes de la educación	Inspectora	1	
		Profesores		5	
		Grupos focales	Estudiantes	3° año medio	3
		Escuela HVS categoría alta	Entrevistas	Directivos	Directora
Jefa UTP	1				
Coordinadora enseñanza media	1				
Profesionales	Psicóloga			1	
	Profesores			5	
Grupos focales	Estudiantes			3° año medio	3
Escuela HVS categoría media	Entrevistas			Directivos	Directora
		Coordinadora académica	1		
		Inspectora general	1		
		Profesionales	Psicóloga	1	
			Profesores	5	
		Grupos focales	Estudiantes	3° año medio	3
		Escuela HVS categoría baja	Entrevistas	Directivos	Director
Jefe UTP	1				
Inspector general	1				
Profesionales	Asistente social			1	
	Profesores			4	
Grupos focales	Estudiantes			3° año medio	3

Fuente: Elaboración propia.

La información levantada en estas entrevistas fue validada, posteriormente, por los informantes clave, revisando las transcripciones y garantizando o corrigiendo la fidelidad de estas respecto de sus relatos.

Para orientar una práctica ética de la investigación social, se entregó a los participantes un consentimiento informado detallando los objetivos del estudio y sus alcances, así como el compromiso de confidencialidad y anonimato.

2.2. Análisis

Un primer nivel buscó la comprensión de los discursos y prácticas encontrados en las comunidades educativas, basándose en la codificación, jerarquización analítica e interpretación de las unidades textuales extraídas de las entrevistas y grupos focales (Valles, 1999). El segundo nivel analítico tuvo por objetivo relacionar los discursos y prácticas identificados con los resultados en el indicador de HVS. Para ello, se utilizó la comparación de las acciones, prácticas y estrategias de los miembros de la comunidad educativa en lo que refiere a HVS. Por otro lado, los métodos comparados, como estrategia analítica, permiten describir similitudes y diferencias entre casos que pueden ser ubicados dentro de un mismo grupo (por ejemplo, escuelas), operando con criterios de homogeneidad. Para que los casos puedan ser comparados se requiere que estos posean variables similares y diferentes, las que se constituyen en ejes sobre los cuales se articula el posterior análisis (Pérez, 2007; Tonon, 2011). De este modo, se busca explicar determinados resultados en función de la presencia o ausencia de diversas condiciones (Rihoux & Ragin, 2009).

3. Presentación de resultados

Se expone una síntesis de las familias de códigos que expresan los discursos y prácticas, a partir de las transcripciones de entrevistas y grupos focales. Esto implicó un ejercicio interpretativo que abarcó desde la generación de una codificación inicial abierta y descriptiva, hasta una codificación analítica que reorganizó los datos y permitió su agrupamiento en familias de códigos. Esta reagrupación posibilitó

responder a preguntas que orientaron el objetivo de estudio (ver Tabla 2), a través de temas que se presentan de manera transversal en los casos de estudio con los cuales hemos trabajado, permitiendo la presentación de hallazgos de manera comparativa.

Tabla 2
Temas y preguntas abordados

Tema (código)	Preguntas que permite abordar
Significados	¿Qué entienden las comunidades educativas por HVS?
Realidad estudiantil	¿Qué diagnóstico manejan las comunidades educativas sobre el entorno en que trabajan y la población que atienden? ¿Cómo se relaciona este diagnóstico con el trabajo que realizan sobre HVS?
Rol del Estado	¿Qué agentes del sistema educativo se hacen presentes en el trabajo que las escuelas realizan sobre HVS?
Gestión	¿Qué aspectos de la gestión educativa se relacionan con el trabajo sobre HVS?
Trabajo con estudiantes	¿Qué acciones de trabajo acerca de HVS ejecutan las escuelas con los estudiantes? ¿Cómo reciben y evalúan los estudiantes estas acciones?
Alimentación	¿Qué diagnóstico y acciones han realizado las escuelas en torno a la alimentación saludable de sus estudiantes?
Actividad física	¿Qué diagnóstico y acciones han realizado las escuelas en torno a la actividad física de sus estudiantes?
Sexualidad y autocuidado	¿Qué diagnóstico y acciones han realizado las escuelas en torno a la sexualidad y autocuidado de sus estudiantes?
Promoción de hábitos de vida saludable en la escuela	¿Qué iniciativas de promoción de HVS han diseñado o puesto en práctica las escuelas?

Fuente: Elaboración propia.

Por último, el proceso culmina con la explicación de la familia de código, presentando citas de las fuentes, para luego organizar y resumir los hallazgos de cada familia en un cuadro que permite la comparación entre discurso y práctica, para cada comunidad educativa, según su desempeño en el indicador HVS.

3.1. Significados

Las escuelas suelen definir los HVS como una rutina que incorpora modos de alimentación y ejercitación, dando cuenta del estado de higiene y salud mental de la población escolar. En las escuelas bien evaluadas, se asume que el trabajo sobre HVS supone ofrecer

un ambiente seguro para el desarrollo de los jóvenes, buscando mecanismos que les permitan alcanzar altos niveles de autoestima. En la escuela evaluada en el nivel más bajo se sostiene, a su vez, que el contexto fuerza la elaboración de definiciones diversas en torno a los HVS. Allí, el hecho de asistir a la escuela se constituye en un acto que favorece la salud de los jóvenes, pues brinda protección.

En las escuelas de nivel medio y bajo, además, tiende a manifestarse el discurso que exime a la escuela de trabajar en torno a estas problemáticas, pues reconocen que la efectividad de cualquier esfuerzo requiere de la apertura de espacios para su fortalecimiento a nivel gubernamental y social:

(...) o sea todo influye, desde que tú tengas un buen clima dentro del colegio, una buena convivencia, a que tengas una buena alimentación, que tengas la energía, tengas el tiempo, todas esas cosas influyen en un buen resultado, no solamente es aprender algo y verterlo en una evaluación (Docente, escuela nivel bajo HVS).

Tabla 3
Hallazgos: Significados

Tipo de escuela	Tema: Significados	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Iniciativas concretas: venta de alimentos saludables, charlas informativas y talleres formativos.	Ofrecer un ambiente seguro y nutritivo para el desarrollo de los jóvenes.
Nivel medio	Iniciativas esporádicas, apoyadas en interés particular de docentes o directivos.	HVS son oportunidad para promover el consumo equilibrado de alimentos, a pesar del consumo ocasional de alimentos no saludables.
Nivel bajo	Asistir a la escuela constituye un acto que favorece la salud de los jóvenes: brinda protección.	Exime a la escuela de trabajar sobre HVS: la efectividad de cualquier esfuerzo requiere de la apertura de espacios para su fortalecimiento a nivel gubernamental y social.
Aspectos/temas transversales	Los actores escolares dan cuenta de la relación que existe entre HVS y resultados académicos. Les resulta complejo dejar de lado el interés pleno por los resultados académicos cuando no perciben señales que les estimulen a fortalecer el logro de los estudiantes en este campo.	HVS corresponden a una rutina que incorpora formas de alimentación y ejercitación, así como del estado de higiene y salud mental de la población escolar.

Fuente: Elaboración propia.

3.2. Realidad estudiantil

El contexto social y familiar de los estudiantes, en el discurso de todas las escuelas observadas, es retratado a partir del hacinamiento, narcotráfico, consumo de drogas y carencia de recursos, por lo que los jóvenes aparecen expuestos a los riesgos de su entorno:

Había un señor que estaba vendiendo pasta base ahí, la carroza aquí, las niñas, andaban muchas niñas veinteañeras, treintonas, borrachas, con el chimbombo que le llaman... perdidas, perdidas (Docente, escuela nivel alto HVS).

Los docentes y directivos tienden a sostener que uno de los principales aspectos sobre los cuales trabajar con los estudiantes y sus familias es el acceso a información relevante y de interés sobre HVS.

La ausencia de la familia, a su vez, es uno de los principales problemas que deben enfrentar las escuelas para la promoción de HVS. La explicación se sostiene en la presión que ejerce el trabajo y el ritmo cotidiano que enfrentan las familias, quienes tienden a echar mano a las opciones más rápidas, económicas y simples de elaboración de alimentos.

Las escuelas que resultaron bien evaluadas en este indicador intentan capturar la atención de los jóvenes a través de actividades estimulantes, con el objetivo de activar una autoestima positiva, que les haga sentirse capaces de cumplir sus objetivos individuales. Así las escuelas se convierten en espacios seguros de encuentro y trabajo, más allá de los límites que establece el trabajo académico.

Yo creo que al menos nuestros alumnos, nuestro fuerte está en nuestra escuela, o sea aquí podemos ver que son las cinco, seis de la tarde, nosotros ya estamos entregando a los chiquititos a las cinco y media, los últimos que van saliendo, y todavía hay chiquillos que están jugando acá (Equipo directivo, escuela nivel alto HVS).

Tabla 4
Hallazgos: Realidad estudiantil

Tipo de escuela	Tema: Realidad estudiantil	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Charlas informativas con consultorios, policías, asistentes sociales. Las escuelas son espacios de encuentro y trabajo que exceden lo académico.	Los jóvenes no cuentan con referentes legítimos con los cuales conversar y exponer dudas.
Nivel medio	Falta de interés entre los estudiantes. Inmovilidad entre docentes y directivos.	Consumo de marihuana es una práctica normalizada entre estudiantes y familias.
Nivel bajo	Falta de interés entre los estudiantes. Inmovilidad entre docentes y directivos.	Consumo de marihuana es una práctica normalizada entre estudiantes, familias y algunos miembros del equipo docente y directivo.
Aspectos/temas transversales	La mala alimentación es habitual en el entorno. Prima la oferta de comida procesada o “chatarra”.	Contexto social y familiar de los estudiantes: hacinamiento, narcotráfico, consumo de drogas y carencia de recursos.

Fuente: Elaboración propia.

3.3. Rol del Estado

El rol del Estado se significa principalmente desde las políticas educativas y la alimentación que ofrece. En escuelas con un puntaje de nivel alto en el indicador, existe una mejor percepción respecto de su incidencia: las iniciativas gubernamentales se reciben de buena forma y fomentan la preocupación por los HVS, generando puentes para complementar con otras prácticas que permiten maximizar las acciones en torno a este indicador:

Yo siempre dije, antes de que saliera la Reforma de la educación, siempre dije que este colegio era el niño símbolo de la reforma, porque acá se hacía todo lo que en su momento se estaba planteando como modelo de educación de colegio (Equipo directivo, escuela nivel alto HVS).

En la escuela de categoría media en el indicador, el discurso que prevalece es ambiguo, puesto que habría una discordancia entre lo que se estipula desde las instituciones mandantes y la realidad escolar:

Entonces, se ponen demasiado drásticos, “los kioscos saludables”. Un niño no va ir a comprar una manzana. Nosotros tenemos que educar al niño de por qué debería de comer una manzana. Pero, ¿nosotros cuánto hacemos o hablamos en cuanto a la comida? (Equipo directivo, escuela nivel medio HVS).

Finalmente, en el caso de la escuela de nivel bajo en el indicador de HVS existe una visión mucho más negativa del alcance de las políticas educativas, puesto que el rol estatal se ve insuficiente y aislado en relación con las situaciones que deben atenderse en la escuela:

Que igual siento que, como que de cierta manera el Estado, las políticas públicas, como que dejan muy de lado, o no hacen tanta fiscalización también, y digo, pucha, como que nunca nos han venido a preguntar oye, qué están haciendo (Equipo directivo, escuela nivel bajo HVS).

En cuanto a la alimentación que provee el Estado, tanto en escuelas de nivel alto como medio se aprecia disconformidad respecto de lo que entregan, principalmente por parte de los estudiantes:

Una vez, nosotros estábamos compartiendo con mi grupo de amigos, que éramos más o menos la misma cantidad, y nos salió el arroz crudo, y ninguno de nosotros comió (Estudiante, escuela nivel alto HVS).

Tabla 5
Hallazgos: Rol del Estado

Tipo de escuela	Tema: Rol del Estado	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Complemento de planes y políticas ministeriales, buscando extender su alcance.	Alineamiento con líneas discursivas que emanan de las políticas públicas en educación.
Nivel medio	Aporte estatal se considera subsidiario y no logra ajustarse en la práctica, puesto que no tiene una buena recepción estudiantil.	Énfasis en la falta de coherencia entre planes gubernamentales para educación y realidad escolar.
Nivel bajo	Deficiencia en los planes gubernamentales, en tanto el alcance de las políticas no favorece a esta escuela.	Discurso crítico ante la inexistencia de aportes estatales.
Aspectos/temas transversales	Malgasto y pérdida de alimentos aportados por el Estado, dada la mala recepción de los estudiantes.	Discurso de disconformidad por parte del grupo estudiantil acerca del aporte alimenticio estatal.

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Gestión

Esta se expresa en acciones de planificación, coordinación, control y seguimiento. Respecto de esto último, figuran relatos que dan cuenta de algunas facetas de ese control:

(...) los alumnos pueden salir a almorzar a la hora de almuerzo, entonces siempre hay una inspectora afuera que está con el registro de la comida chatarra, entonces si llegan con eso se les solicita y se guarda para entregárselo después al apoderado, y si [el niño] es más grande a ellos [mismos] a la salida (Equipo directivo, escuela nivel alto HVS).

El control y seguimiento también se expresa en la relación de la escuela con los apoderados, destacando prácticas que ejecutan las escuelas de nivel alto en los HVS, orientadas a fortalecer el vínculo entre actores:

Y cuando empezamos a perder a los papás, los empezamos a llamar, ahí nos ponemos un poco más “brujas”, los empezamos a

visitar, les dejamos una carta... los invitamos al colegio (Equipo directivo, escuela nivel alto HVS).

Considerando el establecimiento de redes y alianzas para el trabajo en torno a los HVS, existen importantes diferencias entre escuelas, donde quienes destacan son los que han cultivado relaciones estrechas con redes de apoyo de instituciones especializadas externas. Estas diferencias también se apoyan en la consolidación y validación de las redes, junto con el historial de aprendizajes y trabajos compartidos, lo que deviene en una confianza y modo de trabajo colaborativo.

Tuvimos también el año pasado una charla preventiva de embarazo, eran la verdad varias temáticas, y se trabajó muy bien con los chicos de segundo medio hasta cuarto medio. También a raíz del tema de orientación, también se generan charlas de sexualidad, muchas veces ha venido la PDI a hacer charlas (Equipo directivo, escuela nivel alto HVS).

Tabla 6
Hallazgos: Gestión

Tipo de escuela	Tema: Gestión	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Planificación, organización, control y seguimiento de programas y sus actividades.	Cultura de trabajo colaborativo e interdisciplinario entre estamentos de la escuela y con organizaciones externas.
Nivel medio	El trabajo en red es acotado a promoción y prevención, bajo un carácter anecdótico, en oposición a lo sistemático y estratégico.	Se reconoce la importancia de las redes para el trabajo sobre HVS
Nivel bajo	Se cumple con lo mínimo obligatorio. Por ejemplo: ofrecer clases de educación física.	Crítica a la labor del Estado, sensación de abandono y ausencia de gestión.
Aspectos/temas transversales	La coordinación, el control y el seguimiento son claves para la gestión de los HVS.	Redes y alianzas son claves para una buena gestión. Las comunidades educativas, en solitario, no pueden dar solución a todas las problemáticas de los HVS.

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Trabajo con estudiantes

Transversalmente se reconoce la compleja tarea de motivar a estudiantes jóvenes, en comparación con niños y niñas menores, ya que estos últimos son más receptivos. Los jóvenes acusan falta de conexión de las intervenciones externas y sus intereses, pues en general no atienden preguntas o inquietudes específicas, y las conductas se abordan con un carácter normalizador desde el nivel central.

En términos de estrategias, las escuelas bien evaluadas insisten en desarrollar actividades que permitan incorporar iniciativas de alimentación y ejercicio en las rutinas habituales de los jóvenes. Esto se acompaña de un activo ejercicio de marketing escolar, apoyado en la elaboración de pendones, murales informativos, folletos y minutas alimenticias, así como también en la configuración de alianzas con organismos comunales o regionales pertinentes (consultorios, policías y municipios). El trabajo de actividad física aparece orientado hacia los intereses de los estudiantes, con carácter inclusivo de género.

En las escuelas con baja evaluación se observan instancias de negociación entre docentes y estudiantes, donde los primeros sostienen que es complejo avanzar sobre actos de prohibición que pudiesen poner en riesgo la legitimidad de su trabajo.

Tabla 7

Hallazgos: Trabajo con estudiantes

Tipo de escuela	Tema: Trabajo con estudiantes	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Marketing intraescolar. Configuración de alianzas con organismos comunales/regionales pertinentes.	
Nivel medio	Iniciativas esporádicas, apoyadas en interés particular de docentes o directivos.	
Nivel bajo	Atomización de la labor docente. Negociación entre docentes y estudiantes acerca de lo que se prohíbe.	Docentes aseguran complejidad de avanzar sobre actos de prohibición que desestabilizan la legitimidad del trabajo que realizan frente a los estudiantes.
Aspectos/temas transversales	“Mercado negro” de alimentos prohibidos entre estudiantes.	El abordaje de los temas, y su efectividad, depende de la edad de los grupos objetivos. Entre los estudiantes, se sostiene falta de conexión de las intervenciones externas y sus intereses.

Fuente: Elaboración propia.

3.6. Alimentación

Independientemente del tipo de escuela, se sostiene que los estudiantes conocen las mejores opciones de alimentación y buscan formas de alimentarse de manera balanceada, pero en lo práctico el acceso a la alimentación saludable es difícil, debido a sus condiciones materiales y familiares.

El rol de la familia es ser formadora de hábitos, independientemente del contexto; lo que pasa es que hay hábitos que son un poco incomprensibles, como el tema de la vida saludable, por el tema de la rapidez, el trabajo, “que no tengo tiempo”, entonces preparo un sándwich rápido (Equipo directivo, escuela nivel alto HVS).

El estereotipo de género, respecto de que las mujeres son proclives a ciertas prácticas, se reproduce en la escuela (aunque cabe decir que no de manera generalizada):

Yo soy mucho más adulta que ustedes, por lo tanto, viví otro tiempo, y ahora las niñas le tienen tan poco pudor a todo. Nosotros conversamos, hay niñas que son gorditas, una de repente, cuando era gordita, una trataba de evitar que se le viera la gordura (Equipo directivo, escuela nivel medio HVS).

Tabla 8

Hallazgos: Alimentación

Tipo de escuela	Tema: Alimentación	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Acciones concretas (talleres, ventas saludables) que fomenten hábitos saludables de alimentación.	Toma de conciencia entre estudiantes en cuanto a lo que implica una adecuada alimentación.
Nivel medio	Estudiantes se alimentan según sus conocimientos y/o creencias personales.	Crítica al rol de la familia, que no apoya formación de hábitos de alimentación saludables.
Nivel bajo	Estudiantes se alimentan según sus conocimientos y/o creencias personales.	Estudiantes critican los costos asociados a una alimentación saludable.
Aspectos/temas transversales	Estudiantes se alimentan según sus conocimientos y/o creencias personales.	Acceso a la alimentación saludable supone un costo elevado para los estudiantes, dado el contexto en el que están inmersos, a pesar de que manejen nociones de alimentación saludable.

Fuente: Elaboración propia.

3.7. Actividad física

En las escuelas con HVS alto se destaca el rol de la actividad física como herramienta de trabajo con estudiantes “rebeldes” o en situación de consumo de drogas. Se observa una cultura deportiva, con espacios e infraestructura disponible y la clase de educación física asume un estatus importante. Conceptos como metabolismo, energía, salud, disciplina, respeto y mejora en el estado anímico, se hacen presentes.

Y una de las conclusiones a las que he llegado, es que cada vez hay más evidencia acerca de que la actividad física, yo le llamo actividad física porque es todo lo que te pone en movimiento, lo que genera un gasto energético, a diferencia del deporte, que no

necesariamente es salud, el deporte te puede provocar lesiones, daño (Docente, escuela nivel alto HVS).

En relación con las dificultades, en general, se señala falta de implementación deportiva y, más importante aún, de motivación entre los estudiantes.

Sufrimos por ambas partes, porque yo tengo que estar detrás de ellos para que hagan los ejercicios, son demasiado flojos, las niñas hay que andar detrás de ellas, los chiquillos son algunos más motivados por el tema del fútbol... aquí cero deportes conmigo, porque también tenemos pocos materiales de trabajo, entonces tener un balón para todo un curso no basta (Docente, escuela nivel bajo HVS).

Tabla 9
Hallazgos: Actividad física

Tipo de escuela	Tema: Actividad Física	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Además de la clase de educación física, existen actividades de promoción: recreos activos y campeonatos deportivos.	Trabas burocráticas para el uso de instalaciones, poca variedad de actividades y deportes, baja motivación en estudiantes.
Nivel medio	Los estudiantes señalan desmotivación y cansancio. Las prácticas están definidas por la carencia: falta de tiempo, falta de espacios.	Se reconoce la necesidad de potenciar diariamente la actividad física, más allá de la clase de educación física.
Nivel bajo	La clase de educación física es una imposición para profesores y estudiantes. Ausencia de talleres y/o actividades que fomenten el deporte y la actividad física.	Desinterés estudiantil. Carencias (infraestructura e implementos). Baja disposición al esfuerzo físico (estudiantes)
Aspectos/ temas transversales	La actividad y ejercicio físico requiere de instalaciones, implementación y desarrollo de una cultura compartida a favor de la actividad física y del deporte.	Se reconocen los beneficios de la actividad física y del deporte. Sin embargo, mientras unos lo experimentan (alto HVS), otros lo ven desde fuera (bajo HVS).

Fuente: Elaboración propia.

3.8. Sexualidad y autocuidado

Se reconoce un diagnóstico compartido por parte de los profesionales de la educación, que señala el desconocimiento en torno al tema de sexualidad y autocuidado adolescente entre los actores de las comunidades educativas.

Un elemento que marca diferencias en este sentido es el rol atribuido a las familias respecto de la educación sexual de los hijos, pues el abordaje va desde el interés por dotar de conocimientos y herramientas a padres y apoderados, pasando por la disyuntiva que enfrentan algunos directivos frente a las críticas que pudiesen recibir debido a la intromisión de la escuela en la intimidad del estudiante, hasta una suerte de negación frente al tema, donde se traspasa toda la responsabilidad a la familia.

En una de las escuelas bien evaluadas en el indicador, todos sus funcionarios asisten a un programa de sexualidad, con horas liberadas para ello. Además, se realizan charlas con los apoderados, ofrecidas por expertos externos a la escuela quienes, junto con docentes y asistentes de la educación, se encargan de trabajar los temas con los estudiantes.

En la escuela de desempeño medio en el indicador se evidencia inmovilidad frente a la encrucijada que supone comenzar a trabajar la temática:

nuestra psicóloga, había hablado de eventualmente hacer charlas de educación sexual. Pero de generalidades, porque ahí hay un arma de doble filo, porque por un lado se critica que los colegios no lo trabajan, pero si tú lo trabajas te pueden decir que fuiste muy explícita, que estás promoviendo (Equipo directivo, escuela nivel medio HVS).

En la escuela de nivel bajo en el indicador, la situación puede resumirse como ausente. Cuando se tratan temas de autocuidado es desde la conversación informal que algún educador, a título individual, sostuvo con un estudiante.

Tabla 10

Hallazgos: Sexualidad y autocuidado

Tipo de escuela	Tema: Sexualidad y autocuidado	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Sentido de urgencia: se despliegan acciones de capacitación, promoción y prevención para el trabajo en comunidad, con apoyo externo.	Apertura a la discusión de los temas y al desafío de abordarlos como comunidad.
Nivel medio	Acciones desde el sentido común (generalidades). También la brecha generacional dificulta el abordaje por parte de algunos adultos.	Inmovilidad: disyuntiva entre el reconocimiento de la exigencia de enfrentar los temas, pero temor a trabajarlos con dedicación.
Nivel bajo	No hay trabajo sistemático institucional, solo situaciones que se dan en el espacio de las relaciones interpersonales.	No hay mirada institucional, solo se reconoce que no está visibilizado el tema, que no hay preocupación.
Aspectos/temas transversales	La familia tiene un rol que varía en intensidad: desde ser el exclusivo actor responsable a ser un aliado que debe desarrollar capacidades.	Diagnóstico compartido: las comunidades educativas carecen de los conocimientos y herramientas para abordar estas temáticas con los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

3.9. Promoción de hábitos de vida saludable en la escuela

En este aspecto se pone atención a las iniciativas levantadas en la escuela para promover los HVS, así como al rol que juega la comunidad educativa en general. Aquí, las escuelas de nivel alto presentan prácticas de promoción de alimentación saludable y actividad física:

Hacemos una feria de las ciencias, también participamos con un stand, que fue de los sellos negros. Y los niños chicos pusieron distintos alimentos y explicaban a qué correspondía cada alimento, hubo niños que se lucieron (Docente, escuela nivel alto HVS).

Por otro lado, y pese a que en las escuelas de nivel medio y bajo de HVS no son prácticas recurrentes, existen ciertos actores clave —como el profesor de educación física—, que buscan orientar la actividad física hacia las necesidades de sus estudiantes:

Aquí como que me desenfoco un poco de las planificaciones, yo me enfoco más en el tema de los *fitness*, mucho ejercicio, cardio, yo modifico mi clase de educación física como si fuera una clase de gimnasio, con muchas repeticiones, porque aquí yo estoy atacando el tema de la obesidad (Docente, escuela nivel bajo HVS).

Sin embargo, un aspecto en que las cuatro escuelas se consideran al debe, es en lo que pasa con las prácticas de promoción de autocuidado, donde la tarea es realizada principalmente por entidades externas a la escuela. De todos modos, en los últimos años han comenzado a abordarse estas temáticas, lo que es advertido por el grupo estudiantil:

Desde el consultorio (...) trajeron a las matronas, a los ginecólogos, a las dentistas, para poder nosotros hacerles las consultas que teníamos, fue súper buena porque por ejemplo yo igual hice varias preguntas en varios stands, y me resolvieron todas mis consultas (Estudiante, escuela nivel medio HVS).

Un aspecto fundamental para poder promover prácticas de HVS, es el compromiso e iniciativa de la comunidad educativa, donde se conjuga fuertemente el rol de los docentes y el de la familia. Esto permite también trabajar en la prevención de problemas, sobre todo en las escuelas de niveles altos de HVS.

Tabla 11

Hallazgos: Promoción de hábitos de vida saludable en la escuela

Tipo de escuela	Tema: Promoción HVS en la escuela	
	Prácticas	Discursos
Niveles altos	Acciones de promoción: capacitación, talleres de alimentación, campeonatos, actividades deportivas y ventas saludables.	Necesidad de contar con el apoyo y compromiso de la comunidad educativa para promover una vida saludable en la escuela.
Nivel medio	Búsqueda de alianzas con entidades externas para abordar la promoción del autocuidado.	Crítica al rol de la familia, se les considera los principales responsables.
Nivel bajo	Inacción respecto de la promoción del autocuidado y la alimentación saludable.	Intento, por parte de algunos actores, de relacionar el trabajo con la realidad de los estudiantes.
Aspectos/temas transversales	Acciones aisladas para promover el autocuidado, sobre todo en lo relativo a la sexualidad de los jóvenes.	Se proyecta realizar mayor trabajo respecto de la educación sexual, el que ha sido poco abordado en las escuelas. Reconocimiento del rol clave de la familia.

Fuente: Elaboración propia.

4. Conclusiones

Avanzar hacia una mayor comprensión y explicación de cómo se significan y expresan los HVS en tanto discursos y prácticas al interior de las comunidades educativas, resulta clave, toda vez que la escuela como espacio de sentido y experiencias, enmarcadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene el potencial de transformar la sociedad.

En términos generales, los resultados de este estudio indican que los significados atribuidos a los HVS corresponden a rutinas que incorporan formas de alimentación, ejercitación, cuidado de la higiene y salud mental de los estudiantes. Las escuelas bien evaluadas en el indicador HVS profundizan este concepto bajo la idea de que es necesario ofrecer ambientes seguros y nutritivos para el desarrollo de los jóvenes. Mientras, las escuelas con menor evaluación buscan eximirse del trabajo en este campo, argumentando que la efectividad de cualquier esfuerzo requiere de la apertura de espacios para su fortalecimiento a nivel gubernamental y social.

Los hallazgos en relación con la realidad estudiantil, en tanto contexto socioeconómico de los estudiantes y sus familias, es retratada a partir del hacinamiento, narcotráfico y carencia de recursos. En este relato, se afirma que la mala alimentación es un componente habitual de los entornos desfavorecidos, pues prima la oferta de comida chatarra. El consumo de marihuana se presenta como una práctica normalizada para las familias, al menos en las escuelas de nivel medio y bajo en el indicador. Los jóvenes, por su parte, muchas veces a propósito de las estructuras familiares en las que están insertos, no cuentan con referentes legítimos de entrega de información, con los cuales conversar y exponer dudas.

En alimentación, se acusa la dificultad de acceso a una oferta saludable, pese a que existe conocimiento de cuáles son los alimentos más beneficiosos. Del mismo modo, es común señalar la ausencia de las familias para fomentar un consumo balanceado, lo que dificulta su promoción.

Así mismo, el rol de las familias marca diferencias importantes entre escuelas. Aquí, las escuelas con buen desempeño en el indicador buscan atraer y cultivar relaciones sustentables con los apoderados, quienes representan un socio en el desarrollo de los temas con los estudiantes. Por el contrario, en escuelas con rendimiento medio o bajo, el apoderado pasa a ser un actor ausente.

La actividad física posee una alta valoración entre todos los actores. Se observan diferencias, sin embargo, en el paso a acciones que desafíen el mínimo obligatorio. Aquí, aparece con claridad que las escuelas que presentan un mejor resultado en el indicador HVS, poseen liderazgos que materializan sus creencias y culturas en programas concretos. El deporte y actividad física son indicados como un pivote que no solo entrega salud y bienestar, sino que aporta competencias y valores para la vida.

Un tema clave en el devenir de los HVS en la escuela resultó ser la gestión que realizan tanto directivos como profesores y asistentes de la educación. Aquí los sentidos encuentran su vínculo con la práctica mediante la planificación, organización y seguimiento de

planes y acciones. Por lo mismo representa un punto de inflexión, que distingue entre escuelas con distinto nivel de logro.

Un punto aparte refiere a la existencia, utilización y valoración de redes y alianzas con organismos externos. La cultura del trabajo en equipo y en red se revela como una característica decisiva para el éxito de las iniciativas que ejecutan las escuelas. Sobre todo, cuando no existen a priori conocimientos ni capacidades específicas para abordar las dimensiones y problemáticas de HVS. Ahora bien, los jóvenes acusan falta de conexión de las intervenciones externas con sus intereses, pues en general no atienden inquietudes específicas, sino que se abordan con la intención de normalizar las conductas.

Por su parte, en términos de promoción de HVS y del trabajo con estudiantes, es evidente que las escuelas bien evaluadas desarrollan talleres, actividades y recreos activos que buscan incorporar hábitos de alimentación y ejercicio en las rutinas de los jóvenes. De todos modos, se repara en la existencia de dos realidades opuestas: la interna, donde existe preocupación por las temáticas relativas a la vida saludable, y la externa, donde lo aprendido por los estudiantes pasa a un segundo plano, dadas las condiciones del contexto y el escaso apoyo familiar.

En relación al rol del Estado, la percepción es positiva en las escuelas de nivel alto en los HVS. Sin embargo, en la escuela de nivel bajo, predomina una valoración negativa, en tanto se acusa falta de apego a la realidad de los estudiantes. Esto se relaciona con el prejuicio que existiría hacia los alumnos, bajo el cual se presume que implementar acciones para fomentar los HVS no tendría éxito, teniendo en cuenta sus contextos.

En las escuelas de nivel alto en HVS emerge una preocupación por la escasa atención que recibe la salud mental en la política pública, lo que dificulta el diseño de acciones de prevención y tratamiento de desórdenes mentales entre jóvenes y niños, por lo que es un factor a tener en cuenta.

Una de las demandas transversales de los actores apunta a la necesidad de contar con herramientas, directrices y actividades para

promover los HVS entre los estudiantes. El indicador, tal como ha sido abordado hasta ahora, resulta difuso para los profesionales de la educación. Todos los aprendizajes de quienes se han dado a la tarea de avanzar en los HVS, forman parte de un capital organizacional acotado a las instituciones. Abrir estas experiencias —tanto las exitosas como las que no lo son—, no solo debe ser motivo de aprendizaje del sistema, sino de reflexión en torno a la orfandad en la que se sienten muchas comunidades enfrentadas a nuevos desafíos, aun cuando no terminan de cuajar y alcanzar un buen desempeño en las exigencias más tradicionales.

Como estudio cualitativo, los resultados deben ser entendidos en su contexto, pues no buscan la generalización. Su objetivo es aportar luces a la experiencia concreta, subjetiva e intersubjetiva, de los HVS en la escuela. Por lo mismo, reviste interés para un amplio espectro de público, desde los diseñadores e implementadores de políticas públicas, pasando por los investigadores, hasta los protagonistas de la educación escolar: estudiantes, profesores, asistentes de la educación y directivos, quienes se ven enfrentados, día a día, al desafío permanente de levantar una escuela abierta y promotora de la educación integral.

Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación, ACE. (2012). *Metodología de construcción de grupos socioeconómicos*. Recuperado de <http://archivos.agenciaeducacion.cl/Metodologia-de-Construccion-de-Grupos-Socioeconomicos-SIMCE-2012.pdf>
- Agencia de Calidad de la Educación, ACE. (2015). *Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos: una primera mirada*. Recuperado de http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/los_indicadores_de_desarrollo_personal_y_social_en_los_establecimientos_educacionales_chilenos.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación, ACE. (s/f). *Indicadores de desarrollo personal y social*. Recuperado de <https://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/>
- Behar, R., De la Barrera, M., y Michelotti, J. (2001). Identidad de género y trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Médica de Chile*, 129(9), 1003-1011. <https://doi.org/10.4067/s0034-98872001000900005>

- Benítez-Guerrero, V., Vázquez-Arámbula, I. J., Sánchez-Gutiérrez, R., Velasco-Rodríguez, R., Ruiz-Bernés, S., y Medina-Sánchez, M. J. (2016). Intervención educativa en el estado nutricional y conocimiento sobre alimentación y actividad física en escolares. *Revista de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 24(1), 37-43. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfermeriaimss/eim-2016/eim161g.pdf>
- Biddle, S., Gorely, T., & Stensel, D. (2004). Health-enhancing physical activity and sedentary behaviour in children and adolescents. *Journal of Sports Sciences*, 22(8), 679-701. <https://doi.org/10.1080/02640410410001712412>
- Black, M. y Creed-Kanashiro, H. (2012). ¿Cómo alimentar a los niños? La práctica de conductas alimentarias saludables desde la infancia. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 29(3), 373-378. <https://doi.org/10.1590/s1726-46342012000300013>
- Bryan, A., Gillman, A., & Hansen, N. (2016). Changing the context is important and necessary, but not sufficient, for reducing adolescent risky sexual behavior. *Perspectives on Psychological Science*, 11(4), 535-538. <https://doi.org/10.1177/1745691616638093>
- Canales, M. (2006). El grupo de discusión y el grupo focal. En M. Canales (Ed.), *Metodologías de investigación social* (pp. 265-287). Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Cárdenas-Molina, J. (2015). La educación sexual como estrategia de inclusión en la formación integral del adolescente. *Praxis*, 11(1), 103-115. <https://doi.org/10.21676/23897856.1558>
- Castelli, D., Hillman, C., Buck, S., & Erwin, H. (2007). Physical fitness and academic achievement in third- and fifth-grade students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 29(2), 239-252. <https://doi.org/10.1123/jsep.29.2.239>
- Castillo, V., Escalona, J., y Rodríguez, C. (2016). Hábitos alimentarios en la población escolar chilena: análisis comparativo por tipo de establecimiento educacional. *Revista Chilena de Nutrición*, 43(1), 6-11. <https://doi.org/10.4067/s0717-75182016000100001>
- Correa-Burrows, P., Burrows, R., Ibaceta, C., Orellana, Y., e Ivanovic, D. (2014). Physically active Chilean school kids perform better in language and mathematics. *Health Promotion International*, 32(2), 241-249. <https://doi.org/10.1093/heapro/dau010>
- Deshpande, S., Basil, M., & Basil, D. (2009). Factors influencing healthy eating habits among college students: An application of the health

- belief model. *Health Marketing Quarterly*, 26(2), 145-164. <https://doi.org/10.1080/07359680802619834>
- Díaz, X., Mena, C., Celis-Morales, C., Salas, C., y Valdivia, P. (2015). Efecto de un programa de actividad física y alimentación saludable aplicado a hijos y padres para la prevención de la obesidad infantil. *Nutrición Hospitalaria*, 32(1), 110-117. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309239661017>
- Dides, C. y Fernández, C. (Eds.). (2016). *Primer informe. Salud sexual salud reproductiva y derechos y humanos en Chile. Estado de la situación*. Recuperado de http://www.mileschile.cl/documentos/Informe_DDSSRR_2016_Miles.pdf
- Espinosa, P. (2014). La prevención del consumo de drogas en el sistema educativo chileno: Senda y la escuela. *Revista Mad*, 30, 87-107. <https://doi.org/10.5354/0718-0527.2014.30972>
- Fardella, C. y Carvajal, F. (2018). Los estudios sociales de la práctica y la práctica como unidad de estudio. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 17(1), 1-12. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue1-fulltext-1241>
- Gherardi, S. (2009). Practice? It's a matter of taste! *Management Learning*, 40(5), 535-550. <https://doi.org/10.1177/1350507609340812>
- González, E., Molina, T., y Luttges, C. (2015). Características de la educación sexual escolar recibida y su asociación con la edad de inicio sexual y uso de anticonceptivos en adolescentes chilenas sexualmente activas. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 80(1), 24-32. <https://doi.org/10.4067/s0717-75262015000100004>
- Gordo, A. y Serrano, A. (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid: Pearson Educación.
- Guerrero Masiá, M., García-Jiménez, E., y Moreno López, A. (2008). Conocimiento de los adolescentes sobre salud sexual en tres institutos de educación secundaria valencianos. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 10(39), 433-442.
- Jara, G. (2018). *Programa de educación sexual CESOLAA*. Recuperado de: <http://www.educacionsexual.uchile.cl/index.php/hablando-de-sexo/educacion-sexual-integral/conceptos-y-metodologias>
- Kohl, H. & Cook, H. (2013). Physical activity, fitness, and physical education: Effects on academic performance. En H. W. III Kohl & H. D. Cook (Eds.), *Educating the student body: Taking physical activity and physical education to school* (pp. 161-187). Washington DC: The National Academies Press.

- Lally, P. & Gardner, B. (2013). Promoting habit formation. *Health Psychology Review*, 7(1), 137–158. <https://doi.org/10.1080/17437199.2011.603640>
- Lazo, L., Benítez, L., Linares, A., y Sánchez, L. (2016). Caracterización del consumo de alcohol en adolescentes de la escuela secundaria “Capitana Catalina Valdés”. *Universidad Médica Pinareña*, 13(2), 117-127. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/327061799_Caracterizacion_del_consumo_de_alcohol_en_adolescentes_de_la_escuela_secundaria_Capitana_Catalina_Valdes_2016
- London, R. & Castrechini, S. (2011). A longitudinal examination of the link between youth physical fitness and academic achievement. *Journal of School Health*, 81(7), 400-408. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2011.00608.x>
- Marques, A., Gómez, F., Martins, J., Catunda, R., & Sarmiento, H. (2017). Association between physical education, school-based physical activity, and academic performance: A systematic review. *Retos*, 31(1), 316-320. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/53509>
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2013). *Fundamentos. Otros indicadores de calidad educativa*. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Ordenacion/Fundamentos_OIC.pdf
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2014). *Otros indicadores de calidad educativa*. Recuperado de http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-33859_recurso_93.pdf
- Morinigo, G., Sánchez, S., Sispanov, V., Brizuela, M., Rolón, G., y Mendoza, L. (2015). Perfil nutricional de escolares y adolescentes en escuelas públicas y privadas, 2013. *Pediatría (Asunción)*, 42(2), 129-133. <https://doi.org/10.18004/ped.2015.agosto.129-133>
- Musitu, G., Suárez, C., Del Moral, G., y Villarreal, M.E. (2015). El consumo de alcohol en adolescentes: el rol de la comunicación, el funcionamiento familiar, la autoestima y el consumo en la familia y amigos. *Búsqueda*, 2(14), 45-61. <https://doi.org/10.21892/01239813.58>
- Neal, D., Wood, W., & Quinn, J. (2006). Habits - A repeat performance. *Current Directions in Psychological Science*, 15(4), 198-202. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00435.x>
- Ouellette, J. & Wood, W. (1998). Habit and intention in everyday life: The multiple processes by which past behavior predicts future behavior. *Psychological Bulletin*, 124(1), 54-74. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.1.54>

- Pérez, A. (2007). *El método comparativo: fundamentos y desarrollos recientes*. Recuperado de <https://www.pitt.edu/~asp27/USAL/2007.Fundamentos.pdf>
- Pérez-Rodrigo, C., & Aranceta, J. (2001). School-based nutrition education: Lessons learned and new perspectives. *Public Health Nutrition*, 4(1a), 131-139. <https://doi.org/10.1079/phn2000108>
- Rasberry, C., Lee, S., Robin, L., Laris, B., Russell, L., Coyle, K., & Nihiser, A. (2011). The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: A systematic review of the literature. *Preventive Medicine*, 52(1), S10-S20. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.01.027>
- Rihoux, B. & Ragin, C. (2009). *Configurational comparative methods: Qualitative Comparative Analysis (QCA) and related techniques*. Los Angeles: SAGE.
- Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Salvy, S., Miles, J., Shih, R., Tucker, J., & D'Amico, E. (2016). Neighborhood, family and peer-level predictors of obesity-related health behaviors among young adolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 42(2), 153-161. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsw035>
- Sánchez-Sosa, J., Villarreal, M., Ávila, M., Vera, A., y Musitu, G. (2014). Contextos de socialización y consumo de drogas ilegales en adolescentes escolarizados. *Psychosocial Intervention*, 23(1), 69-78. <https://doi.org/10.5093/in2014a7>
- Santana, C., Azevedo, L., Cattuzzo, M., Hill, J., Andrade, L., & Prado, W. (2016). Physical fitness and academic performance in youth: A systematic review. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 27(6), 579-603. <https://doi.org/10.1111/sms.12773>
- Shepherd, J. (2005). Young people and healthy eating: A systematic review of research on barriers and facilitators. *Health Education Research*, 21(2), 239-257. <https://doi.org/10.1093/her/cyh060>
- Simons, H. (2014). Case study research: In-depth understanding in context. En P. Leavy, (Ed.), *The Oxford handbook of qualitative research* (pp. 455-470). New York: Oxford University Press.
- The GBD Obesity Collaborators (2017). Health effects of overweight and obesity in 195 countries over 25 years. *New England Journal of Medicine*, 377(1), 13-27. <https://doi.org/10.1056/nejmoa1614362>
- Tonon, G. (2011). La utilización del método comparativo en estudios cualitativos en ciencia política y ciencias sociales: diseño y desarrollo

- de una tesis doctoral. *Kairos*, 15(27), 1-12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3702607.pdf>
- Trudeau, F. & Shephard, R. (2009). Relationships of physical activity to brain health and the academic performance of schoolchildren. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 4(2), 138-150. <https://doi.org/10.1177/1559827609351133>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Verplanken, B. & Aarts, H. (1999). Habit, attitude, and planned behaviour: Is habit an empty construct or an interesting case of goal-directed automaticity? *European Review of Social Psychology*, 10(1), 101-134. <https://doi.org/10.1080/14792779943000035>
- Wood, W. & Neal, D. (2016). Healthy through habit: Interventions for initiating & maintaining health behavior change. *Behavioral Science & Policy*, 2(1), 71-83. <https://doi.org/10.1353/bsp.2016.0008>
- Young, E. & Fors, S. (2001). Factors related to the eating habits of students in grades 9-12. *Journal of School Health*, 71(10), 483-488. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2001.tb07285.x>
- Young, E., Fors, S., & Hayes, D. (2004). Associations between perceived parent behaviors and middle school student fruit and vegetable consumption. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 36(1), 2-12. [https://doi.org/10.1016/s1499-4046\(06\)60122-x](https://doi.org/10.1016/s1499-4046(06)60122-x)

Recibido: 05/11/2018

Aceptado: 31/03/2019