



Marco de Evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales



Marco de Evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales

Revisión y análisis del Marco de Evaluación del Aprendizaje Socioemocional, a la luz de los desafíos clave para la consolidación del Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA)

Agencia de Calidad de la Educación

www.agenciaeducacion.cl

contacto@agenciaeducacion.cl

Moneda 360, piso 9

Santiago de Chile

2023

Índice



1. Marco conceptual para las habilidades socioemocionales	7
1.1. Qué son las Habilidades Socioemocionales	8
- Otras maneras de nombrarlas	9
1.2. Relevancia de las Habilidades Socioemocionales	10
- Habilidades socioemocionales y desarrollo infanto-juvenil	10
- Evidencia para el contexto educativo	12
- Relación entre bienestar y habilidades socioemocionales	14
2. Proceso de Selección de las Habilidades Socioemocionales Evaluadas en el Día	15
2.1 Revisión del Currículum Nacional	16
2.2 Revisión de Modelos Conceptuales	18
- Los Cinco Grandes	18
- SSES: estudio sobre habilidades socioemocionales de la OECD	19
- Grupo de Investigación de Orientación Psicopedagógica	20
- National Research Council (NRC) y National Academy of Sciences (NAS)	20
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)	21
- El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional)	21
- Habilidades para el siglo XXI de la UNESCO	22
- Programa de Aprendizaje Social, Emocional y Ético (Aprendizaje SEE)	23
2.3 Revisión De Experiencias De Medición De Habilidades Socioemocionales	24
- Análisis comparado	27
- Dimensión intrapersonal	28
- Dimensión interpersonal	29
- Dimensión colectiva	30
3. Habilidades Socioemocionales del Día Socioemocional	31
3.1. Ejes Organizadores De Las Habilidades Socioemocionales Evaluadas	32
3.2. Definiciones de las Habilidades Socioemocionales Evaluadas en el Día Socioemocional	33
4. Instrumentos de Evaluación de Estudiantes	35
4.1 Antecedentes para la elaboración de ítems	36
Caracterización general de los instrumentos revisados	37
- Tipos de instrumentos	38
- Población objetivo, estructura y composición de los instrumentos	38
- Metodología de aplicación	38
- Escalas de respuesta	38

- Reporte de los resultados de los instrumentos	39
- Otros elementos para tener en cuenta	39
4.2 Cuestionarios Del Área Socioemocional Del Dia	39
- Sobre los instrumentos	41
- Sobre la plataforma de aplicación	44
- Reporte de resultados	46
- Análisis estadísticos y psicométricos	47
- Validación de los instrumentos	48
5. Cálculo y entrega de Resultados	50
5.1 Aspectos relevantes para la presentación de los resultados	51
- Enfatizar el carácter formativo de la evaluación	51
- Poner el foco en la gestión	51
- Presentar los resultados agregados	52
5.2 Cálculo de los Resultados	52
- Métrica: porcentaje de Respuestas Favorables	52
- Resultados por pregunta	53
- Resultado por dimensión-foco	54
- El Informe de Resultados del establecimiento	55
5.3 Aspectos relevantes para las orientaciones	56
- Relevar los liderazgos intermedios y de los equipos directivos	56
- Rol de los equipos docentes	57
Comentarios Finales	58
Referencias	61
Anexos	69
Anexo 1. Relación entre el currículum de orientación y las Habilidades Socioemocionales evaluadas en el Dia	69
Anexo 2. Relación entre los objetivos de aprendizaje transversales y las Habilidades Socioemocionales evaluadas en el Dia	84
Anexo 3. Síntesis comparativa de los modelos conceptuales revisados	90
Anexo 4. Páginas web de experiencias analizadas	92
Anexo 5. Estudio cualitativo piloto para validar relevancia de evaluar	94
Algunas características identificadas en los establecimientos respecto de la gestión del Ámbito Socioemocional	94
Facilitadores del Aprendizaje Socioemocional y su gestión	96
Anexo 6. Instrumentos de Evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales en estudiantes	97

Introducción

La Agencia de Calidad de la Educación, a través del DIA Socioemocional, ha propuesto una herramienta de autoevaluación que permite a las comunidades educativas reflexionar sobre la gestión que está llevando a cabo el establecimiento educacional para **favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales en sus estudiantes, en un proceso de mejora continua.**

El presente documento es un Marco de Evaluación del Área Socioemocional del DIA, específicamente en el ámbito de los Aprendizajes Socioemocionales.

Actualmente los instrumentos son ofrecidos solo a las y los estudiantes. Se han desarrollado Actividades Socioemocionales evaluativas para estudiantes de 1.º a 3.º básico y Cuestionarios Socioemocionales para estudiantes de 4.º básico a IV medio. Este **Marco de Evaluación** entrega los fundamentos para la **selección de habilidades socioemocionales evaluadas en todos los grados**, pero se centra en la construcción de los cuestionarios¹.

Aprendizaje Socioemocional

Las **habilidades sociales y emocionales** se van poniendo en práctica y desplegando a lo largo de toda la trayectoria escolar. A partir de la socialización de la o el estudiante dentro del espacio educativo, con personas adultas, jóvenes, niños y niñas externos al núcleo familiar, se posibilita su transición desde una perspectiva de vida individual hacia otra que considera un sinnúmero de relaciones.

Las habilidades socioemocionales que se evalúan en el DIA Socioemocional se plantean como un referente conceptual oportuno para las comunidades educativas. Están fundamentadas en la literatura y experiencias de aplicación, en particular de Latinoamérica. Adicionalmente, y para verificar la pertinencia de las habilidades socioemocionales propuestas, durante el proceso de elaboración del Marco de Evaluación se llevó a cabo una **validación experta** y un pequeño **estudio piloto** en comunidades educativas seleccionadas por su trabajo en favor del Aprendizaje Socioemocional.

Siguiendo a Bandura y su teoría del aprendizaje social (Mels et al., 2018), las habilidades socioemocionales no se entienden tanto como rasgos de carácter sino como competencias que pueden ser desarrolladas, y a la vez que requieren de contextos favorables para que se expresen. Es por esto que se evalúa tanto el desarrollo de los y las estudiantes respecto de estas habilidades, como la gestión que lleva a cabo el establecimiento para favorecerlas. En este sentido, el Aprendizaje Socioemocional corresponde a todas esas instancias que ocurren en la escuela, intencionadas o no, donde las habilidades socioemocionales se ven favorecidas o, por el contrario, obstaculizadas.

¹Los cuestionarios también evalúan un ámbito distinto denominado Aspectos clave para el desarrollo integral, que se consideran relevantes dentro de la experiencia escolar de las y los estudiantes, pero no forman parte de este Marco de Evaluación.

Qué es el DIA

El Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) es una herramienta evaluativa de uso voluntario puesta a disposición de todos los establecimientos educacionales del país por la Agencia de Calidad de la Educación, mediante una plataforma web. El DIA está diseñado para el uso interno de los equipos directivos y docentes, y permite monitorear el aprendizaje en diferentes momentos a lo largo del año escolar.

El propósito principal del DIA es promover la formación integral de las y los estudiantes, poniendo a disposición de todas las escuelas un conjunto de instrumentos de evaluación, de carácter voluntario e interno, que permitan monitorear los aprendizajes de las áreas Académica y Socioemocional de niñas, niños y jóvenes a largo del año escolar y en distintos niveles. Se espera contribuir a que los equipos directivos, docentes y profesionales de la educación cuenten con información pertinente, complementaria con la generada por cada establecimiento, para la toma oportuna de decisiones y para la adecuada gestión pedagógica.

El DIA se organiza en tres períodos de aplicación durante el año escolar (Diagnóstico, Monitoreo Intermedio y Evaluación de Cierre), cada uno de los cuales tiene un propósito específico. No obstante lo anterior, hasta el momento los Aprendizajes Socioemocionales solo se han evaluado en los Cuestionarios Socioemocionales del período de aplicación de Diagnóstico (marzo y abril) y la Evaluación de Cierre (octubre y noviembre) de cada año.



Este documento se estructura de la siguiente manera:

En primer lugar, se presenta un marco conceptual para definir lo que son las habilidades socioemocionales. Luego, se describen respectivamente el proceso y resultado de la selección de habilidades socioemocionales evaluadas en los cuestionarios del DIA. En el cuarto apartado se detallan los instrumentos de medición elaborados para el DIA, incluyendo los procesos de elaboración y validación. El quinto capítulo describe los instrumentos de medición, y la última sección detalla el proceso de cálculo y entrega de resultados en los distintos tipos de informes y algunos aspectos relevantes a considerar para las orientaciones.

1. Marco conceptual para las habilidades socioemocionales

En esta sección se revisará brevemente qué son las habilidades socioemocionales, su relevancia dentro del desarrollo infanto-juvenil y el contexto educativo, y la relación de las habilidades socioemocionales con el bienestar emocional.



1.1. QUÉ SON LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Algunas de las definiciones empleadas para las **habilidades socioemocionales** destacan el papel que juegan las emociones en las interacciones de una persona con su entorno y en cómo responde a los desafíos que enfrenta. Desde esta visión, las habilidades socioemocionales serían:

- Capacidades que permiten a las personas regular sus emociones, pensamientos y comportamiento, jugando un rol importante en cómo se perciben a sí mismas y en el modo de relacionarse con otros y otras (OECD, 2017).
- Conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (definición desarrollada por Bisquerra y Pérez, 2007, y empleada por el Grupo de Investigación de Orientación Psicopedagógica, GROPE, de la Universidad de Barcelona).
- Habilidades, conocimientos y valores que aumentan la capacidad de los niños y las niñas para conocerse tanto a sí mismos(as) como a los y las demás, con el fin de usar esa información para resolver problemas con flexibilidad y creatividad (definición empleada por el programa BASE -Bienestar y Aprendizaje Socioemocional- descrita en el libro *Aprendizaje Socioemocional* de Milicic, Alcalay, Berger y Torretti, 2014; que corresponde a Cohen, 2006).

Dentro de las definiciones de las habilidades socioemocionales también se enfatiza la posibilidad de contribuir a otros(as), en una relación mutuamente beneficiosa:

- Conjunto de capacidades que permite a las personas actuar en el medio social de manera efectiva, al conocerse a sí mismas y comprender a otras, potenciando a la comunidad perteneciente, comunicándose efectivamente, logrando sus metas personales y colaborando con el cumplimiento de las de sus pares; dado que todas las personas cuentan con estas capacidades, aunque en distintos niveles de desarrollo, es posible entrenarlas y potenciarlas (definición empleada por la fundación Forja Chile ²).

Respecto del **Aprendizaje Socioemocional**, las definiciones se refieren al proceso a través del cual estas habilidades son desarrolladas:

- Proceso a través del cual niños y niñas desarrollan la conciencia y regulación de sus emociones, definen y alcanzan metas académicas, usan la conciencia social y las habilidades interpersonales para establecer y mantener relaciones positivas, toman decisiones responsables y se comportan de manera responsable para lograr el éxito en la escuela y en la vida (Consejo de Educación Pública del Estado de Illinois, 2004).

²Esta definición es recogida en el *Estudio sobre la medición del desarrollo socioemocional en niños y jóvenes*, sin publicar, encargado por la Agencia en 2019, mediante licitación pública ID 721703-22-LP19.

- Proceso a partir del cual niñas, niños, jóvenes y personas adultas entienden y manejan las emociones, definen y alcanzan metas positivas, muestran empatía por otras personas, establecen y mantienen relaciones positivas, y toman decisiones responsables (CASEL, 1994 ³).

Otras maneras de nombrarlas

Distintos estudios evidencian la existencia de cualidades personales, distintas a la cognición, que son útiles para predecir el bienestar psicológico, físico, académico y económico de las personas, pero no existe consenso respecto a la terminología adecuada para referirse a ellas, como tampoco respecto a su clasificación y definición. Por ejemplo, Heckman y Rubinstein (2001), dan cuenta de que, al analizar datos de cuestionarios que miden estas habilidades, estas no se agrupan en un solo factor, como sí lo hacen las habilidades cognitivas.

Duckworth y Yeager (2015), por su parte, abordan las distintas terminologías empleadas para referirse a este ámbito, concluyendo que ninguna nomenclatura define precisamente este conjunto de cualidades personales. El concepto de **habilidades no cognitivas**, para distinguirlas de las cognitivas, es uno que se usa habitualmente, aunque es ampliamente objetado, pues estas habilidades personales asociadas a las emociones y las relaciones humanas también involucran un elemento de cognición. Hablar de **cualidades del carácter** o **virtudes**, tiene una connotación moral que, además, puede dar a entender que hay personas que las tienen y otras que no, siendo que una propiedad importante de estas habilidades es que son maleables y pueden ser desarrolladas. El mismo problema se da al hablar de **rasgos de personalidad** o **temperamento**.

El término **habilidades del siglo XXI** da cuenta de la relevancia de que hoy formen parte integral del proceso de enseñanza de alumnos y alumnas en los centros educativos, pero no refleja que son competencias cuya valoración ha estado presente a lo largo de la historia. Por último, hablar de **competencias de Aprendizaje Socioemocional** separadas de las competencias académicas, no daría cuenta de que niñas, niños y jóvenes aprenden más cuando los aspectos socioemocionales están fortalecidos.

Con todo, el término **habilidades socioemocionales** parece ser el más adecuado, ya que el concepto de “habilidad” conlleva una cierta maleabilidad y, esto da cuenta de que pueden ser desarrolladas a lo largo de la vida, a partir de la influencia de factores como la educación, las prácticas de crianza y los patrones culturales (García Cabrero, 2018). Algunas características de estas habilidades son las siguientes:

- **Son enseñables:** pueden ser modeladas, promovidas y practicadas, lo que afecta su aprendizaje.
- **Son sensibles al contexto:** dependen de factores situacionales para que se expresen.

³ Esta definición es empleada desde 1994 por *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL), institución que enfoca su trabajo en el desarrollo socioemocional en el contexto escolar.

- **Hay etapas del desarrollo donde su aprendizaje es más crítico:** comienzan a adquirirse a partir del final del primer año de vida, y están sujetas a un proceso de consolidación importante durante la adolescencia.
- **No hay una ventana de oportunidad única para su aprendizaje:** pueden ser incorporadas y perfeccionadas a través de la práctica, independiente de la edad.

1.2. RELEVANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Un buen desarrollo de las habilidades socioemocionales de niños, niñas y jóvenes se encuentra a la base de la salud mental en distintas etapas de la vida. Asimismo, facilita su participación en distintas dimensiones de la vida adulta de manera provechosa y satisfactoria para ellos(as) y las comunidades o grupos donde se inserten; y constituyen elementos fundamentales para la calidad de su vida familiar, comunitaria, laboral y cívica, así como para su experiencia personal y resiliencia a la hora de enfrentar desafíos. La literatura que evidencia esto es extensa en el ámbito de las ciencias sociales (Bassi, Busso, Vargas y Urzúa, 2012; Borghans et al., 2008; *Center on the Developing Child*, 2011; Deming, 2017; Diamond y Ling, 2016; Duckworth y Yeager, 2015; Duckworth et al., 2007; Dweck, 2006; Farrington et al., 2012; García Cabrero, 2018; Heckman y Rubinstein, 2001; Kautz et al., 2014; Lindqvist y Vestman, 2011; Naemi et al., 2012; OECD, 2015, 2017, 2021; UNESCO- OREALC, 2017; Yeager y Walton, 2011; Waddell, 2006, por nombrar algunos).

Habilidades socioemocionales y desarrollo infanto-juvenil

Cunha y Heckman (2007), Heckman et al. (2013), entre otros, proponen que existe una **ventana de desarrollo** mayor para las habilidades socioemocionales que para las cognitivas. Esto entrega posibilidades de intervención a lo largo de toda la etapa escolar. Sin embargo, las experiencias tempranas son especialmente relevantes. Heckman et al. (2013), estudian los mecanismos a través de los cuales una intervención en la infancia puede ayudar a mejorar los resultados en los años de adolescencia, juventud y adultez. El principal canal no es una mejora en los factores cognitivos sino más bien un cambio en atributos socioemocionales. Estos incluso llegan a estar relacionados con una mejora en los puntajes en pruebas estandarizadas en la adolescencia. Por otro lado, esta misma maleabilidad de las **habilidades socioemocionales** lleva a niñas, niños y jóvenes a ser especialmente vulnerables a las experiencias adversas.

Las experiencias emocionales positivas generan relaciones afectivas significativas que favorecen el Aprendizaje Socioemocional. En primera infancia, esto tiene estrecha relación el desarrollo neurológico, en particular, de las funciones ejecutivas (*Center on the Developing Child at Harvard University*, 2011), las que tienen incidencia directa en la autorregulación, asociada a la conciencia de sí, el autocontrol y la toma de decisiones. Por esto, el ambiente en que se desenvuelve la persona en su infancia y las relaciones que experimenta, tendrán un rol preponderante en el desarrollo de las

habilidades socioemocionales. Un adecuado desarrollo de estas se verá favorecido en entornos estimulantes, donde existe una relación en las cuales las figuras adultas (como madres, padres, profesores u otros) se muestran sensibles y receptivas, y los menores transitan desde la dependencia total hacia la autonomía.

Por otro lado, quienes en su infancia se enfrentan a ambientes adversos caracterizados por negligencia, abuso y violencia, verán coartado el desarrollo de las funciones ejecutivas y su consiguiente desarrollo socioemocional producto de los efectos del estrés tóxico experimentado. Por ejemplo, en estudios sobre el desarrollo, se ha relevado el concepto de Experiencias Infantiles Adversas (EIA o ACE, por sus siglas en inglés, *Adverse Childhood Experience*). Estas son 10 experiencias de abuso, abandono o de hogares disfuncionales identificadas a partir del estudio de los doctores Robert Anda y Vincent Felitti, entre 1995 y 1997 con pacientes del hospital de Kaiser, California. Ellos cuantificaron que con cuatro o más de ellas vividas en etapas sensibles del desarrollo, se duplicaba o hasta cuadruplicaba la probabilidad de tener enfermedades importantes como cáncer, problemas al hígado y al corazón, enfisema o bronquitis crónica; mayores tasas de depresión, ansiedad y suicidio, además de otros comportamientos autodestructivos y conductas de riesgo; así como mayores problemas conductuales y de aprendizaje en la escuela (Felitti et al., 1998).

Respecto de la **autorregulación** de emociones, se ha estudiado la manera en que las experiencias tempranas con las personas que cuidan afectan la regulación de la hormona del estrés. En esta línea, la relación de los niños y niñas con figuras significativas en los primeros años y, luego, en el contexto de educación parvularia y los primeros años de educación escolar, como lo señala la literatura sobre apego secundario (Bowlby, 1969; Bergin y Bergin, 2009), juegan un rol central en la formación de la capacidad para regular sus emociones. Además, hay evidencia robusta respecto de que la **autorregulación** predice el rendimiento académico, por sobre otras características, como la inteligencia (Raver et al., 2017).

Asociada a la autorregulación se encuentra la **capacidad para tomar decisiones** acertadas al contexto. Estudios en neurociencia han evidenciado que “los mismos sistemas neurobiológicos que soportan el funcionamiento emocional de las interacciones sociales, generalmente sostienen también la toma de decisiones” (Immordino-Yang, 2016). Existen procesos neurológicos y somáticos que se constituyen como emociones sociales, tales como vergüenza, compasión, envidia o admiración, que afectan el comportamiento social. De modo que hay un papel fundamental de las emociones en la toma de decisiones, las que afectan las conductas de las personas más allá de sus aprendizajes, del uso del lenguaje y del razonamiento. Es por esto que la educación de las emociones, dentro del contexto del Aprendizaje Socioemocional, se vuelve muy relevante para la política educativa.

Dentro del desarrollo, otro ámbito relevante en el contexto de las habilidades socioemocionales es la **toma de perspectiva**, entendida como la capacidad de considerar una situación desde diferentes puntos de vista (López, Filipetti & Richaud, 2014), que se asocia al desarrollo de la empatía y capacidad de comprensión de otros(as). A partir de los ocho años la toma de perspectiva se relaciona con la **capacidad autorreflexiva**, donde aparece con claridad el reconocimiento del punto de vista del otro o la otra, con valores y objetivos diferentes a los propios. El **desarrollo de la toma de perspectiva** avanza, luego, entre los 10 y 12 años hacia la incorporación de una tercera persona y diferentes puntos de vista, comenzando a formarse la visión de mundo, hasta la posterior instalación de la noción de sociedad y de ser parte de esta, identificando cómo los valores de la sociedad pueden influir en la individualidad (Milicic et al., 2014; López et al., 2014).

En suma, si bien las bases para el desarrollo de habilidades socioemocionales tienen un fundamento biológico, a la vez presentan un fundamento psicológico concluyente para el desarrollo y el despliegue de dichas habilidades, donde adultos y adultas son los responsables de establecer el marco para esto (Center on the Developing Child, 2011). Por último, también es relevante mencionar que, desde la neurociencia y sus descubrimientos sobre la neuroplasticidad del cerebro, el sistema cerebral es maleable, lo que implica que sus conexiones se modelan a lo largo de la vida a partir de la experiencia. Esto conlleva que las experiencias repetidas y persistentes vayan generando una huella biológica, para bien o para mal, y afecten los atributos que las personas expresan (Goleman y Davidson, 2018).

Evidencia para el contexto educativo

Específicamente **dentro del contexto educativo**, existe evidencia de que el foco en el Aprendizaje Socioemocional se relaciona con una mejora en los indicadores tanto socioafectivos como académicos, impactando favorablemente en el sentimiento de autoeficacia de profesores y profesoras, así como en el comportamiento de las y los estudiantes, su motivación y compromiso escolar, generando un aumento en sus resultados académicos (Berger et al., 2014; Hoffman, 2009; Taylor et al., 2018).

En el **contexto escolar**, espacio socializador central para niños y niñas, los vínculos con las personas adultas significativas –principalmente profesores(as)– y las y los compañeros pasan a tener una alta relevancia en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, en el que las relaciones positivas con las otras personas favorecen en los niños y niñas la sensación de bienestar y, por tanto, mejoran su imagen personal. Por esto, los contextos escolares deben plantearse como un espacio donde se promuevan respuestas emocionales positivas, en cuanto estas generan en niños, niñas y adolescentes un acercamiento hacia las personas adultas significativas en sus vidas y hacia sus compañeros y compañeras. Estos vínculos positivos producen bienestar, favorecen el desarrollo de la identidad y de las habilidades socioemocionales. Por otro lado, cuando los vínculos son negativos, la identidad se va moldeando a partir de sentimientos asociados al estrés, la incomprensión y el sufrimiento (Milicic et al., 2014).

Por otro lado, Immordino-Yang (2016) plantea que las **emociones** juegan un papel fundamental en informar las decisiones que toman las personas en contextos sociales en general, y el contexto escolar en particular, ya que son las implicancias emocionales las que proveen al aprendizaje de significado y motivación. En los contextos educativos, las emociones ayudan a dirigir el razonamiento hacia el sector del conocimiento relevante para una determinada situación: conocer los contenidos no asegura que las y los estudiantes puedan usarlos de manera asertiva y relevante en un contexto diferente al escolar. En cambio, la **aplicación** de las habilidades y conocimientos que se adquieren en el contexto escolar a otros ámbitos de la vida, estaría altamente mediada por las emociones.

En términos de evidencia respecto al rol de los establecimientos educacionales en el desarrollo socioemocional de las y los estudiantes, los resultados del estudio de Jackson et al., (2020) con adolescentes de colegios públicos de Chicago, EE.UU., son particularmente interesantes. Estos autores comprueban que tanto el índice de **bienestar** (donde se medían habilidades y la calidad de las relaciones interpersonales) como el índice de **trabajo duro** (que consideraba el esfuerzo y la motivación en lo académico), tienen efectos positivos en medidas de mediano plazo, como las notas, y de largo plazo, como matricularse en educación superior. Más aún, entregan evidencia, a través de indicadores de valor agregado, que **el desarrollo socioemocional puede ser impactado por los colegios, aún en adolescentes**, y que este impacto tiene mayor efecto en el futuro tales que las pruebas estandarizadas.

Tough (2016), por su parte, analiza **programas exitosos** en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, planteando que son el fundamento para ayudar a quienes crecen en contextos desaventajados a salir del círculo de la pobreza, evitando conductas y trayectorias de riesgo o que perpetúan su situación. Programas como BAM (*Becoming a Man*) de EE.UU., por ejemplo, han sido extensamente estudiados. Heller et al., (2017) encuentran que BAM disminuye problemas de conducta y encarcelamiento, y que esto ocurre por el simple hecho de que, a través de este programa, los jóvenes aprenden a calmarse y pensar antes de actuar, un logro de las habilidades socioemocionales que desarrollan.

La evidencia a favor de una gestión del aprendizaje y bienestar socioemocional a nivel de la escuela completa (*Whole School Approach*) y su efecto positivo en la salud mental de las y los estudiantes, va en aumento (Demkowicz y Humphrey, 2019). Este enfoque considera un trabajo en varios niveles y componentes a la vez, incorporando a los equipos directivos, el ambiente y *ethos* escolar, el currículum y las metodologías de enseñanza, la voz de las y los estudiantes, la salud y bienestar del personal, la identificación de necesidades, la implementación de intervenciones y su evaluación, y el trabajo con apoderados(as) y cuidadores(as). Por ejemplo, un metaanálisis de 89 estudios reporta que el Aprendizaje Socioemocional universal (esto es, con un enfoque de escuela completa), genera una reducción de un 11% en problemas de conducta en la escuela (Wigelsworth et al., 2016).

Relación entre bienestar y habilidades socioemocionales

Por su parte, se considera que las habilidades socioemocionales están fuertemente ligadas con el bienestar socioemocional estudiantil, esto es a la posibilidad de experimentar seguridad, vitalidad, felicidad y otras emociones placenteras, junto con sentir satisfacción sobre la propia vida (Bericat, 2013), tal como lo muestra el movimiento por la Educación Positiva. En el *Global Happiness Policy Report* de 2018 aparece un análisis de programas para educación primaria y secundaria en 11 países, donde se han empleado intervenciones validadas de educación positiva e indicadores validados de felicidad, infelicidad, éxito académico y otros. Estas intervenciones son variadas y se orientan a mejorar el bienestar de las y los estudiantes, pero se encuentran íntimamente ligadas al desarrollo de las habilidades socioemocionales. Algunos ejemplos son: escribir cartas de **gratitud**; aprender a **responder** de manera constructiva; identificar y desarrollar **fortalezas**; **meditación**; **atención plena**; **empatía**; lidiar con **emociones difíciles** y desarrollar las capacidades para tomar **decisiones responsables**. Se encontró que las prácticas anteriormente mencionadas estaban relacionadas con una mejora en los puntajes en pruebas estandarizadas y en el bienestar socioemocional de los y las estudiantes. Es más, en tres países (México, Bhutan y Perú) se obtuvo que los mejores predictores de los puntajes en pruebas estandarizadas fueron los vínculos afectivos, la perseverancia y el compromiso (*The Global Happiness Council, 2018*).

La conclusión de ese documento es que la preparación académica y la adquisición de las habilidades necesarias para una vida plena y feliz no compiten entre ellas. Como señala el economista Jeffrey D. Sachs, director del *The Global Happiness Council* asociado a la Universidad de Columbia:

*El movimiento global que busca poner la **felicidad** al centro de la gobernanza, refleja una combinación de **idealismo inspirado y realismo aterrizado**. Los escépticos del movimiento por la felicidad creen que el negocio (inevitable) de los gobiernos es el poder, no la felicidad. Sin embargo, buscar la felicidad no es solo idealista: es la mejor y tal vez la única **esperanza** de evitar una catástrofe global (p.4) (Sachs, 2018).*

Por otro lado, también se ha comprobado que un mayor desarrollo de las habilidades socioemocionales se relaciona con mejores indicadores de bienestar, menor sintomatología depresiva y mayor satisfacción en las relaciones interpersonales (Berger et al., 2014). Esta discusión sobre la relación entre bienestar y habilidades socioemocionales es relevante, toda vez que en el trabajo en terreno del estudio cualitativo piloto llevado a cabo por la Agencia, se pudo constatar que los establecimientos que ponían un énfasis en el aprendizaje socioemocional, lo hacían ubicando el bienestar de sus estudiantes y de la comunidad educativa, en el centro de su quehacer.

2. Proceso de selección de las habilidades socioemocionales evaluadas en el DIA

Para seleccionar las habilidades socioemocionales que serían incorporadas en el DIA, se llevaron a cabo tres procesos de revisión, con el fin de integrar los desarrollos actuales sobre estas con lo planteado en el currículum vigente en relación a las competencias transversales.



Estas son las tres revisiones que fundamentaron la selección de las habilidades socioemocionales del DIA:

1. Revisión del **currículum vigente** en términos de los OAT y los OA del área de Orientación.
2. Revisión de **modelos conceptuales** que definen y clasifican las habilidades socioemocionales.
3. Revisión de **experiencias de medición relevantes** para el caso chileno.

Adicionalmente, se llevó a cabo un **estudio cualitativo piloto** en seis comunidades educativas, con el fin de estudiar los facilitadores y obstaculizadores de la promoción del Aprendizaje Socioemocional en los establecimientos educacionales, y la pertinencia de evaluarlos⁴. Las principales conclusiones del estudio pueden encontrarse en el Anexo 5.

2.1 REVISIÓN DEL CURRÍCULUM NACIONAL

Las Bases Curriculares vigentes del Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) contemplan desde 1.º básico a II medio dos áreas relevantes para el desarrollo de competencias en un área distinta a la académica: los **Objetivos de Aprendizaje (OA) de la asignatura de Orientación**, generalmente a cargo del (de la) profesor(a) jefe(a), y los **Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)**. Por su parte, para III y IV medio consideran las **Habilidades para el siglo XXI**⁵.

Aunque no exista un currículum socioemocional propiamente tal, existe una relación muy próxima entre los ejes o actitudes que se busca promover, y algunas habilidades socioemocionales que posteriormente fueron seleccionadas para ser evaluadas en el DIA, ya sea mediante los cuestionarios de 4.º básico a IV medio, o a través de la técnica proyectiva de un cuento en 1.º a 3.º básico.

Objetivos de Aprendizaje (OA) de Orientación

Los OA del eje **Crecimiento personal** guardan estrecha relación con las habilidades socioemocionales que se refieren al ámbito intrapersonal, como Conciencia de sí mismo(a) (*Conocimiento de sí mismo(a) y valoración personal* de 1.º a 6.º básico y *Crecimiento personal* de 7.º básico a II medio), Autorregulación (*Área Desarrollo emocional*) y Toma responsable de decisiones (*Áreas Vida saludable y autocuidado* de 1.º a 6.º básico y *Bienestar y autocuidado* de 7.º básico a II medio). Por otro lado, los OA correspondientes al eje **Relaciones interpersonales**, están muy en consonancia con las habilidades socioemocionales interpersonales, como Conciencia de

⁴Durante 2019 y 2020, la División de Estudios de la Agencia de Calidad de la Educación llevó a cabo el *Estudio sobre la medición del desarrollo socioemocional en niños y jóvenes*, sin publicar, encargado por la Agencia en 2019, mediante licitación pública ID 721703-22-LP19. Una parte importante de este estudio comprendió un análisis comparado de casos relevantes para Chile, una propuesta de habilidades socioemocionales clave y el estudio cualitativo piloto mencionado.

⁵Los Decretos a los que corresponde la revisión son los siguientes: Decreto Supremo de Educación N.º 433 / 2012; Decreto Supremo de Educación N.º 439 / 2012; Decreto Supremo de Educación N.º 614 / 2013; Decreto Supremo de Educación N.º 369/2015, y Decreto Supremo de Educación N.º 193 / 2019.

otros(as) y Empatía (Área *Convivencia* de 1.º a 6.º básico y *Relaciones interpersonales* de 7.º básico a II medio); y Colaboración y comunicación (Área *Resolución de conflictos interpersonales* de 1.º a 6.º básico y *Relaciones interpersonales* de 7.º básico a II medio); también con Aprendizajes Socioemocionales colectivos, que contienen habilidades como la Prosocialidad y la Inclusividad.

Por otro lado, la habilidad socioemocional Compromiso democrático está muy en relación con los OA del eje **Participación y pertenencia** (1.º a 6.º básico) y **Pertenencia y participación democrática** (7.º básico a II medio). Y en los cursos mayores los OA del Área *Afectividad y sexualidad* (4.º a 6.º básico) se relacionan directamente con las habilidades Conciencia de sí mismo(a), Conciencia de otros(as) y Toma responsable de decisiones; y el eje **Bienestar y autocuidado** (7.º básico a II medio), con Autorregulación y Toma responsable de decisiones.

Finalmente, los ejes **Trabajo escolar** (1.º a 6.º básico) y **Gestión y proyección del aprendizaje** (7.º básico a II medio) también pueden relacionarse directamente con las habilidades Toma responsable de decisiones y también Conciencia de sí mismo(a).

Habilidades para el siglo XXI

Estas habilidades comprenden varias actitudes cada una, pero no es difícil reconocer cómo las subhabilidades y actitudes comprendidas dentro de la gran Habilidad para el siglo XXI **Maneras de pensar**, se relacionan con Conciencia de sí mismo(a) y Colaboración y comunicación, que son habilidades socioemocionales intra e interpersonales. La Habilidad para el siglo XXI denominada **Maneras de trabajar**, se relaciona directamente con Empatía, Colaboración y comunicación. En cuanto a **Maneras de vivir en el mundo**, con Conciencia de sí mismo(a), Conciencia de otros(as), Empatía, Compromiso democrático, Inclusividad y Prosocialidad. Y todas ellas, junto a **Herramientas para trabajar**, están en estrecha consonancia con la habilidad socioemocional referida a la Toma responsable de decisiones.

Objetivos de Aprendizaje Transversales

Esta misma relación ocurre con los OAT, donde, por ejemplo, de 1.º a 6.º básico, la dimensión **Física** se acerca a la habilidad Toma responsable de decisiones; la **Afectiva**, a Conciencia de sí mismo(a); la Cognitiva a Colaboración y comunicación; la **Sociocultural** a Inclusividad, Prosocialidad y Compromiso democrático; y la **Moral** a Inclusividad, Empatía, Colaboración y comunicación y Toma responsable de decisiones. Algo similar ocurre de 7.º básico a II medio.

En el Anexo 1 se puede apreciar la correspondencia uno a uno propuesta entre las habilidades socioemocionales seleccionadas y el Currículo Nacional de 1.º básico a IV medio en la asignatura de Orientación (OA) y en las Habilidades para el siglo XXI. En el Anexo 2 se desarrolla lo mismo respecto de los OAT.

2.2 REVISIÓN DE MODELOS CONCEPTUALES

En primer lugar, se llevó a cabo la selección de bibliografía especializada en el tema, considerando tanto artículos como marcos teóricos, sistematización de programas y modelos, instrumentos de medición, entre otros.

A partir de la revisión se profundizó, en primer lugar, en los modelos teóricos que abordan las habilidades socioemocionales con énfasis en aquellos que lo hacen desde el contexto escolar. Esta sistematización también consideró una revisión preliminar de programas nacionales e internacionales de habilidades y aprendizajes socioemocionales, y de instrumentos que se han usado en la medición de estos.

Existen distintos modelos y aproximaciones que presentan aspectos en común en la conceptualización de las habilidades socioemocionales, pero también se identifican algunas divergencias. Estas diferencias se distinguen claramente a partir de dos énfasis distintos.

- La definición de las habilidades socioemocionales y el marco conceptual que las relaciona.
- La formación de las habilidades socioemocionales. Si bien se incorporan definiciones de qué son, el foco está puesto en la posibilidad de desarrollarlas y potenciarlas en las distintas etapas del ciclo vital de las personas.

Los Cinco Grandes

Muchos términos diferentes que se refieren a constructos de habilidades socioemocionales similares pueden agruparse bajo el concepto de *Big Five* o Cinco Grandes (Roberts, Martin y Olaru, 2015), por lo que se le considera la piedra de Rossetta de las tipologías de las habilidades socioemocionales. Según John, Naumann y Soto (2008), el modelo de los Cinco Grandes se convirtió a finales de la década de los noventa en la propuesta descriptiva de la personalidad más usada en investigación.

ACT es la institución que más ha trabajado con ellos a través de su programa de medición e intervención socioemocional ACT Tesseract. Los nombres de los Cinco Grandes son los siguientes, entregándose sus definiciones en relación al estudio de la OECD, 2017:

- **Apertura a la experiencia:** curiosidad, tolerancia y creatividad. Corresponde a una apertura al cambio, que se expresa en una imaginación activa, sensibilidad estética, atención a las vivencias internas, el gusto por la variedad, curiosidad intelectual e independencia de juicio.

- **Rigurosidad (o Escrupulosidad):** orientación al logro, responsabilidad, autocontrol y persistencia.
Corresponde a tener voluntad de logro, lo que se expresa en el autocontrol, y en lograr planificar, organizar y ejecutar las tareas, persistiendo en las metas; se le asocia además con la responsabilidad y confiabilidad.
- **Extraversión:** sociabilidad, asertividad y energía.
Corresponde a una alta sociabilidad, tendencia a la compañía de otros(as) ⁶, atrevimiento en situaciones sociales y tendencia a evitar la soledad; se tiende a experimentar emociones positivas tales como alegría y satisfacción, aunque por lo general se requiere de constante estimulación y sensaciones nuevas.
- **Agradabilidad: empatía, confianza y cooperación.**
Corresponde a la cordialidad, amabilidad y afabilidad. Refleja tendencias interpersonales de altruismo, consideración, confiabilidad y solidaridad.
- **Estabilidad emocional (o Neuroticismo):** resistencia al estrés, optimismo y control emocional.
Es un rasgo de la personalidad que, con puntuaciones altas, conlleva una inestabilidad emocional, ansiedad, mucha preocupación. Corresponde a una percepción sesgada de la realidad hacia las situaciones negativas y se caracteriza por baja tolerancia al estrés y poca sociabilidad. A veces es llamado “inestabilidad emocional”.

SSES: estudio sobre habilidades socioemocionales de la OECD

Este estudio, llamado SSES por su sigla en inglés (Study on Social and Emotional Skills) considera los Cinco Grandes como marco para el estudio de las habilidades socioemocionales, aunque utiliza otros términos para referirse a cada dominio, por ser más específicos para la investigación (OECD, 2021). Entre paréntesis aparece la habilidad según es denominada en los Cinco Grandes y luego se describen los subdominios ⁷:

- **Apertura mental** (*Apertura a la experiencia*): curiosidad, tolerancia y creatividad.
- **Orientación a la tarea** (*Rigurosidad*): responsabilidad, autocontrol y persistencia.
- **Involucramiento con otros(as)** (*Extraversión*): sociabilidad, asertividad y energía.
- **Colaboración** (*Agradabilidad*): empatía, confianza y cooperación.
- **Regulación emocional** (*Estabilidad emocional*): resistencia al estrés, optimismo y control emocional.

⁶ Al usar definiciones de origen de diversas fuentes, en este apartado de revisión teórica no se utilizan recursos lingüísticos de inclusión de género en todas las menciones.

⁷ Adicionalmente, el estudio incluyó dos habilidades en la forma de índices calculados a partir de ítems pertenecientes a escalas de habilidades relacionadas: Autoeficacia y Motivación al logro.

Grupo de Investigación de Orientación Psicopedagógica

Este grupo, cuyo nombre en catalán es Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP), pertenece a la Universidad de Barcelona y también identifica cinco habilidades centrales:

- **Conciencia emocional:** considera la toma de conciencia de las propias emociones; dar nombre a las emociones; empatía; tomar conciencia de la interacción entre emociones. Cognición y comportamiento; detectar creencias; concentración emocional; y la conciencia ética y moral. Desde este modelo, esta competencia es la base para el desarrollo de las otras cuatro competencias.
- **Regulación emocional:** entendida como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada: expresión emocional apropiada; regulación de emociones y sentimientos; regulación emocional con conciencia ética y moral; regulación de la ira para la prevención de la violencia; tolerancia a la frustración; estrategias de afrontamiento; competencias para autogenerar emociones positivas.
- **Autonomía emocional:** autoestima; automotivación; autoeficacia emocional; responsabilidad; actitud positiva; pensamiento crítico; análisis crítico de las normas; asumir valores éticos y morales; resiliencia.
- **Competencias sociales:** dominar las habilidades sociales básicas; respeto por las demás personas; comunicación receptiva; comunicación expresiva; compartir emociones; comportamiento prosocial y cooperación; trabajo en equipo; asertividad; prevención y gestión de conflictos; capacidad para gestionar situaciones emocionales; liderazgo emocional.
- **Competencias para la vida y el bienestar:** fijar objetivos adaptativos; tomar decisiones; buscar ayuda y recursos; ejercer la ciudadanía activa y responsable; sentir bienestar emocional; fluir; sentir emociones estéticas.

National Research Council (NRC) y National Academy of Sciences (NAS)

Estos dos organismos de Estados Unidos promueven **Habilidades para el siglo XXI**, que clasifican en tres grupos, con sus respectivos subdominios (García Cabrero, 2018). El primer grupo, llamado de habilidades cognitivas, agrupa habilidades que no se consideran socioemocionales propiamente tal, salvo la creatividad, pero que se asocian a competencias de mayor complejidad:

- **Cognitivas:** pensamiento crítico, solución de problemas y creatividad.
- **Intrapersonales:** autorregulación, autodesarrollo y adaptabilidad.
- **Interpersonales:** habilidad de comunicación, habilidad de trabajo en equipo, sensibilidad cultural y manejo de la adversidad.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)

CASEL define cinco competencias centrales en relación con las habilidades socioemocionales, agrupadas en los mismos ejes del NRC y NAS (intrapersonal, interpersonal y cognitivo) entendidas todas desde un enfoque sistémico:

- **Conciencia de sí mismo(a):** se refiere al conocimiento de las propias fortalezas y debilidades, relevando la confianza en sí mismo(a), el optimismo y la mentalidad de crecimiento.
- **Autocontrol:** considera la capacidad para el manejo efectivo del estrés, el control de impulsos y la motivación personal para el logro de metas.
- **Conciencia de los (las) otros(as):** se refiere a comprender la perspectiva de otras personas y empatizar con ellas, incluyendo personas de culturas y contextos diferentes.
- **Habilidades relacionales:** se refiere a la capacidad para comunicarse de manera clara, escuchar y cooperar con otros(as), además de resistir la presión social inapropiada y negociar de manera constructiva frente a los conflictos.
- **Toma de decisiones responsable:** se refiere a la capacidad para tomar decisiones constructivas respecto de las conductas personales y de las interacciones sociales, basadas en estándares éticos, en la seguridad y en las normas sociales.

El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional)

Este programa, asociado al libro *Aprendizaje Socioemocional* (Milicic, Alcalay, Berger y Torretti, 2014), identifica cinco habilidades socioemocionales centrales:

- **Autoconocimiento.**
- **Autorregulación.**
- **Motivación.**
- **Empatía.**
- **Habilidades sociales.**

Además, define otras dimensiones del Aprendizaje Socioemocional que serían interdependientes y que se retroalimentan en su desarrollo positivo:

- **Lenguaje emocional:** capacidad de utilizar un lenguaje adecuado y preciso para comunicar lo que se siente.
- **Conciencia de sí mismo(a):** capacidad para registrar lo que uno siente y le pasa, así como darse cuenta del impacto personal que pueden generar las propias conductas, ya sean adecuadas o inadecuadas.
- **Conciencia de los (las) otros(as):** capacidad para darse cuenta de lo que les pasa a los otros(as) y lo que sienten.

- **Autorregulación:** capacidad de regular la expresión de las propias emociones para lograr un mayor equilibrio y bienestar personal, así como también evitar herir a otras personas.
- **Búsqueda de solución pacífica de conflictos:** capacidad de buscar formas para arreglar los problemas sin recurrir a conductas violentas.
- **Optimismo:** capacidad de mirar los aspectos positivos de los acontecimientos y situaciones, de valorar lo que se es, y de focalizarse y valorar los aspectos positivos de otras personas.
- **Integración social:** capacidad de relacionarse con otras personas, pertenecer a grupos y compartir y cooperar con las y los compañeros.
- **Habilidades de comunicación:** capacidad de saber escuchar a las demás personas y de expresar lo que se quiere decir, en forma adecuada.

Habilidades para el siglo XXI de la UNESCO

En su marco para la evaluación ERCE 2019 (OECD, 2021), la UNESCO toma los Cinco Grandes, CASEL, NRC, UNICEF y lo empleado por el Instituto de Educación para la Paz y el Desarrollo Sostenible Mahatma Gandhi (MGIEP). Se presentarán estos dos últimos, ya que los anteriores han sido revisados más arriba.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Desde la UNICEF se propone que “no existe una lista definitiva de todos los conocimientos y actitudes que deben considerarse como habilidades para la vida, y más bien lo aconsejable es adaptarse a cada contexto y a las circunstancias sociales y culturales [específicas]” (UNESCO, 2021, p.10). Con todo, proponen tres habilidades guía:

- **Capacidad de tomar decisiones y mantener un pensamiento crítico:** capacidad de obtener información, evaluar consecuencias futuras, resolver problemas con un sistema coherente de valores y actitudes, analizando la influencia que ejercen pares y medios de comunicación.
- **Capacidad de autogestión y hacer frente a los problemas:** capacidad para adquirir autoestima, confianza y conciencia de sí mismo(a), fijándose metas, evaluándose y monitoreándose, aun frente a situaciones desafiantes.
- **Capacidad de comunicación interpersonal:** capacidad de negociación en los conflictos, empatía, respetar los estilos de vida ajenos, influenciar positivamente a otras personas y motivarlas.

Instituto de Educación para la Paz y el Desarrollo sostenible Mahatma Gandhi (MGIEP)

Este proyecto creado por la UNESCO, tiene como objetivo principal “impulsar un plan de estudios basado en el concepto de Ciudadanía Global, el aprendizaje de Habilidades Socioemocionales y el desarrollo sostenible” (UNESCO, 2021, p.10). Las habilidades seleccionadas por este proyecto son empatía, compasión, mindfulness y pensamiento crítico.

- **Empatía:** compartir el estado emocional o sentimiento de otra persona, así como también regular la experiencia emocional que acompaña esta conexión.
- **Compasión:** construcción compleja que comprende 1) conciencia del sufrimiento de otras personas, 2) movilización emocional por el sufrimiento de otras personas, 3) deseo de aliviar el sufrimiento de otras personas, y 4) respuesta o disposición a ayudar a aliviar ese sufrimiento.
- **Mindfulness:** es más bien una metodología de atención plena, que apunta a la conciencia de sí mismo(a) y la regulación emocional.
- **Pensamiento crítico:** busca ampliar el acceso de los y las estudiantes a la literatura, la autoexpresión y la creación de nuevas soluciones.

Programa de Aprendizaje Social, Emocional y Ético (Aprendizaje SEE)

El Programa de Aprendizaje Social, Emocional y Ético (Aprendizaje SEE) es un currículum socioemocional desarrollado por el Centro de Ciencias Contemplativas y Ética Basada en la Compasión de la Universidad de Emory (*Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics*, 2019). Su enfoque está basado en CASEL, el trabajo de Goleman y Senge (2014), además de la tutela de S.E. Dalai Lama.

El Aprendizaje SEE se fundamenta en torno a tres dimensiones, que a grandes rasgos abarcan los distintos tipos de conocimiento y competencias que buscar promover en las y los estudiantes: la conciencia (o actividad de la mente), la compasión; (o actividad del sentimiento) y el compromiso (o la acción). A su vez, estas tres dimensiones pueden ser abordadas en tres dominios: personal, social y sistémico. Este marco teórico se desarrolla sobre la evidencia del trabajo en el Aprendizaje Socioemocional y sigue el modelo sugerido por Goleman y Senge (2014) en su libro *El Triple Foco (The Triple Focus: A New Approach to Education)*: foco en sí mismo(a), foco en los(as) demás, y foco en la interdependencia y los sistemas.

Los tres dominios definidos para el Cuestionario Socioemocional DIA siguen de cerca los tres dominios del Aprendizaje SEE:

- **Dominio personal:** Atención y conciencia de sí mismo(a) – Compasión por sí mismo(a) – Autorregulación.
- **Dominio social:** Conciencia interpersonal – Compasión por otros(as) – Habilidades relacionales.
- **Dominio sistémico:** Apreciación de nuestra interdependencia – Reconocimiento de nuestra humanidad compartida – Compromiso global y comunitario.

Las habilidades socioemocionales que pertenecen a cada dominio corresponden, respectivamente, a la dimensión de conciencia, compasión y compromiso.

Una síntesis comparativa de siete de los modelos conceptuales revisados (ver Anexo 3) entrega cinco grandes ejes, los que fueron tomados en cuenta para la selección de las nueve habilidades socioemocionales presentadas en este Marco de Evaluación.

2.3 REVISIÓN DE EXPERIENCIAS DE MEDICIÓN DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Se escogieron catorce experiencias nacionales e internacionales que consideran una medición de aspectos socioemocionales. Asimismo, se revisaron comparativamente las habilidades socioemocionales medidas en estas catorce **experiencias de medición**, las que podían tomar la forma de estándares en aspectos socioemocionales, desarrollo de programas para promoverlos o de sistemas de medición propiamente tal. Luego, se analizaron los fundamentos teóricos tras la selección de habilidades socioemocionales de las distintas experiencias, evaluando la pertinencia de incluirlas en el DIA Socioemocional.

Las catorce experiencias de medición nacionales e internacionales escogidas abordan el desarrollo o la medición de las habilidades socioemocionales en contextos escolares. De estas catorce (Tabla 1), cuatro corresponden a construcción de ESTÁNDARES, con definiciones respecto de conocimientos y conductas asociadas a habilidades socioemocionales en momentos determinados del desarrollo. Tres son SISTEMAS DE MEDICIÓN institucionales que evalúan las habilidades socioemocionales en los estudiantes; y siete corresponden a PROGRAMAS donde se busca fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en contextos escolares.

Los tres tipos de **experiencias de medición** destacan aspectos similares, aunque con distintos énfasis. Los PROGRAMAS enfatizan el fomento y desarrollo de las habilidades socioemocionales para contribuir a la construcción de **ambientes escolares más pacíficos**, mejorando el clima y la convivencia de los centros educativos, y promover **la autonomía y capacidad de agencia de las y los estudiantes**, esto es, la capacidad de percibirse como responsables y con la habilidad de ejercer control sobre sus propias vidas.

En los SISTEMAS DE MEDICIÓN y en las experiencias de medición que ofrecen ESTÁNDARES, los objetivos predominantes son la promoción de la educación integral y la entrega de lineamientos a las escuelas para el mejoramiento. Ambos apuntan a la relevancia de **evaluar la gestión de los establecimientos** respecto de los Aprendizajes Socioemocionales de alumnos y alumnas.

La gran mayoría de los marcos conceptuales detrás de las experiencias de medición analizadas considera las habilidades socioemocionales como **habilidades que pueden aprenderse de manera deliberada** (Narváez en PNUD, 2018). Además, muchas de las experiencias consideran como elemento fundamental la **teoría del desarrollo ecológico de Bronfenbrenner** (1979), que sostiene que las personas se desarrollan bajo la influencia de múltiples sistemas interrelacionados. Algunos programas, tales como BASE (Chile), Forja (Chile) y Construye T (México) consideran el **marco de CASEL**, seleccionando sobre cuáles habilidades trabajar. Muchos de los programas revisados rescatan la **importancia del vínculo**, ya sea como eje del desarrollo socioemocional (programa BASE y Bases Curriculares de Educación Parvularia, en Chile), o como parte del complejo proceso que lleva a la violencia (programa PICA de Colombia).

También destaca el concepto de **aprendizaje o desarrollo integral de los y las estudiantes**, que considera tanto lo cognitivo como lo socioemocional y ético-moral. En esta línea, la formación en ciudadanía también es ampliamente considerada, como es el caso de la prueba Aristas (de INEEd, en Uruguay).

El detalle de estas experiencias puede revisarse en las respectivas páginas web puntualizadas en el Anexo 4.

Tabla 1. Experiencias nacionales e internacionales y su enfoque

		Experiencias	Estándares	Sistemas de medición	Programas
Internacionales	EE.UU.	Estándares del Estado de Illinois de Aprendizaje Socioemocional	X		
		CORE Districts: Sistema de mejoramiento escolar y evaluación del Aprendizaje Socioemocional, el bienestar y la cultura escolar		X	
	Uruguay	INNEd: Modelo de evaluación de habilidades socioemocionales y de otros logros educativos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa		X	
		PICA: Programa de Intervención en Convivencia Adolescente			X
	Colombia	Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas	X		
	Colombia y México	Programa Aulas en Paz			X
	México	Programa Construye T			X
Brasil	SENNA: Instituto Ayrton Senna		X		
Nacionales		MAFI: Mapa de Aprendizajes para la Formación Integral (Red Educativa Ignaciana)	X		
		Programa Forja Chile (Fundación Forja Chile)			X
		Programa de Liderazgo Estudiantil (Fundación Panal)			X
		BASE: Programa Bienestar y Aprendizaje Socioemocional (Milicic, Alcalay, Berger y Torretti, 2014)			X
		Programa de Ludotecas Escolares (Fundación Observatorio del Juego)			X
		Bases Curriculares de Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018)	X		

Nota: Las direcciones web de todas las experiencias presentadas en esta tabla, se encuentran en el Anexo 4 del documento.^a

Estas tres experiencias son sistemas de medición que incluyen instrumentos de evaluación. En los tres casos, las habilidades socioemocionales fueron elegidas de acuerdo con el marco conceptual de las 3M (McKown, 2017):

- **Relevante** (*Meaningful*): la habilidad puede predecir resultados académicos o sociales.
- **Medible** (*Measurable*): la habilidad puede medirse de forma confiable y válida a través de una evaluación a escala en las escuelas.
- **Maleable** (*Malleable*): la habilidad se puede desarrollar en contextos educativos.

Otros aspectos teóricos que destacan a la base de las experiencias estudiadas incluyen:

- **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura:** plantea que las conductas agresivas y la violencia se adquieren y mantienen a través del aprendizaje observacional y el refuerzo directo (Mels et al., 2018).
- **Teoría de Carol Dweck sobre los mindsets** o mentalidades (especialmente la mentalidad de crecimiento): propone que la manera en que se interpreta el éxito o el fracaso influye en la disposición al aprendizaje de las y los estudiantes (Fundación Panal, 2019).
- **Teoría de la inteligencia emocional.**
- **La neurociencia** o bases biológicas de las habilidades socioemocionales.
- El aprendizaje desde una **perspectiva constructivista.**
- Las distintas perspectivas sobre **clima social escolar.**
- Las habilidades socioemocionales desde un **enfoque de competencias.**
- El Aprendizaje Socioemocional desde un **enfoque experiencial**, en el cual los y las estudiantes deben tener la oportunidad de ponerlas en práctica.
- El **desarrollo sostenible.**
- La inclusión e **interculturalidad.**
- El **juego** como promotor del desarrollo.
- Estudiantes y educación desde una **perspectiva de derechos.**

Análisis comparado

Las experiencias revisadas miden o promueven el desarrollo de diferentes habilidades socioemocionales que se clasifican según distintos criterios, en coherencia con los respectivos marcos conceptuales en los que se fundamentan. En algunos casos, se categorizan de acuerdo con el **nivel de especificidad** (especialmente en los estándares), en otros según su asociación a la **emoción, cognición o conducta**, o bien, según su **pertenencia a una dimensión** que las agrupa.

Para una selección de habilidades socioemocionales a evaluar a través del DIA Socioemocional, aquellas medidas por las experiencias de medición revisadas se agruparon en tres grandes dimensiones:

- **Dimensión intrapersonal:** habilidades necesarias para el conocimiento y regulación de sí mismo(a).
- **Dimensión interpersonal:** habilidades necesarias para interactuar y colaborar con otras personas de manera efectiva y orientada al bienestar.
- **Dimensión colectiva:** habilidades necesarias para actuar de manera constructiva en una sociedad democrática, desde el rol ciudadano aportando al desarrollo de las personas y la sociedad.

En los distintos modelos teóricos revisados hubo consenso en las dos primeras dimensiones para agrupar habilidades socioemocionales (intrapersonal e interpersonal). En todos ellos, la **dimensión intrapersonal** agrupa las habilidades individuales necesarias para manejar la propia personalidad, incluyendo la flexibilidad y la iniciativa. Asimismo, en todos los modelos, esta dimensión considera habilidades individuales necesarias para interactuar con otros(as) de manera efectiva, como las habilidades de colaboración, comunicación y resolución de conflictos (Taylor et al., 2018).

Por otro lado, dado el contexto educacional en el que se enmarcaría el DIA Socioemocional, se relevó la necesidad de incorporar una dimensión asociada a lo colectivo, ya que ejercer el rol de ciudadano es un aporte al desarrollo de las personas y la sociedad y considerando que el currículo nacional le otorga gran importancia a las habilidades ciudadanas. La **dimensión colectiva** reúne todas aquellas habilidades necesarias para actuar de manera constructiva en una sociedad democrática.

Las habilidades abordadas en las experiencias de medición revisadas se presentan a continuación separadas en tres grandes dimensiones, definidas según el nivel de alcance (intrapersonal, interpersonal o colectivo).

Dimensión intrapersonal

Esta dimensión considera las habilidades socioemocionales más enfatizadas dentro de las experiencias revisadas.

- **Autorregulación**

La habilidad que predomina en la mayor parte de las experiencias es la **autorregulación** que, en ocasiones, se presenta como **autogestión** o **autocontrol**. Esta habilidad se refiere a la capacidad de regular las propias emociones, pensamiento y comportamiento en diferentes situaciones. Además, dependiendo de la experiencia analizada y de su marco teórico, la autorregulación puede incluir aspectos como el manejo del estrés, la postergación de la gratificación, la motivación y la tolerancia a la frustración.

- **Conciencia de sí mismo(a)**

Otra habilidad socioemocional que está ampliamente representada dentro de la dimensión intrapersonal, es la **conciencia de sí mismo(a)** o **autoconocimiento**. En general, se refiere a la capacidad de tomar conciencia o reconocer las propias creencias, pensamientos y emociones, así como de los efectos que estas pueden tener sobre la conducta.

- **Conciencia emocional**

En relación con la autorregulación y el autoconocimiento, una habilidad socioemocional que engloba a ambas y que también predomina dentro de las experiencias analizadas corresponde a la **conciencia emocional**, que incluye tanto la identificación como el manejo de las propias emociones.

- **Autoeficacia**

Una cuarta habilidad socioemocional ampliamente mencionada en las distintas experiencias es la **autoeficacia**, que se refiere a la creencia en la capacidad propia para lograr resultados o alcanzar objetivos. Esta habilidad incluye la capacidad de reconocer las cualidades, capacidades y fortalezas personales, así como la confianza para ejercer control sobre la propia conducta y ambiente.

- **Planificación**

Otra habilidad socioemocional que destaca a nivel intrapersonal es la **planificación**, que consiste en la organización cognitiva, emocional y conductual para llegar a respuestas coherentes y adecuadas frente a situaciones particulares. Incluye aspectos como la iniciativa, la toma de decisiones responsable, la generación creativa de opciones, la consideración y anticipación de consecuencias, la elección de respuestas y el pensamiento crítico. De todas las habilidades mencionadas, esta es la que muestra de manera más clara el componente cognitivo.

- **Otras habilidades socioemocionales predominantes**

También son mencionadas con frecuencia, en orden decreciente de representatividad: **perseverancia, mentalidad de crecimiento y creatividad.**

- **Otras habilidades socioemocionales mencionadas**

Finalmente, otras variables que se mencionan asociadas a las habilidades, aunque menos frecuentes, corresponden a: **autocuidado, optimismo y flexibilidad o adaptación al cambio.**

Dimensión interpersonal

- **Empatía**

Es más representada a lo largo de las diferentes experiencias. En algunos casos se expresa como la capacidad de reconocer los sentimientos y perspectivas de otras personas.

- **Conciencia social o conciencia de las otras personas**

Esta habilidad socioemocional es ampliamente mencionada y, dependiendo de la experiencia, puede entenderse de distintas maneras:

- Sinónimo de empatía.
- Comprensión de normas sociales y éticas para guiar la conducta.
- Reconocimiento de los recursos y apoyos familiares, escolares y comunitarios.

Es necesario, entonces, distinguir cuando la conciencia social se asocia a una habilidad interpersonal o cuando se promueve en la línea de la dimensión colectiva.

- **Otras habilidades socioemocionales predominantes**

- Habilidades para la *comunicación efectiva* o asertividad.
- *Prevención, manejo y resolución de conflictos* de forma constructiva.
- *Toma de decisiones* responsable, pero esta vez, relacionadas al enfrentamiento de situaciones sociales.
- *Colaboración*.
- *Escucha activa*.

Dimensión colectiva

Estas habilidades socioemocionales fueron las menos frecuentes de todas, a pesar de que algunas experiencias ponen un fuerte énfasis en ellas, especialmente el programa Competencias Ciudadanas de Colombia.

También se encuentra en las mediciones del INEE, en las Bases Curriculares de Educación Parvularia, en MAFI, BASE y el programa de Ludotecas Escolares, con la Ludoteca de Formación Ciudadana. Es relevante destacar que todas las experiencias analizadas que corresponden a ESTÁNDARES de desarrollo de las habilidades socioemocionales **tienen un componente ciudadano**, sin embargo, estas habilidades no están igualmente presentes en los SISTEMAS DE MEDICIÓN y los PROGRAMAS.

Respecto a las habilidades socioemocionales de esta dimensión, la de mayor predominio corresponde al comportamiento **prosocial**, que en algunos casos se denomina **solidaridad**. Luego, se encuentran las habilidades ligadas a la **participación y responsabilidad democrática**, que incluye la contribución al bienestar de la propia escuela o comunidad. Finalmente, se mencionan las habilidades relacionadas a **la consideración de factores éticos, de seguridad y sociales en la toma de decisiones** y las habilidades relacionadas al **respeto**, la **inclusión** y la **valoración de la diversidad**.

3. Habilidades socioemocionales del DIA Socioemocional

Considerando la revisión del currículum vigente, los modelos conceptuales y las experiencias de medición, junto con resultados del estudio cualitativo piloto de 2020 y la validación experta ^a, se seleccionaron **nueve** habilidades socioemocionales para ser incorporadas en la medición socioemocional del DIA. Ellas corresponden a competencias en torno a las cuales hay consenso entre los diferentes modelos, siempre con atención al espacio escolar.

Considerando sus propiedades y características, estas nueve habilidades se dispusieron en una matriz de 3 x 3 habilidades. La Tabla 2 muestra la selección de habilidades y entrega una breve descripción de cada una de ellas.



^aDentro del contexto del estudio sobre el desarrollo socioemocional, la Mesa de Expertos fue realizada el día 23 de junio de 2020. Entre sus objetivos, además de validar el esquema de habilidades socioemocionales a evaluar en el DIA, estuvo el reflexionar en torno a orientaciones pertinentes para los establecimientos desde la política pública. La instancia contó con la participación de las expertas convocadas: Cindy Mels, Alejandra Arratia y Viviana Hojman, la contraparte del estudio en la Agencia de Calidad de la Educación y el equipo de investigación.

3.1. EJES ORGANIZADORES DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EVALUADAS

Los ejes verticales de la Tabla 2 muestran las tres dimensiones seleccionadas para la evaluación:

- **Dimensión intrapersonal:** habilidades necesarias para el conocimiento y regulación de sí mismo(a).
- **Dimensión interpersonal:** habilidades necesarias para interactuar y colaborar con otros(as) de manera efectiva y orientada al bienestar.
- **Dimensión colectiva:** habilidades necesarias para actuar de manera constructiva en una sociedad democrática, desde el rol de ciudadano(a) como aporte al desarrollo de las personas y la sociedad.

A estos tres ejes se les denominó Aprendizajes Socioemocionales ya que se refieren a la adquisición de habilidades socioemocionales dentro de un contexto que es percibido como seguro y apoyador del desarrollo socioemocional (Milicic et al., 2014). Así, es una noción coherente con los modelos de habilidades socioemocionales que se trabajan a nivel escolar donde las habilidades socioemocionales de los y las estudiantes se entienden bajo el alcance de la gestión del Aprendizaje Socioemocional, y no como características de personalidad.

Los ejes horizontales muestran cierta similitud en el nivel de complejidad que estas abordan:

- **Eje Identidad:** habilidades que refieren a cómo el o la estudiante es capaz de reconocerse a sí mismo(a), sus pares y el grupo al que pertenece (conciencia de sí mismo(a), conciencia de otros(as), inclusividad).
- **Eje Vinculación:** habilidades que apuntan a cómo el o la estudiante se relaciona con su propia experiencia, la de las demás personas y los grupos a los cuales pertenece (autorregulación, empatía, prosocialidad).
- **Eje Desarrollo ético:** habilidades que expresan cómo el o la estudiante actúa y se expresa en acciones que tienen consecuencias para sí mismo(a), las demás personas y los grupos a los cuales pertenece (toma responsable de decisiones, colaboración y comunicación, compromiso democrático).

3.2. DEFINICIONES DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EVALUADAS EN EL DIA SOCIOEMOCIONAL

Luego de hacer unos ajustes a los nombres de las habilidades socioemocionales seleccionadas, se llegó a las definiciones de la Tabla 2, donde se entregan agrupadas según el Aprendizaje Socioemocional al que corresponden.

Los Aprendizajes Socioemocionales seleccionados se definen de acuerdo a lo siguiente:

- **Aprendizaje Socioemocional Intrapersonal:** desarrollar la capacidad de reconocer estados emocionales propios, comunicarlos de forma responsable y tomar decisiones de manera reflexiva.
- **Aprendizaje Socioemocional Interpersonal:** desarrollar la capacidad de identificar y respetar los estados internos de otras personas, actuar de manera apropiada hacia la experiencia de ellas y crear un ambiente de comunicación y colaboración.
- **Aprendizaje Socioemocional Colectivo:** desarrollar la capacidad de respetar y valorar las diferencias y particularidades de las personas, actuar de acuerdo con los valores de una convivencia ciudadana (ej. respeto, solidaridad y buen trato) y participar activamente en los acuerdos para la convivencia y el funcionamiento colectivo.

Cada uno de estos aprendizajes, mirados de manera secuencial, abarca un nivel de incidencia y alcance mayor. El Aprendizaje Socioemocional Intrapersonal, corresponde a un nivel personal, por lo que se decidió comunicarlo a los establecimientos educacionales como **Aprendizaje Socioemocional Personal**. El Interpersonal se refiere a las interacciones que cada estudiante tiene a diario y que van generando comunidad, por lo que se comunicó a los establecimientos educacionales como **Aprendizaje Socioemocional Comunitario**. Finalmente, el último nivel de alcance corresponde al **Aprendizaje Socioemocional Colectivo**, que se refiere a una red de interacciones que pueden abarcar desde lo muy local hasta lo muy global, permitiendo un concepto amplio de ciudadanía⁹; este aprendizaje se comunicó a los establecimientos como **Aprendizaje Socioemocional Ciudadano**.

Dentro de las habilidades socioemocionales seleccionadas, se prefirió el nombre de “Compromiso democrático” al de “Participación democrática”, en cuanto el primer término apunta de manera más directa a la habilidad esperada en las y los estudiantes con los acuerdos para la convivencia y el funcionamiento colectivos. Asimismo, se prefirió el nombre “Toma responsable de decisiones” al de “Toma de decisiones responsable” dado que se deseaba poner el énfasis de la responsabilidad sobre el proceso de toma de decisión y no sobre la decisión misma.

⁹ Tal como lo propone el modelo SEE, revisado en la sección 2.2, con la definición del Dominio sistémico.

Tabla 2. Habilidades socioemocionales evaluadas en los cuestionarios del Área Socioemocional del DIA y sus definiciones

Intrapersonal		Interpersonal		Colectiva	
Habilidad	Definición	Habilidad	Definición	Habilidad	Definición
Conciencia de sí mismo(a)	Capacidad de identificar, registrar y conocer los estados internos, emociones, recursos y valores, y cómo estos inciden en la propia conducta.	Conciencia de otros(as)	Capacidad de identificar, registrar y conocer las emociones y la perspectiva de otros(as), identificando diferencias y similitudes.	Inclusividad	Capacidad de identificar, respetar y valorar las diferencias y particularidades de cada persona, en su individualidad o como parte de un grupo.
Autorregulación	Capacidad de gestionar, de manera respetuosa, la expresión de los propios estados internos, emociones, recursos y valores, en diferentes situaciones y contextos.	Empatía	Capacidad de comprender las emociones y sentimientos de otros(as), actuando de manera complementaria con la experiencia de las otras personas.	Prosocialidad	Capacidad de comprender los valores que se encuentran en la base de una convivencia ciudadana de respeto, solidaridad y buen trato, y actuar de manera coherente.
Toma responsable de decisiones	Capacidad de tomar decisiones en base a una reflexión organizada y coherente con un sistema de creencias.	Colaboración y comunicación	Capacidad de realizar acciones con y a favor de las otras personas, y de escuchar y expresarse de manera asertiva en un lenguaje verbal y no verbal.	Compromiso democrático	Capacidad de participar de manera activa en acuerdos para la convivencia y funcionamiento colectivos, considerando los derechos de todos y todas, y actuar de manera respetuosa y responsable con dichos acuerdos.

4. Instrumentos de evaluación de estudiantes

En esta sección se detalla la operacionalización de la evaluación de las habilidades socioemocionales, es decir, las características de los instrumentos de medición. Inicialmente, se describen los instrumentos que fueron revisados para extraer ítems relevantes a la medición Socioemocional del DIA, y las nueve habilidades socioemocionales seleccionadas y detalladas en la sección anterior.



4.1 ANTECEDENTES PARA LA ELABORACIÓN DE ÍTEMS

Una de las principales dificultades que enfrentan las habilidades socioemocionales dice relación con su medición, lo cual es precisamente un indicador crucial a la hora de implementar políticas públicas que busquen fomentar el desarrollo de estas habilidades (Duckworth y Yeager, 2015). Para la medición en el contexto escolar, es relevante tomar definiciones asociadas a qué habilidades son las que se consideran centrales para el desarrollo y aprendizaje de las y los estudiantes, qué objetivos tendrá la evaluación y contar con los instrumentos que tengan propiedades psicométricas sólidas.

Por otro lado, hay diferentes métodos para la cuantificación de las habilidades socioemocionales, siendo los más comunes las señaladas por García (2018) y Duckworth y Yeager (2015):

- Mediciones por **escalas psicométricas**
 - Cuestionarios de autorreporte aplicados a estudiantes
 - Cuestionarios aplicados a docentes o apoderados(as), respecto de los y las estudiantes
- Mediciones por **rúbricas** (estas se basan en la medición de comportamientos y conductas observables a partir de criterios o estándares preestablecidos asociados, generalmente, a niveles de desarrollo de las habilidades específicas)
 - Tareas de rendimiento
 - Pautas de registro a partir de la observación de las y los estudiantes

Aunque todas estas aproximaciones presentan ciertas ventajas, también conllevan limitaciones. Respecto a los cuestionarios, los principales riesgos se asocian a la mala interpretación de los ítems, el sesgo de referencia y la deseabilidad social. Las tareas de rendimiento, por su parte, se ven interferidas por el sesgo de la persona que investiga, la artificialidad de la situación, los efectos de la práctica y el error al azar (Duckworth y Yeager, 2015). A pesar de lo anterior, establecen que todos estos métodos serán efectivos en cuanto estén alineados con el objetivo de medición y añaden, como recomendación, usar múltiples herramientas para obtener información válida y confiable.

Por lo anterior, dentro de las recomendaciones del DIA en general y en el Área Socioemocional en particular, se recomienda complementar los resultados obtenidos mediante cuestionarios o pruebas, con las propias evaluaciones internas. En el caso del Área Socioemocional, el equipo psicosocial, las jefaturas de curso y también otros(as) docentes, pueden tener una mirada complementaria, que enriquezca lo recogido por la evaluación.

En las indicaciones de uso se enfatiza que la información que entrega el DIA Socioemocional permite tener una **visión agregada del curso**, para un uso **formativo** enfocado en la **prevención y promoción** de acciones que favorezcan el desarrollo socioemocional de los y las estudiantes. También puede servir para identificar gra-

dos, niveles o cursos que requieren más atención en ciertos Aprendizajes Socioemocionales, pero de ningún modo corresponde emplear la información levantada mediante los cuestionarios para hacer un diagnóstico psicológico individual.

Caracterización general de los instrumentos revisados

A partir de la revisión de diversos instrumentos se hizo un trabajo de análisis que permite comparar las diferentes mediciones y sus características, y usarlo como referente para la construcción de ítems que midan habilidades socioemocionales en estudiantes. La revisión general consideró características de los instrumentos asociadas al marco teórico o habilidades socioemocionales que miden su metodología, edad de aplicación, entre otras. Los instrumentos que se pudieron revisar a nivel de preguntas e ítems permitieron tenerlos de referencia al momento de elaborar las preguntas.

La revisión consideró 26 instrumentos de los cuales solo dos han sido diseñados en el contexto nacional (TAE-estudiante; TAE-docente). Aunque el Test de Autoestima en el contexto Escolar (TAE), en sus dos formas, no mide de manera directa las habilidades socioemocionales definidas como claves en el contexto de este estudio, el proceso de construcción y validación del instrumento es un referente relevante a considerar para la construcción de ítems que levanten aspectos no académicos en el espacio escolar.

De los otros instrumentos, tres han sido aplicados en Chile, ya sea como parte de un proceso de validación para Latinoamérica, que es el caso de la Escala de Regulación Emocional (RE MESACTS) o para su uso en la evaluación en el contexto escolar (Teacher Observation of Classroom Adaptation – Revised TOCA-R; Child PTSD Symptom Scale, CPSS).

Respecto del origen de estos y los demás instrumentos, si bien la mayoría se han diseñado en Estados Unidos, también se revisaron instrumentos elaborados en Uruguay, Brasil, Australia, Colombia y España. En relación con esto, además, cabe mencionar que la mayor parte de los instrumentos son de fundaciones u otro tipo de instituciones privadas.

Tipos de instrumentos

Respecto del tipo de instrumento que fue revisado, la mayor parte corresponde a **escalas psicométricas** donde los y las estudiantes autorreportan su percepción respecto de determinadas conductas o creencias asociadas a las habilidades que se busca medir. También hay algunas que consideran la percepción de docentes y apoderados(as) a partir de este tipo de escalas, pero son la minoría. Este reporte de la percepción de terceros en relación con estudiantes presenta mayores dificultades, especialmente en el caso de profesores y profesoras, en cuanto implica responder el instrumento tantas veces como número de estudiantes tiene el curso.

Por otro lado, otros instrumentos consideran una medición por **rúbricas** donde se definen estándares de conductas observables asociadas a las diferentes habilidades socioemocionales que permiten asignar un nivel de desarrollo a los y las estudiantes. En el caso de los instrumentos revisados, la asignación del nivel de desarrollo casi siempre la hace una tercera persona, sin encontrarse entre los instrumentos revisados rúbricas para la autoevaluación de las habilidades socioemocionales, a excepción del caso de los estándares de Competencias Ciudadanas.

Población objetivo, estructura y composición de los instrumentos

Respecto a la población objetivo de los instrumentos, ya se ha mencionado el hecho de que los instrumentos siempre buscan medir el **desarrollo de habilidades en estudiantes**, ya sea a partir de su propia percepción o de la de docentes o apoderados(as).

Ahora, respecto de las **edades** que los instrumentos consideran, hay cuatro de ellos que permiten la evaluación de niños y niñas de 5 años e adelante, todos a ser respondidos o completados por apoderados(as) o profesores. Tienen formas para todos los niveles escolares, variando el contenido a ser respondido por una persona adulta dependiendo de lo esperado para cada etapa del desarrollo.

Entre los demás instrumentos revisados, de los con metodología de aplicación **autorreporte**, la mayor parte considera dentro de la población objetivo a estudiantes entre 3.º básico y IV medio. Solo hay una excepción que incluye estudiantes menores, de 2.º básico (7 años). También se encontraron instrumentos exclusivos para la educación media (I a IV medio), y otros para el segundo ciclo de educación básica (5.º a 8.º básico).

Metodología de aplicación

La gran mayoría utiliza instrumentos autoaplicados en papel o en versión *on line*. Si bien el rango de número de ítems de los instrumentos va entre 17 y 130 preguntas, el promedio es de 51 ítems. Cabe destacar en este punto que la mayor parte de los ítems son cortos en su extensión y se agrupan en encabezados comunes.

Escalas de respuesta

En base a la revisión de aquellos instrumentos a los que se tuvo acceso, lo que más se repite son las escalas de nivel de acuerdo y de frecuencia, ambas con una escala Likert de cuatro opciones de respuesta. Además, hay escalas elaboradas para preguntas específicas en respuesta al contenido de estas, como una escala de nivel de confianza y otra de nivel de dificultad.

Reporte de los resultados de los instrumentos

En este aspecto se observó lo siguiente:

- La gran mayoría entrega resultados a nivel individual, por estudiante.
- Solo se identificaron algunas excepciones donde los resultados se reportaban a nivel de grupo, para los diferentes dominios levantados.

Por otro lado, en aquellas ocasiones donde los instrumentos levantan la percepción de docentes o apoderados(as) y estudiantes, se tiene la posibilidad de cruzar la información, cuando se trata de resultados individuales.

Otros elementos para tener en cuenta

Se observó lo siguiente en algunos de los instrumentos:

- Foco de las preguntas en las fortalezas de las y los estudiantes, de manera de redactar los ítems desde lo esperable.
- Posibilidad explícita de monitorear y hacer seguimiento a la evolución o el desarrollo de las habilidades socioemocionales que se miden, a lo largo del tiempo.

4.2 CUESTIONARIOS DEL ÁREA SOCIOEMOCIONAL DEL DIA

Actualmente, los cuestionarios de esta área están dirigidos solo a estudiantes. Son instrumentos autoaplicados donde niños, niñas y jóvenes deben responder preguntas en relación a dos ámbitos o focos diferentes:

1. los resultados o **desarrollo** de las habilidades socioemocionales en estudiantes: corresponde a la autopercepción que tienen respecto de una serie de aspectos que dan cuenta de sus habilidades socioemocionales.
2. la **gestión** que el establecimiento realiza en relación al Aprendizaje Socioemocional: estas son preguntas asociadas al contexto educativo en que estas habilidades se desarrollan y las acciones que lleva a cabo el establecimiento para promoverlas.

De este modo, se generan seis dimensiones-foco para informar resultados ¹⁰:

- **Intrapersonal-Desarrollo:** dimensión Aprendizaje Socioemocional Intrapersonal con foco en el desarrollo de las y los estudiantes.
- **Intrapersonal-Gestión:** dimensión Aprendizaje Socioemocional Intrapersonal con foco en la gestión del establecimiento.
- **Interpersonal-Desarrollo:** dimensión Aprendizaje Socioemocional Interpersonal con foco en el desarrollo de las y los estudiantes.

¹⁰ En el Cuestionario Socioemocional, tanto de Diagnóstico como de Cierre, adicionalmente a los Aprendizajes Socioemocionales consultados, se pregunta por otros aspectos relacionados con la experiencia escolar, tales como sentido de pertenencia o motivación escolar, los que no son considerados en este Marco de Evaluación. Estas son pocas preguntas, y van variando según el momento del año y sus características. Es el mismo tipo de pregunta que, como se señala más adelante, es el contenido íntegro del cuestionario del período de aplicación de Monitoreo. Esta distribución de temas está sujeta a revisión permanente según los que más sirva al propósito del DIA.

- **Interpersonal-Gestión:** dimensión Aprendizaje Socioemocional Interpersonal con foco en la gestión del establecimiento.
- **Colectivo-Desarrollo:** dimensión Aprendizaje Socioemocional Colectivo con foco en el desarrollo de las y los estudiantes.
- **Colectivo-Gestión:** dimensión Aprendizaje Socioemocional Colectivo con foco en la gestión del establecimiento.

Los cuestionarios se encuentran enmarcados dentro del DIA, por lo que están disponibles durante los periodos de aplicación definidos para esa herramienta evaluativa:

- **Diagnóstico:** marzo y abril de cada año.
- **Monitoreo:** junio a agosto (con un período de vacaciones escolares de invierno dentro de esos meses). Hasta el momento no se han aplicado cuestionarios con preguntas relativas a los Aprendizajes Socioemocionales, sino con otros temas que refieren a la experiencia escolar como *Sentido de pertenencia o Involucramiento docente con el bienestar socioemocional de estudiantes*.
- **Evaluación de Cierre:** octubre y noviembre de cada año.

Cada uno de estos periodos de aplicación tiene un propósito específico. En el caso de la evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales, se busca entregar información al inicio y final del año, de modo de que los establecimientos puedan evaluar las acciones tomadas a lo largo de todo el año escolar.

Es importante destacar que **la aplicación está completamente a cargo del establecimiento**, dentro del cual los equipos directivos y de docentes se deben organizar de manera autónoma para decidir sobre los variados aspectos del proceso: modalidad (papel o en línea), quién estará a cargo, fecha de aplicación dentro del período establecido por el DIA, socialización de los resultados, etc.

No obstante lo anterior, tanto en la página web como en la plataforma se dispone un documento guía para equipos directivos y docentes denominado *¿Cómo se aplica el DIA?*, en el que se entregan algunos lineamientos:

- Cuidar que la participación de las y los estudiantes **sea voluntaria**.
- **Motivar a participar** destacando que los resultados se emplearán para entregar los apoyos que las y los estudiantes necesitan, enfatizando el carácter formativo, sin calificación, de las pruebas y cuestionarios.
- Verificar que las y los estudiantes hayan entendido las **instrucciones** respecto de cómo contestar las preguntas.
- Asignar un **tiempo adecuado** para que respondan con tranquilidad. Los cuestionarios están diseñados para ser respondidos en aproximadamente 30 minutos. También se puede ofrecer una aplicación en dos o más bloques. La plataforma guarda el avance de las respuestas contestadas, por lo que puede realizar la evaluación en tandas, si es necesario.

- Aplicar las **adecuaciones** de uso cotidiano con quienes presentan necesidades educativas especiales.
- Coordinar previamente qué harán los y las estudiantes **cuando terminen de responder**, de modo que no interrumpen a quienes continúan respondiendo los cuestionarios.

Sobre los instrumentos

Los instrumentos se ofrecen en la plataforma digital del DIA, tanto para descargar y responder en papel, como para contestar directamente en la sección de la plataforma habilitada para ello. Cada estudiante tiene la opción de responder de ambas maneras, digital o en papel, en cuyo último caso, entrega el cuestionario al o a la docente a cargo, quien lo ingresa a la plataforma. Cuando la totalidad de sus estudiantes hayan ingresado sus respuestas de una u otra forma, entonces el o la docente a cargo puede descargar el Informe de curso. Y cuando todos los cursos hayan aplicado todas las evaluaciones que han decidido hacer, quien del equipo directivo esté a cargo del proceso completo tiene la opción de generar un *Informe de establecimiento*.

Algunas características generales de estos instrumentos son:

Cantidad de cuestionarios. Hay un cuestionario por cada uno de los nueve grados evaluados (4.º básico, 5.º básico, 7.º básico, 8.º básico, I medio, II medio, III medio y IV medio). Sin embargo, los cuestionarios no son todos diferentes entre sí, ya que son agrupados de modo de que los contenidos orientados a estudiantes en etapas de desarrollo similares tengan el mismo cuestionario.

En el período de aplicación de Diagnóstico se consideran dos agrupaciones: 4.º a 6.º básico y 7.º básico a IV medio. En la Evaluación de Cierre, en cambio, por el período del año en que se encuentra, se ha decidido separar IV medio y ofrecerle un cuestionario con menos ítems, dado que la mayoría se encuentra fuera de clases o a punto de estarlo. Con un cuestionario más breve, se aumenta la probabilidad de que sea contestado por quienes están a punto de egresar de la educación media.

De este modo, cada año se deben elaborar cinco cuestionarios distintos (dos para Diagnóstico y tres para Evaluación de Cierre), aunque el cuestionario de IV medio generalmente toma un subconjunto de preguntas de el de 7.º básico a III medio.

Cantidad de ítems. Para los cuestionarios de 4.º básico IV medio se considera que haya 3 ítems por cada habilidad socioemocional evaluada, ya sea desde el punto de vista del desarrollo de los y las estudiantes como de la gestión del establecimiento. De este modo, eventualmente, es posible entregar resultados separados para las nueve habilidades socioemocionales evaluadas.

Por lo anterior, se espera ofrecer 27 ítems de desarrollo y 27 ítems de gestión, 54 ítems en total. Así, el establecimiento puede priorizar en qué habilidad y foco (desarrollo o gestión) se encuentran sus fortalezas, y sus debilidades, de modo de implementar un plan de mejoramiento en relación a estos hallazgos ¹¹.

Los cuestionarios implementados hasta ahora han tenido la cantidad de ítems que muestran las tablas 3 a 5, en las que también se indica la cantidad de ítems por cada uno de los Aprendizajes Socioemocionales y focos (Desarrollo o Gestión).

Tabla 3. Número de ítems en los Cuestionarios DIA 4.º a 6.º o 7.º básico referidos a Aprendizajes Socioemocionales

Año y período de aplicación		Intrapersonal		Interpersonal		Colectivo		Total	Grados evaluados
		Des.	Gest.	Des.	Gest.	Des.	Gest.		
2021	Diagnóstico	15	13	10	8	-	-	46	4.º a 6.º básico
	Cierre	9	8	4	5	5	-	31	4.º a 7.º básico
2022	Diagnóstico	9	8	4	5	13	14	53	4.º a 6.º básico
	Cierre	9	8	4	5	9	9	44	4.º a 6.º básico

Nota: En 2021 Cierre de 4.º a 7.º básico en el Aprendizaje Socioemocional Colectivo solo se evaluó Prosocialidad (Desarrollo).
Des.: Foco en Desarrollo. Ges.: Foco en Gestión.

¹¹ Esto se concretará en 2023, ya que durante 2021 y 2022 se probaron distintos ítems en los diferentes grados, por lo que no corresponden a la cantidad ideal proyectada.

Tabla 4. Número de ítems en los Cuestionarios DIA 7.º básico a II o III medio referidos a Aprendizajes Socioemocionales

Año y período de aplicación		Intrapersonal		Interpersonal		Colectivo		Total	Grados evaluados
		Des.	Gest.	Des.	Gest.	Des.	Gest.		
2021	Diagnóstico	17	13	11	9	-	-	50	7.º básico a II medio
	Cierre	9	8	4	5	5	5	36	8.º básico a II medio
2022	Diagnóstico	9	8	4	5	14	14	54	7.º básico a II medio
	Cierre	9	8	4	5	9	9	44	7.º básico a II medio

Nota: En 2021 Cierre de 8.º básico a III medio en el Aprendizaje Socioemocional Colectivo solo se evaluó Prosocialidad (Desarrollo) y Compromiso democrático (Gestión). Des.: Foco en Desarrollo. Ges.: Foco en Gestión.

Tabla 5. Número de ítems en los Cuestionarios DIA 4.º a 6.º o 7.º básico referidos a Aprendizajes Socioemocionales

Año y período de aplicación		Intrapersonal		Interpersonal		Colectivo		Total	Grados evaluados
		Des.	Gest.	Des.	Gest.	Des.	Gest.		
2021	Diagnóstico	17	13	11	9	-	-	50	III y IV medio
	Cierre	-	8	-	5	5	5	23	IV medio
2022	Diagnóstico	9	8	4	5	14	14	54	IV medio
	Cierre	-	8	-	5	-	9	22	IV medio

Nota: En 2021 Cierre de IV medio en el Aprendizaje Socioemocional Colectivo solo se evaluó Prosocialidad (Desarrollo) y Compromiso democrático (Gestión). Des.: Foco en Desarrollo. Ges.: Foco en Gestión.

Descripción de los ítems. Los ítems están redactados a modo de afirmaciones, todos asociados a una escala Likert de cuatro categorías. Para evaluar el desarrollo socioemocional, en los cuestionarios de estudiantes de 7.º básico a IV medio se les pregunta “¿Cuán identificado(a) te sientes con las siguientes afirmaciones?”; y luego se les presentan una serie de ítems ante los cuales deben responder “No me identifica”, “Me identifica poco”, “Me identifica bastante” o “Me identifica completamente”. En estudiantes de 4.º a 6.º básico se emplea otra escala para responder la pregunta “¿Cuánto te describen las siguientes frases?”: “No me describe”, “Me describe poco”, “Me describe bastante”, “Me describe completamente”. En los pilotajes cualitativos esta escala apareció con mayor nivel de comprensión que la empleada con los y las estudiantes mayores.

Para evaluar la gestión, de 4.º a 6.º básico se pregunta “¿Cuánto describen a tu colegio las siguientes frases?”; y en 7.º básico a IV medio, “¿Cuánto describen a tu colegio lo siguiente?”. En todos los grados los y las estudiantes escogen una de las siguientes opciones: “No lo describe”, “Lo describe poco”, “Lo describe bastante” o “Lo describe completamente”.

En el Anexo 6 se entregan los instrumentos aplicados en el período de Cierre 2022. Se detalla la habilidad socioemocional y el foco (desarrollo o gestión) que evalúa cada ítem empleado. También se explicita la escala en que las y los estudiantes reportaron sus actitudes, percepciones y acuerdos, y la manera en que se otorgan los puntajes, esto es, cuáles son las respuestas que muestran la actitud o percepción esperada (denominadas “Respuestas favorables”).

Sobre la plataforma de aplicación

La plataforma se encuentra alojada en una página web:

<https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/>

Para participar en el DIA, directoras y directores deben inscribir al establecimiento y firmar un *Compromiso de participación y buen uso*. En su desarrollo, se contempla el uso de tres componentes principales: **Pruebas y cuestionarios** en línea o en papel, **Informes de Resultados** (a nivel de curso y establecimiento) y **Orientaciones para el análisis y uso de los resultados**.

La imagen de la Figura 1 ilustra de manera general los procesos que se deben considerar en la implementación del DIA: 1) Inscripción del establecimiento; 2) Configuración de la plataforma; 3) Desarrollo de pruebas y cuestionarios, en la que participan docentes y estudiantes, ya que los primeros deben habilitar a los segundos; 4) Corrección de preguntas abiertas (por el momento, solo disponible para las pruebas de contenido académico); 5) **Informes de resultados** inmediatos donde se encuentran los **Informes de curso**, con los resultados de los cuestionarios separados de los de las pruebas, y el Informe de establecimiento, donde aparece un resumen de los resultados de los cuestionarios por grado, junto con la información académica; 6)

Análisis con orientaciones, y 7) Conclusiones para tomar decisiones. Estas dos últimas etapas ofrecen un cierre del proceso con vistas a una mejora continua.

Figura 1. Procesos en la implementación del DIA



En el documento guía *¿Cómo se aplica el DIA?* se explican los pasos antes, durante y después de la aplicación. Además, se entregan indicaciones para atender la diversidad, identificando necesidades especiales, y adecuaciones que se pueden implementar.

Para las etapas previas se entrega una descripción general del proceso, recomendaciones para la aplicación, tanto de pruebas como de cuestionarios, e información

sobre el contenido de la plataforma. Luego, para el desarrollo se describen los pasos a seguir ya sea que la aplicación sea en papel o en línea. Cuando la aplicación es en papel, el o la docente debe descargar los cuestionarios en formato PDF y entregarlos a sus estudiantes. Cuando tenga las respuestas, debe traspasarlas a la plataforma siguiendo las indicaciones que aparecen en la Guía para equipos directivos y docentes. En cambio, si los y las estudiantes aplican los cuestionarios en línea, estos quedan inmediatamente ingresados para la posterior creación de *Informes de Resultados*. Finalmente, la guía indica cómo acceder a los informes y las orientaciones.

Reporte de resultados

Una vez que la totalidad de estudiantes de un curso responden el cuestionario que les corresponde, el o la docente debe generar el **Informe de Resultados del curso**. Si no lo genera, al momento del cierre del período de aplicación, todas las respuestas se pierden. De la misma manera, cuando se han generado todos los **Informes de curso**, tanto en el Área Académica como Socioemocional, la dirección deberá generar el Informe de establecimiento.

Como se dijo anteriormente, el nombre de las dimensiones-foco se ha simplificado por motivos comunicacionales, apareciendo en los informes como los siguientes:

- **Aprendizaje Personal, foco en Desarrollo:** dimensión intrapersonal con foco en el desarrollo de las y los estudiantes.
- **Aprendizaje Personal, foco en Gestión:** dimensión intrapersonal con foco en la gestión del establecimiento.
- **Aprendizaje Comunitario, foco en Desarrollo:** dimensión interpersonal con foco en el desarrollo de las y los estudiantes.
- **Aprendizaje Comunitario, foco en Gestión:** dimensión interpersonal con foco en la gestión del establecimiento.
- **Aprendizaje Ciudadano, foco en Desarrollo:** dimensión colectiva con foco en el desarrollo de las y los estudiantes.
- **Aprendizaje Ciudadano, foco en Gestión:** dimensión colectiva con foco en la gestión del establecimiento.

El **Informe de curso** contiene resultados agregados del curso para cada dimensión-foco y por pregunta. El **Informe de establecimiento** contiene resultados por grado solo de las dimensiones-foco. Estos informes se describen con mayor detalle en la sección 6.

Análisis estadísticos y psicométricos

En 2021, se llevó a cabo un análisis psicométrico de la primera aplicación de los Cuestionarios Socioemocionales con ítems de Aprendizaje Socioemocional Intrapersonal e Interpersonal, según el modelo descrito en este Marco de Evaluación, tanto en Diagnóstico como en la Evaluación de Cierre. En dicho análisis, los dos Aprendizajes Socioemocionales evaluados aparecen como estadísticamente confiables, confirmándose la presencia de un factor predominante y una estructura factorial adecuada por **dimensión-foco** (esto es Aprendizaje Intrapersonal con foco en Desarrollo, Aprendizaje Intrapersonal con foco en Gestión, Aprendizaje Interpersonal con foco en Desarrollo y Aprendizaje Interpersonal con foco en Gestión).

En 2022 correspondió implementar las tres dimensiones del Aprendizaje Socioemocional (Intrapersonal, Interpersonal y Colectivo). Luego de obtener los resultados del período de Diagnóstico, se analizaron los ítems de la Dimensión Colectiva (tanto en Desarrollo como Gestión) en profundidad, y las otras dos, de manera general. Los instrumentos se aplicaron a 1 355 800 estudiantes distribuidos entre 4.º básico y IV medio, por lo que, dada la envergadura, la aplicación de la Dimensión Colectiva tuvo características de un piloto a gran escala.

A partir de los resultados del análisis psicométrico se desarrolló un proceso de ajuste de los cuestionarios, para ser implementado en la Evaluación de Cierre 2022 y Diagnóstico 2023.

Para el análisis psicométrico se aplicaron técnicas apropiadas a la gran cantidad de datos disponibles, el tipo de instrumento empleado y las condiciones del levantamiento de los datos. Las técnicas utilizadas, tales como el análisis de la dimensionalidad, confiabilidad e IRT (*Item Response Theory*) para respuestas politómicas, entre otras, habían sido validadas previamente a través de su uso en los análisis de los IDPS ¹².

El plan de análisis consideró lo siguiente:

- Análisis de dimensionalidad para cada dominio, utilizando la prueba de análisis paralelo (Horn, 1965).
- Cálculo de confiabilidad (alpha de *Cronbach*) para cada dominio.
- Análisis factoriales confirmatorios para cada dominio, considerando cargas factoriales (libres) e índices de ajuste CFI, RMSEA.
- Wright Map para cada dominio.

¹²Indicadores de Desarrollo Personal y Social, utilizados en otros procesos evaluativos de la Agencia de Calidad.

El análisis psicométrico del Cuestionario Socioemocional se llevó a cabo de manera independiente para cada uno de los grados evaluados y para cada una de las dimensiones-foco presentes en los cuestionarios, aplicando en cada caso, la misma batería de análisis.

El testeo psicométrico identificó la presencia de errores en modelos factoriales ligeramente elevados en algunos grados y dimensiones. Dado que la información que reciben las comunidades escolares es agrupada en dimensiones-foco, es importante identificar posibles causas o explicaciones de eventuales interferencias que no permiten explicar la varianza dentro de los rangos esperados. Sin embargo, en todas las dimensiones-foco **se identificó un componente principal** en los análisis factoriales exploratorios y se observaron consistencias internas satisfactorias, lo cual entrega sustento suficiente para la agrupación de ítems en el **Informe de Resultados** que reciben las comunidades educativas.

Finalmente, se elaboró un análisis del nivel de Aprendizaje Socioemocional requerido para responder adecuadamente en cada uno de los ítems. Se pudo observar que algunas dimensiones-foco presentan ítems con diferentes niveles de aprendizaje requerido, pero otras presentan muy pocas diferencias en los niveles requeridos. Se debe considerar, sin embargo, que el **Informe de Resultados** no entrega información sobre diferentes niveles de desarrollo del Aprendizaje Socioemocional de las y los estudiantes.

Se espera replicar estos análisis psicométricos en todos los períodos de aplicación. Además, se espera agregar un análisis por habilidad socioemocional, no solo por dimensión-foco.

Validación de los instrumentos

La evaluación y mejoramiento de esta herramienta ha orientado las siguientes validaciones:

- Una revisión de los ítems que presentan menor variabilidad en sus respuestas, evaluando aspectos tales como el sesgo de deseabilidad social, la pertinencia, nivel de inferencia, dificultad, entre otros, de modo tal de lograr optimizar la información que entrega cada uno de estos ítems.

- Una revisión por parte de jueces expertos para determinar la validez de constructo de los ítems, es decir, confirmar que están evaluando la habilidad que se espera evaluar, particularmente en aquellos ítems que presentan menor carga factorial o mayor varianza residual en los análisis factoriales confirmatorios.

Además, en 2023 se completó un estudio cualitativo de validación los Informes de Resultados del Área Socioemocional y los Cuestionarios Socioemocionales del Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA), en términos de su pertinencia, relevancia y comprensión, con actores de las comunidades educativas. Se evaluaron los reportes de curso y de establecimiento, identificando las características que favorecen y dificultan la comprensión y uso de los resultados, junto con la pertinencia y relevancia de lo que reportan; posteriormente se hicieron sugerencias de mejora.

En dicho estudio, también se evaluó la comprensión que tienen estudiantes de 4.º y 7.º básico sobre los temas y contenidos de las preguntas de los cuestionarios que responden en el proceso DIA, según su ciclo vital. Se incorporaron las variables de comprensión, pertinencia, deseabilidad social y mapeo de respuesta a la validación cualitativa, en cuanto son clave en la validez de los cuestionarios. Finalmente se hicieron modificaciones a las preguntas que presentaron deficiencias en términos de su comprensión, pertinencia o redacción¹³.

¹³ Los ajustes fueron incorporados en los cuestionarios 2023, que al cierre de esta edición aun no estaban publicados.

5. Cálculo y entrega de resultados

En línea con lo ya mencionado, se ha definido como clave en el contexto escolar el hecho de que el desarrollo socioemocional no es un proceso puramente individual, sino que es fundamental **considerar el contexto social escolar**. Esto implica que el desarrollo socioemocional se puede y debe intencionar desde la gestión de los propios establecimientos educacionales, y también a nivel de políticas públicas (Milicic, Alcalay, Berger y Álamos, 2013).

Tal como lo plantea Hoffman (2009), la medición de las habilidades socioemocionales trae consigo el riesgo de que el foco se ponga en los déficits individuales en relación con estas habilidades, en lugar de usarse como información que ayude a los equipos docentes a mirar y considerar la importancia del contexto relacional de las salas de clases y los establecimientos.

Así, es relevante **enfocar los resultados promoviendo una mirada sistémica** a los distintos espacios, dinámicas e integrantes que conforman la comunidad educativa y a partir de lo cual se fomenta el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. De esta manera, se mejorará el clima social, emocional y académico de todo el establecimiento educacional y para todos los y las estudiantes, lo que redundará en el bienestar general de la comunidad educativa (Hoffman, 2009).



5.1 ASPECTOS RELEVANTES PARA LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados del DIA Socioemocional se presentan con el propósito explícito de apoyar el mejoramiento de la gestión del Aprendizaje Socioemocional, resguardando evitar tanto la evaluación individual de estudiantes, que puede llevar a estigmatizaciones o malas interpretaciones, así como la evaluación de la gestión de profesores y profesoras.

Considerando el contexto escolar chileno, donde el trabajo para la gestión del Aprendizaje Socioemocional se encuentra en un estadio muy incipiente, al momento de presentar los resultados se ha considerado relevante: i) enfatizar el carácter formativo de la evaluación, ii) poner el foco en la gestión y iii) presentar los resultados agregados.

Enfatizar el carácter formativo de la evaluación

El DIA tiene un carácter formativo, esto significa que se ha diseñado como parte de un proceso de mejoramiento continuo. La información recolectada sobre el desarrollo y la gestión del Aprendizaje Socioemocional al interior del establecimiento, puede ser un insumo relevante para ajustar las prácticas de gestión del Aprendizaje Socioemocional hacia la mejora, basándose en evidencia.

Taylor et al. (2018) proponen que la **evaluación formativa del Aprendizaje Socioemocional**, en un contexto escolar, se asocia a los siguientes atributos, aplicables al DIA Socioemocional:

- **Se pone foco en una gestión eficaz del Aprendizaje Socioemocional**, promoviendo el desarrollo de las habilidades socioemocionales de las y los estudiantes y permitiendo una mejora de las estrategias de gestión implementadas.
- **Al interior de las comunidades escolares se toman definiciones respecto del Aprendizaje Socioemocional** para una comprensión más profunda, un lenguaje común y un plan de trabajo.
- **Se promueve el protagonismo y compromiso de los y las estudiantes**, al recoger su percepción.

Poner el foco en la gestión

La evidencia analizada en las secciones anteriores indica que los centros educativos son un contexto que puede incidir en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de las y los estudiantes, y que es posible entregar en ellos condiciones para este desarrollo.

Por esto, el foco de los resultados y los reportes es la gestión que el establecimiento hace respecto del Aprendizaje Socioemocional. Los cuestionarios del DIA Socioemocional hacen esto directamente levantando información sobre la gestión del establecimiento educacional, desde la perspectiva de las y los estudiantes. Y lo hacen indirectamente midiendo el desarrollo de habilidades socioemocionales a través de ítems y preguntas de autorreporte. El propósito de estos últimos resultados es servir de información complementaria a la recogida sobre la gestión. Son un insumo para el análisis de la gestión del establecimiento, no de las prácticas de algunos(as) profesores(as); ni para hacer una evaluación individual sobre la situación de las y los estudiantes.

Presentar los resultados agregados

La medición de los Cuestionarios del DIA Socioemocional aporta una noción general de su situación en distintos grados y niveles, de manera de poder dirigir los esfuerzos de mejoramiento en la gestión en aquellas dimensiones que se vean más necesarias de reforzar.

Con el propósito de no desviar el foco preeminente en la gestión, **no se entregan resultados individuales sino agregados**, la agregación es por curso y por grado.

5.2 CÁLCULO DE LOS RESULTADOS

Para ser coherentes con el carácter formativo de la evaluación socioemocional, poniendo el foco en la gestión a través de resultados agregados, los resultados se presentan de la siguiente manera:

Métrica: porcentaje de Respuestas Favorables

Los cuestionarios presentan cuatro categorías de respuesta, y los ítems siempre se presentan en positivo, de modo que, según la escala empleada, las dos opciones finales corresponden a un adecuado desarrollo o una adecuada valoración o percepción (Respuestas Favorables) y las dos iniciales muestran un desarrollo, una valoración o una percepción deficiente o que puede mejorar (Respuestas No Favorables). La Tabla 6 muestra cuáles son estas opciones para cada tipo de escala empleada.

Tabla 6. Escalas con las categorías de Respuesta favorables y no favorables

Escala	Cuatro categorías de respuesta	Categorías favorables
Identificación (desarrollo)	No me identifica Me identifica poco Me identifica bastante Me identifica completamente	Me identifica bastante Me identifica completamente
Descripción (desarrollo)	No me describe Me describe poco Me describe bastante Me describe completamente	Me describe bastante Me describe completamente
Descripción (gestión)	No lo describe Lo describe poco Lo describe bastante Lo describe completamente	Lo describe bastante Lo describe completamente
Acuerdo (ejemplo)	Muy en desacuerdo En desacuerdo De acuerdo Muy de acuerdo	De acuerdo Muy de acuerdo

Fuente: Elaboración propia.

Resultados por pregunta

En los informes de resultados de curso las respuestas se agrupan en tres:

- % RF Respuestas Favorables: se calcula con el promedio de respuestas en las categorías favorables que responden las y los estudiantes en cada pregunta.
- % RNF Respuestas No Favorables: se calcula con el promedio de respuestas no favorables que responden las y los estudiantes en cada pregunta.
- % Nulo/NC Preguntas en blanco o anuladas: se calcula con el porcentaje de estudiantes que dejó sin contestar o anuló la respuesta¹⁴.

¹⁴Solo es posible anular preguntas en los cuestionarios que se responden en papel y deben ser digitalizados por el o la docente. Una respuesta al ítem se invalida, por ejemplo, marcando dos o más opciones.

De tal manera que:

$$\% \text{ RF} + \% \text{ RNF} + \% \text{ Nulo/NC} = 100 \%$$

Para mayor transparencia, los encabezados de las tablas indican a qué categorías corresponden tanto el porcentaje de Respuestas Favorables (% RF) y No Favorables (% RNF). En la Figura 2 se presenta un ejemplo tomado del *Informe de Resultados del curso 2022 del período de Cierre*:

Figura 2. Ejemplo del encabezado donde se detalla el resultado por pregunta en el *Informe de Resultados del curso 2022 del período de Cierre*

N.º	¿Cuánto te describen las siguientes frases? % RF: Me describe bastante o Me describe completamente % RNF: Me describe poco o No me describe	% RF	% RNF	% Nulo/NC
-----	---	------	-------	-----------

Los resultados por pregunta solo se presentan en el Informe de Resultados del curso.

Resultado por dimensión-foco

Por cada una de las seis dimensión-foco se entrega el % RF correspondiente. Este se calcula con las respuestas que corresponden a las categorías favorables en todas las preguntas de la dimensión-foco:

1. **Intrapersonal-Desarrollo**
2. **Intrapersonal-Gestión**
3. **Interpersonal-Desarrollo**
4. **Interpersonal-Gestión**
5. **Colectivo-Desarrollo**
6. **Colectivo-Gestión**

Al igual que en los resultados por preguntas, los resultados agregados por dimensión-foco también consideran para su cálculo las preguntas que se anulaban o dejaron sin responder (% Nulo/NC), solo que las otras categorías no se reportan de manera agregada. La Figura 3 muestra un ejemplo con datos de la Evaluación de Cierre 2022.

Figura 3. Ejemplo de Porcentaje promedio de Respuestas Favorables del curso

% RF	Desarrollo de las y los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Personal	25.93
	Gestión del establecimiento para el Aprendizaje Socioemocional Personal	45.83

Adicionalmente, en la Evaluación de Cierre 2022 se implementó una manera para indicar avance entre lo evaluado en el período de Diagnóstico y la Evaluación de Cierre en las dimensiones-foco medidas en ambos períodos de aplicación: Aprendizaje **Personal-Desarrollo**, Aprendizaje **Personal-Gestión**, Aprendizaje **Comunitario-Desarrollo**, Aprendizaje **Comunitario-Gestión**. Para darle validez psicométrica a la comparación se empleó el criterio de que hubiera 10 o más estudiantes que tuvieran puntaje (% RF) en ambas mediciones. Y para considerar un avance tomaron diferencias mayores a 5 puntos porcentuales. Dada la naturaleza de piloto de esta primera comparación, solo se señalaron los “avances”, es decir, cuando 10 o más estudiantes tuvieran más de 5 puntos porcentuales de diferencia, todo lo demás se consideró “no avance”.

La simbología usada en 2022 corresponde a tres signos distintos: **◆** cuando se evidencia avance, **▣** cuando se mantiene y **▲** cuando no es posible presentar resultados de avance porque el curso no participó en la Evaluación de Diagnóstico o porque no se cumple con el mínimo de estudiantes (10) para hacer la comparación. El ejemplo de la Figura 4 muestra este último caso.

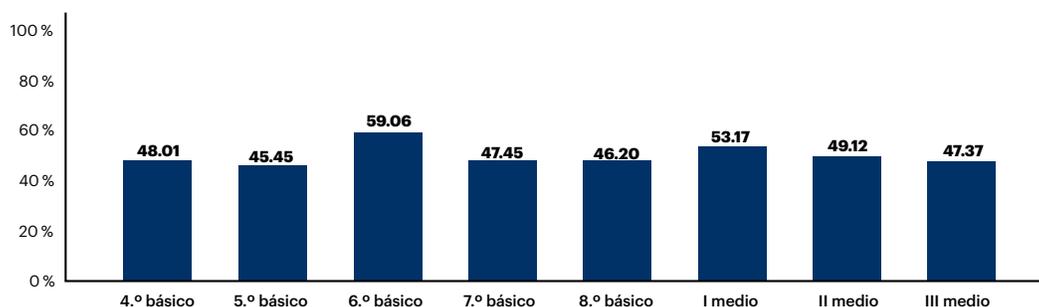
Figura 4. Ejemplo de avance en Evaluación de Cierre respecto de Diagnóstico

Desarrollo de las y los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Personal	▲
Gestión del establecimiento para el Aprendizaje Socioemocional Personal	▲

El Informe de Resultados del establecimiento

Adicional al *Informe de curso*, que muestra los resultados por dimensión-foco y por pregunta de las y los estudiantes de un curso específico, se entrega un *Informe de Resultados del establecimiento*. La Figura 5 muestra un ejemplo de los gráficos empleados, en el que se indican solo el porcentaje de Respuestas Favorables (% RF), y los cursos se agrupan por grado, entregando una panorámica general.

Figura 5. Ejemplo de gráficos del Informe de Resultados empleados en la Evaluación de Cierre 20



Estos gráficos se suman a la información del Área Académica del DIA, generando un resumen integrado de los resultados del establecimiento.

5.3 ASPECTOS RELEVANTES PARA LAS ORIENTACIONES

A partir de los resultados es posible entregar a los establecimientos educacionales **orientaciones concretas sobre prácticas** que promueven y fortalecen la gestión para el Aprendizaje Socioemocional. El objetivo es establecer cuáles son los contextos educativos propicios para implementar acciones intencionadas en favor del Aprendizaje Socioemocional. Estas orientaciones deben ser **adaptadas y ajustadas a los proyectos educativos** de cada establecimiento, aunque las comunidades educativas que ya tienen un foco puesto en el bienestar de sus estudiantes pueden verse especialmente beneficiadas, ya que justamente se encuentran en proceso de implementar acciones para la mejora.

Relevar los liderazgos intermedios y de los equipos directivos

Los liderazgos intermedios de sostenedores(as) y Servicios Locales de Educación y el de directivos son clave en la institucionalización de las prácticas para el Aprendizaje Socioemocional. El rol de estos actores es fundamental para instalar la temática socioemocional, permitiendo avanzar hacia una gestión sostenida.

De todos modos, la Agencia comprende que la gestión de sostenedores(as) y equipos directivos está mediada, por la disponibilidad de recursos, la conformación de los equipos, la formación de sus docentes, entre otros factores.

Rol de los equipos docentes

El informe del BID (2020) explicita que “[...] el éxito de las iniciativas para desarrollar las habilidades socioemocionales en los estudiantes depende, en gran medida, de la capacidad y apoyo que reciben los [y las] docentes para implementarlas de manera adecuada” (Aras, Hincapié y Paredes, 2020, p.5).

Los equipos docentes son clave para asegurar el Aprendizaje Socioemocional en las interacciones cotidianas de los y las estudiantes, por lo que, junto con las estrategias recomendadas, es necesario que reciban **lineamientos formativos**, para implementarlas adecuadamente. Además, para que puedan propiciar un clima escolar favorable como base para gestionar el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, se recomienda que los y las docentes tengan sus propios espacios de desarrollo.

Comentarios finales

Los cuestionarios, su aplicación y los resultados obtenidos, son una etapa dentro de la trayectoria de mejora en los aspectos socioemocionales del desarrollo. Debe ser complementado con otra información recogida por el establecimiento y un trabajo intencionado a partir de los resultados.



Algunos comentarios finales:

- **La aplicación de los cuestionarios socioemocionales puede tener un efecto favorable de intervención en las comunidades.** Esto se debe a que los instrumentos, con sus respectivos ítems, son descriptivos de las habilidades y de la gestión que los establecimientos pueden hacer para promover el Aprendizaje Socioemocional.
- Las **habilidades socioemocionales** seleccionadas responden a las características de ser medibles, relevantes y trabajables en el contexto escolar.
- Un aspecto clave de los cuestionarios es que considera preguntas en relación con los **dos ámbitos** identificados en los instrumentos revisados:
 - **Desarrollo de las habilidades socioemocionales** en las y los estudiantes.
 - **Gestión del contexto**, en este caso del establecimiento educacional, en la promoción de estas habilidades.
- Para que cumpla con su propósito, el cuestionario debe ser empleado como una **evaluación formativa** con foco en el **mejoramiento de la gestión del Aprendizaje Socioemocional**, y no en el resultado individual de habilidades en estudiantes. Así el centro educativo puede llevar a cabo un análisis conjunto de los instrumentos de los que dispone, incluyendo los resultados del DIA. Para un diagnóstico individual de estudiantes específicos, debe emplear otros instrumentos diseñados para ese fin y aplicados e interpretados por profesionales preparados para esto.
- Por otro lado, aunque podría avanzarse en **definir estándares** de desarrollo asociados a las habilidades socioemocionales evaluadas, los que podrían orientar la gestión de los establecimientos, el grupo de expertos consultado está de acuerdo en la dificultad de definirlos. Ante esto, una posibilidad es enfatizar la entrega **de orientaciones de mejora de la gestión**, y no tanto las habilidades socioemocionales de las y los estudiantes.

Las nueve habilidades socioemocionales evaluadas en el DIA se articulan con otras mediciones no académicas o curriculares desarrolladas por la Agencia, como los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, medidos censalmente mediante cuestionarios desde 2013, y el estudio sobre habilidades socioemocionales de la OECD (SSES), en el que Chile participará en 2023.

Además, hay un desafío de articularla con aproximaciones y marcos de referencia de otras instituciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, de manera que los establecimientos reciban información coherente desde los diferentes servicios, junto con apoyo para aumentar las capacidades internas. Esta articulación debiera considerar una mirada comprehensiva de la política pública que relacione las diferentes definiciones en torno a aspectos socioemocionales (considerando, por ejemplo, los Objetivos de Aprendizaje Transversales), la legislación vigente y los lineamientos que entrega la División de Educación General del Mineduc, sobre Clima de convivencia escolar (desde 2002) y Formación ciudadana (desde 2016). De esta manera será evidente la integración de los Aprendizajes Socioemocionales evaluados en el DIA, con el currículum y la gestión diaria de los establecimientos.

Referencias



- Aras, E., Hincapié, D. y Paredes, D. (2020). Educar para la vida: *El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano del Desarrollo, Nota Técnica N° IDB - TN - 1908. doi: 10.18235/0002492.
- Bergin, C. y Bergin, D. (2009). Attachment in the Classroom. *Educational Psychology Review*, 21. 141-170. doi: 10.1007/s10648-009-9104-0.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Aique.
- Bassi, M., Busso, M., Vargas, J. y Urzúa, S. (2012). *Desconectados: Habilidades, Educación y Empleo en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo, Washington.
- 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. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.radp>
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L. y Torretti, A. (2014). Programa para el bienestar y aprendizaje socioemocional (BASE) en estudiantes de tercero y cuarto grado: Descripción y evaluación de impacto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46: 169-77. <http://www.scielo.org.co/pdf/rtps/v46n3/v46n3a04.pdf>
- Bericat, Eduardo. (2013). The Socioemotional Well-Being Index (SEWBI): Theoretical Framework and Empirical Operationalisation. *Social Indicators Research*. 119. doi: 10.1007/s11205-013-0528-z.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10: 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>.
- Borghans, L., Duckworth, A., Heckman, J. y Weel, B. (2008). The Economics and Psychology of Personal Traits. *The Journal of Human Resources*, 43. doi: 10.1353/jhr.2008.0017.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development*. Cambridge, Harvard University Press. (Trad. Cast.: *La ecología del desarrollo humano*. Ediciones Paidós, 1987).
- Center on the Developing Child at Harvard University. (2011). *Building the Brain's "Air Traffic Control" System: How Early Experiences Shape the Development of Executive Function*. Working Paper No. 11. <https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2011/05/How-Early-Experiences-Shape-the-Development-of-Executive-Function.pdf>
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (autores-compiladores) (2004). *Competencias ciudadanas. De los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá:

- Ministerio de Educación Nacional, Departamento de Psicología-Universidad de los Andes, Ceso. doi:10.7440/res19.2004.11
- Collins A y Koechlin E. (2012). Reasoning, learning, and creativity: Frontal lobe function and human decision- making. *PLoS Biology*, 10(3):e1001293. doi:10.1371/journal.pbio.1001293
 - Costa, P. T., Jr. y McCrae, R. R. (1995). Domains and Facets: Hierarchical Personality Assessment Using the Revised NEO Personality Inventory, *Journal of Personality Assessment*, 64(1): 21-50, doi: 10.1207/s15327752jpa6401_2
 - Cozolino, L. (2014). *Attachment-based teaching. Creating a tribal classroom*. Norton Books in Education.
 - Cunha F. y Heckman, J. (2007). The Technology of Skill Formation, *American Economic Review*, 97(2): 31-47. doi: 10.1257/aer.97.2.31
 - Deming, D.J. (2017). The growing importance of social skills in the labor market. *Quarterly Journal of Economics*, 132(4): 1593-1640. doi:10.1093/qje/qjx022.
 - Demkowicz, O y Humphrey, N. (2019). *Whole school approaches to promoting mental health: what does the evidence say?* Evidence Briefing #5. Londres: EBPU.
 - Diamond, A. y Ling, D.S. (2016). Conclusions about interventions, programs, and approaches for improving executive functions that appear justified and those that, despite much hype, do not. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 18: 34-48. doi: 10.1016/j.dcn.2015.11.005.
 - Duckworth, A.L. y Yeager, D.S. (2015). Measurement Matters: Assessing Personal Qualities Other Than Cognitive Ability for Educational Purposes, *Educational Researcher*, 44(4): 237-251. doi:10.3102/0013189X15584327.
 - Duckworth, A.L., Peterson, C., Matthews, M.D. y Kelly, D.R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6): 1087-1101. doi:10.1037/0022-3514.92.6.1087.
 - Durlak, J., Domitrovich, C., Weissberg, R., Gullotta, T. (Eds.) (2017) *Handbook of Social and Emotional Learning*. New York, NY: The Guilford Press.
 - Dweck, C.S. (2006). *Mindset: the new psychology of success*. Random House.
 - Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2012). *Teaching adolescents to become learners: The role of noncognitive factors in shaping school performance. A critical literature review*. Chicago, IL: University of Chicago Consortium on Chicago School
 - Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., Koss, M. P., & Marks, J. S. (2019). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 56(6): 774-786. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2019.04.001>

- García Cabrero, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6): 1-17. doi: 10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5
- Goleman, D.J. y Davidson, R. J. (2018). *Altered traits: Science reveals how meditation changes your mind, brain, and body*. New York, NY: Avery.
- Goleman, D.J y Senge, P.M. (2014). *The Triple Focus: A New Approach to Education*. LLC, Florence, MA: More than Sound.
- Hayes, D., Moore, A., Stapley, E., Humphrey, N., Mansfield, R., Santos, J., ... Deighton, J. (2019). Promoting mental health and wellbeing in schools: examining Mindfulness, Relaxation and Strategies for Safety and Wellbeing in English primary and secondary schools: study protocol for a multi-school, cluster randomised controlled trial (INSPIRE). *Trials*, 20(1). doi:10.1186/s13063-019-3762-0
- Heckman, J. y Rubinstein, Y. (2001). The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program. *American Economic Review*. 91: 145-149. doi: 10.1257/aer.91.2.145.
- Heckman, J., Pinto, P. y Savelyev, P. (2013). Understanding the Mechanisms through Which an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes, *American Economic Review*, 103(6): 2052-86. doi:10.1257/aer.103.6.2052.
- Heckman, J., Humphries, J., Urzúa, S. y Veramendi, G. (2011). *The Effects of Educational Choices on Labor Market, Health and Social Outcomes*. Working paper No. 2011-002. University of Chicago. http://humcap.uchicago.edu/RePEc/hka/wpaper/HHUV_2010_effect-edu-choice.pdf
- Heller, S.B., Shah, A.K., Guryan, J., Ludwig, J., Mullainathan, S., y Pollack, H.A. (2017). Thinking, Fast and Slow? Some Field Experiments to Reduce Crime and Dropout in Chicago. *The Quarterly Journal of Economics*, 132(1): 1–54. doi:10.1093/qje/qjw033.
- Hoffman, D. (2009). Reflecting on Social Emotional Learning: a critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research*, 79(2): 533-566. <http://www.mifras.org/know/wp-content/uploads/2014/06/Reflecting-on-Social-Emotional-Learning-A-Critical-Perspective-on-Trends-in-the-United-States.pdf>
- Illinois State Board of Evaluation (s/f), Performance descriptors Social Emotional Learning https://www.isbe.net/Documents/social_emotional_descriptor_1-5.pdf#search=Performance%20Descriptors%20Social%20Emotional%20Learning y https://www.isbe.net/Documents/social_emotional_descriptors_6-12.pdf#search=Performance%20Descriptors%20Social%20Emotional%20Learning
- Immordino-Yang, M. H. (2017). *Emociones, aprendizaje y el cerebro. Explorando las implicancias de la Neurociencia afectiva en Educación*. Aique Grupo Editor.
- INEEd (2018). *Aristas. Marco general de la evaluación*, INEEd, Montevideo.
- Jackson, K.C., Porter, Sh., Easton, J.Q., Blanchard, A. y Kiguel, S. (2020). School Effects on Socioemotional Development, School-Based Arrests, and Educational Attainment. *American Economic Review*, 2(4), pp. 491-508. doi: 10.1257/aeri.20200029.

- John, O., Naumann, L. y Soto, C. (2008). *Paradigm shift to the integrative big five-trait taxonomy: History, measurement, and conceptual issues*. Handbook of Personality: Theory and Research, 3a Ed. https://www.colby.edu/psych/wp-content/uploads/sites/50/2019/06/John_et_al_2008.pdf
- Jonathan Cohen (2006). Social, Emotional, Ethical, and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy, and Well-Being Center for Social and Emotional Education. *Harvard Educational Review*, 76(2). doi:10.17763/haer.76.2.j44854x1524644vn.
- Kautz, T., Heckman, J., Diris, R., terWeel, B. y Lex Borghans, L. (2014). *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success*. NBER, Working Paper No. 20749. doi: 10.3386/w20749
- Lindqvist, E. y Vestman, R. (2011). The Labor Market Returns to Cognitive and Noncognitive Ability: Evidence from the Swedish Enlistment. *American Economic Journal: Applied Economics*, 3: 101-28. https://conference.iza.org/conference_files/TAM2009/lindqvist_e4988.pdf.
- López, M. B., Filippetti, V. A. & Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1):37-51. doi: dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03
- McCrae, R. R., y Costa, P. T., Jr. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52(5):509-516. doi: 10.1037/0003-066X.52.5.509.
- McKown, Clark. (2017). Social-Emotional Assessment, Performance, and Standards. *Future of Children*, 27:157-178. doi: 10.1353/foc.2017.0008.
- Milicic, N. Alcalay, L., Berger, C. y Álamos, P. (2013). Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: Presentación y evaluación de impacto del programa BASE. *Ensaio: Avaliacao e Politicas Publicas em Educacao*, 21(81):645-666. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/hrH46QbCGY6zjz4XPhWVBtv/?lang=es&format=pdf>
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C. y Torretti, A. (2014). *Aprendizaje socioemocional: programa BASE como estrategia de desarrollo en el contexto escolar*. Editorial Planeta.
- Ministerio de Educación Nacional [de Colombia] (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Serie Guías N°6.
- Ministerio de Educación Nacional [de Colombia] (2011). Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas. Cartilla 2 MAPA, Programa de Competencias Ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-235147_archivo_pdf_cartilla2.pdf.
- Mels, C., Cuevasanta, D., Lagoa, L. y Trías, D. (2018). PICA, Programa de intervención en convivencia adolescente: Guía Didáctica. <https://picauruguay.files.wordpress.com/2018/11/pica-guc3ada-didc3a1ctica-2018.pdf>
- Mels, C., Cuevasanta, D., y Lagoa, L. (2019). PICA, Programa de intervención en convivencia adolescente: Estudio preliminar de su impacto. <https://picauruguay.files.wordpress.com/2019/01/informepicaestudiocuantitativodeimpactoenero2019.pdf>

- Naemi, B., Burrus, J., Kyllonen, P.C. y Roberts, R.D. (2012). *Building a case to develop noncognitive assessment products and services targeting workforce readiness at ETS*. Princeton, NJ: Educational Testing Service. https://www.ets.org/s/workforce_readiness/pdf/rm_12_23.pdf.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development). (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies. OECD Publishing.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development). (2017). *Social and Emotional Skills: Wellbeing, connectedness and success*. OECD Publishing.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development). (2019). *Assessment Framework of the OECD Study on Social and Emotional Skills*. OECD Publishing.
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). (2016). Evaluación de procesos y Seguimiento a Resultados del Programa Construye T. https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/MEX/Construye%20T_%20Reporte%20final%20260117.pdf
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). (2018). *Manual para el docente. Educación socioemocional en Educación media superior: Orientaciones, didácticas y de gestión para la implementación*. http://construyet.sep.gob.mx/resources/pdf/EMS_Educacion_Socioemocional_150.pdf
- Pekrun, R. (2014). Emotions and Learning. [Educational Practices] Series-24 de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO y la Academia Internacional de Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227679>
- Raver, C., Adams, K., y Blair, C. (2017). *Self-regulation in early childhood: Implications for motivation and achievement*. In A. J. Elliot, C. S. Dweck, y D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (p. 408–430). The Guilford Press.
- Red Educativa Ignaciana (2010). *Mapa de Aprendizajes para la Formación Integral (MAFI)*. <https://d8c4yo8g1xe4i.cloudfront.net/public/2018/05/28/mafi-n11-7dr9n4y.pdf>
- Roberts, R., Martin, J. y Olaru, G. (2015). *A Rosetta stone for noncognitive skills: Understanding, assessing, and enhancing noncognitive skills in primary and secondary education*. Asia Society and Professional Examination Service. https://asiasociety.org/files/A_Rosetta_Stone_for_Noncognitive_Skills.pdf
- Ruiz-Silva, A., Chau, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación colombiana de facultades de educación – Ascofade. <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>.
- Sampieri, H., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill, Interamericana Ediciones.
- Taylor, J., Buckley, K., Hamilton, L., Stecher, B., Read, L., Schweig, J. (2018). *Choosing and Using SEL Competency Assessments: What Schools and Districts Need to Know*. CASEL. <https://measuringSEL.casel.org/pdf/Choosing-and-Using-SEL-Competency-Assessments-What-Schools-and-Districts-Need-to-Know.pdf>.

- The Global Happiness Council (2018). *Global Happiness Policy Report 2018*, New York: Sustainable Development Solutions Network. <https://s3.amazonaws.com/ghc-2018/GlobalHappinessPolicyReport2018.pdf>.
- UNESCO (2021). *Evaluación de habilidades socioemocionales en niños, jóvenes y adolescentes de América Latina*. Marco para el trabajo del módulo ERCE 2019. Documento de Trabajo. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación (LLECE). Santiago: OREAL/UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377512/PDF/377512spa.pdf.multi>
- UNESCO-OREALC. (2017). *Reporte: Educación y habilidades para el siglo XXI. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe*, Buenos Aires. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago: OREALC/UNESCO. [E2030 EducacionyhabilidadesSigloXXI.pdf](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377512/PDF/377512spa.pdf.multi).
- Usarralde, M. J. (2004). ¿Hasta qué punto podemos aprender algo de valor práctico del estudio de los sistemas de educación extranjeros? Lecciones valiosas de la educación para la ciudadanía desde el caso inglés. *Teoría de la educación*, (16):65-89. <https://doi.org/10.14201/teri.3071>
- Waddell, G.R. (2006) Labor-market consequences of poor attitude and low self-esteem in youth. *Economic Inquiry*, 44(1): 69–97. https://pages.uoregon.edu/waddell/papers/2006_EI_Waddell.pdf.
- Wigelsworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., Ten-Bokkel, I., Tate, K., ... (2016). The influence of trial stage, developer involvement and international transferability on the outcomes of universal social and emotional learning outcomes: A meta-analysis. *Cambridge Journal of Education*, 46(3): 347–376. doi:10.1080/0305764X.2016.1195791.
- Yeager, D. S., y Walton, G. M. (2011). Social-psychological interventions in education: They're not magic. *Review of Educational Research*, 81(2): 267–301. doi:10.3102/0034654311405999.

Anexos



Anexo 1.

Relación entre el Currículum de Orientación y las habilidades socioemocionales evaluadas en el DIA

- Descripción del Currículum vigente de Orientación



Tabla A1.1 Distintas bases curriculares

Bases curriculares 2018							Bases curriculares 2015				Bases curriculares 2019	
Ejes	1.º básico	2.º básico	3.º básico	4.º básico	5.º básico	6.º básico	7.º básico	8.º básico	I medio	II medio	III medio	IV medio
	Áreas						Ejes				Habilidades para el siglo XXI/Actitudes	
Crecimiento personal	Conocimiento de sí mismo(a) y valoración personal						Crecimiento personal				• Maneras de trabajar: – Comunicación – Colaboración • Maneras de vivir en el mundo: – Ciudadanía local y global – Responsabilidad personal y social	
	Desarrollo emocional											
	Afectividad			Afectividad y sexualidad			Bienestar y autocuidado					
	Vida saludable y autocuidado											
Relaciones interpersonales	Convivencia						Relaciones interpersonales					
	Resolución de conflictos interpersonales											
Participación y pertenencia						Pertenencia y participación democrática						
Trabajo escolar						Gestión y proyección del aprendizaje						
											– Vida y carrera • Herramientas para trabajar: – Alfabetización digital – Uso de la información	

Tabla A1.2 *Objetivos de Aprendizaje (OA) y habilidades socioemocionales asociadas: 1.º y 2.º básico*

Eje	Área	OA 1.º y 2.º básico	Habilidad socioemocional
Crecimiento personal	Conocimiento de sí mismo(a) y valoración personal	Observar, describir y valorar sus características personales, sus habilidades e intereses.	– Conciencia de sí mismo(a)
	Desarrollo emocional	Identificar emociones experimentadas por ellos(as) y por los(as) demás (por ejemplo, pena, rabia, miedo, alegría) y distinguir diversas formas de expresarlas.	– Conciencia de sí mismo(a) – Conciencia de otros(as)
	Afectividad	Observar, describir y valorar las expresiones de afecto y cariño, que dan y reciben, en los ámbitos familiar, escolar y social (por ejemplo, compartir tiempo, escuchar a los(as) demás, dar y recibir ayuda).	– Conciencia de otros(as) – Prosocialidad
	Vida saludable y autocuidado	Identificar y practicar en forma guiada conductas protectoras y de autocuidado en relación a: <ul style="list-style-type: none"> – rutinas de higiene – actividades de descanso, – recreación y actividad física – hábitos de alimentación – resguardo del cuerpo y la intimidad – la entrega de información personal 	– Toma responsable de decisiones
Relaciones interpersonales	Convivencia	Manifiestar actitudes de solidaridad y respeto, que favorezcan la convivencia, como: <ul style="list-style-type: none"> – utilizar formas de buen trato (por ejemplo, saludar, despedirse, pedir por favor) – actuar en forma respetuosa (por ejemplo, escuchar, respetar turnos, rutinas y pertenencias) – compartir con los pares (por ejemplo, jugar juntos, prestarse útiles, ayudar al que lo necesita) 	– Empatía – Inclusividad – Prosocialidad
	Resolución de conflictos interpersonales	Identificar conflictos que surgen entre pares y practicar formas de solucionarlos, como escuchar al otro, ponerse en su lugar, buscar un acuerdo, reconciliarse.	– Conciencia de otros(as) – Empatía – Colaboración y comunicación
Participación y pertenencia		Reconocer, describir y valorar sus grupos de pertenencia (familia, curso, pares), las personas que los componen y sus características, y participar activamente en ellos (por ejemplo, ayudar en el orden de la casa y sala de clases).	– Colaboración y comunicación
Trabajo escolar		Practicar hábitos y actitudes que favorezcan el proceso de aprendizaje, como: <ul style="list-style-type: none"> – traer y cuidar los útiles escolares – mantener el orden de la sala de clases y materiales – identificar los nuevos aprendizajes adquiridos para incentivar la motivación 	– Conciencia de sí mismo(a) – Autorregulación – Toma responsable de decisiones

Tabla A1.3 *Objetivos de Aprendizaje y habilidades socioemocionales asociadas: 3.º básico (igual a 4º básico salvo por Afectividad y sexualidad y Participación y pertenencia)*

Eje	Área	OA 3.º básico	Habilidad socioemocional
Crecimiento personal	Conocimiento de sí mismo(a) y valoración personal	Observar, describir y valorar sus características, habilidades y fortalezas (en lo familiar, afectivo, académico y social, entre otros) y proponerse acciones concretas para los aspectos que requiera superar.	– Conciencia de sí mismo(a)
	Desarrollo emocional	Identificar y aceptar sus propias emociones y las de los(as) demás, y practicar estrategias personales de manejo emocional (por ejemplo, esperar un tiempo, escuchar al otro y considerar su impacto en los(as) demás).	– Autorregulación – Empatía
	Afectividad y sexualidad	Reconocer y valorar la sexualidad como expresión de amor, vínculo e intimidad entre dos personas y como gestora de su propia vida.	– Conciencia de sí mismo(a) – Conciencia de otros(as)
	Vida saludable y autocuidado	Identificar y practicar en forma autónoma conductas protectoras y de autocuidado en relación a: <ul style="list-style-type: none"> – rutinas de higiene – actividades de descanso, – recreación y actividad física – hábitos de alimentación – resguardo del cuerpo y la intimidad – la entrega de información personal – situaciones de potencial abuso – consumo de drogas 	– Toma responsable de decisiones
Relaciones interpersonales	Convivencia	Manifiestar actitudes de solidaridad y respeto, que favorezcan la convivencia, como: <ul style="list-style-type: none"> – actuar en forma empática (poniéndose en el lugar del otro) – utilizar un buen trato (por ejemplo, saludar, despedirse, pedir por favor) – evitar y rechazar toda forma de violencia y discriminación, ya sea por etnia, género, religión, nacionalidad, etc. – respetar el derecho de todos a expresar opiniones y ser diferente – prestar ayuda, especialmente a quien lo necesite – respetar el ambiente de aprendizaje 	– Empatía – Inclusividad – Prosocialidad
	Resolución de conflictos interpersonales	Resolver conflictos entre pares en forma guiada y aplicar estrategias diversas de resolución de problemas, tales como escuchar, describir los sentimientos del otro y buscar un acuerdo que satisfaga a ambas partes.	– Conciencia de otros(as) – Empatía – Colaboración y comunicación

(Continuación)

Eje	Área	OA 3.º básico	Habilidad socioemocional
Participación y pertenencia		Participar en forma guiada en la comunidad escolar y en la organización del curso: <ul style="list-style-type: none"> - proponiendo y aceptando iniciativas y asumiendo responsabilidades - respetando los derechos de los(as) demás en la distribución de roles y responsabilidades 	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación - Compromiso democrático
Trabajo escolar		Practicar hábitos y actitudes que favorezcan el proceso de aprendizaje, como: <ul style="list-style-type: none"> - traer y cuidar los útiles escolares - mantener el orden de la sala de clases y materiales - identificar los nuevos aprendizajes adquiridos para incentivar la motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de sí mismo(a) - Autorregulación - Toma responsable de decisiones

Tabla A1.4 *Objetivos de Aprendizaje (OA) y habilidades socioemocionales asociadas: 4.º básico (igual a 3º básico salvo por Afectividad y sexualidad y Participación y pertenencia)*

Eje	Área	OA 4.º básico	Habilidad socioemocional
Crecimiento personal	Conocimiento de sí mismo(a) y valoración personal	Observar, describir y valorar sus características, habilidades y fortalezas (en lo familiar, afectivo, académico y social, entre otros) y proponerse acciones concretas para los aspectos que requiera superar.	– Conciencia de sí mismo(a)
	Desarrollo emocional	Identificar y aceptar sus propias emociones y las de los(as) demás, y practicar estrategias personales de manejo emocional (por ejemplo, esperar un tiempo, escuchar a la otra persona y considerar su impacto en los(as) demás).	– Autorregulación – Conciencia de sí mismo(a) – Conciencia de otros(as)
	Afectividad	Reconocer y valorar la sexualidad como expresión de amor, vínculo e intimidad entre dos personas y como gestora de su propia vida.	– Conciencia de sí mismo(a) – Conciencia de otros(as)
		Reconocer y valorar el proceso de desarrollo afectivo y sexual, describiendo los cambios físicos y afectivos que ocurren en la pubertad y respetar los diferentes ritmos de desarrollo entre sus pares.	– Conciencia de sí mismo(a) – Conciencia de otros(as)
	Vida saludable y autocuidado	Identificar y practicar en forma autónoma conductas protectoras y de autocuidado en relación a: <ul style="list-style-type: none"> – rutinas de higiene – actividades de descanso, – recreación y actividad física – hábitos de alimentación – resguardo del cuerpo y la intimidad – la entrega de información personal – situaciones de potencial abuso – consumo de drogas 	– Toma responsable de decisiones
Relaciones interpersonales	Convivencia	Manifiestar actitudes de solidaridad y respeto, que favorezcan la convivencia, como: <ul style="list-style-type: none"> – actuar en forma empática (poniéndose en el lugar del otro) – utilizar un buen trato (por ejemplo, saludar, despedirse, pedir por favor) – evitar y rechazar toda forma de violencia y discriminación, ya sea por etnia, género, religión, nacionalidad, etc. – respetar el derecho de todos a expresar opiniones y ser diferente – prestar ayuda, especialmente a quien lo necesite – respetar el ambiente de aprendizaje 	– Empatía – Inclusividad – Prosocialidad
	Resolución de conflictos interpersonales	Resolver conflictos entre pares en forma guiada y aplicar estrategias diversas de resolución de problemas, tales como escuchar, describir los sentimientos del otro y buscar un acuerdo que satisfaga a ambas partes.	– Conciencia de otros(as) – Empatía – Colaboración y comunicación

(Continuación)

Eje	Área	OA 4.º básico	Habilidad socioemocional
Participación y pertenencia		Participar en forma guiada en la comunidad escolar y en la organización del curso: <ul style="list-style-type: none"> - proponiendo y aceptando iniciativas y asumiendo responsabilidades - estableciendo acuerdos a través del diálogo y de la toma de decisiones democráticas - respetando los derechos de los(as) demás en la distribución de roles y responsabilidades 	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación - Compromiso democrático
Trabajo escolar		Manifiestar hábitos y actitudes de esfuerzo e interés que favorezcan el aprendizaje, como: <ul style="list-style-type: none"> - asistir puntualmente a clases y cumplir a tiempo con los trabajos pedidos - organizar su tiempo y sus útiles - respetar el estudio y el trabajo de otros(as) - evitar el plagio y la copia preguntar y buscar información sobre temas de su interés - desarrollar actividades en relación a sus propios intereses 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de sí mismo(a) - Autorregulación - Toma responsable de decisiones

Tabla A1.5 Objetivos de Aprendizaje (OA) y habilidades socioemocionales asociadas: 5.º y 6.º básico

Eje	Área	OA 5.º y 6.º básico	Habilidad socioemocional
Crecimiento personal	Conocimiento de sí mismo(a) y valoración personal	Demostrar una valoración positiva de sí mismo(a) reconociendo habilidades, fortalezas y aspectos que requiera superar.	– Conciencia de sí mismo(a)
	Desarrollo emocional	Distinguir y describir emociones y reconocer y practicar formas apropiadas de expresarlas, considerando el posible impacto en sí mismo(a) y en otros(as).	– Conciencia de sí mismo(a) – Autorregulación
	Afectividad y sexualidad	Reconocer y valorar el proceso de desarrollo afectivo y sexual, que aprecia en sí mismo(a) y en los(as) demás, describiendo los cambios físicos, afectivos y sociales que ocurren en la pubertad, considerando la manifestación de estos en las motivaciones, formas de relacionarse y expresar afecto a los(as) demás.	– Conciencia de sí mismo(a) – Conciencia de otros(as)
		Practicar en forma autónoma conductas protectoras y de autocuidado: – mantener una comunicación efectiva con la familia o adulto de su confianza – resguardar la intimidad (por ejemplo, evitando exponer información personal, fotos íntimas a través de redes sociales, protegiéndose de manifestaciones de índole sexual inapropiadas) – seleccionar y acudir a fuentes de información confiables (personas significativas, libros y páginas de internet especializadas) – realizar un uso seguro de redes sociales	– Toma responsable de decisiones
	Vida saludable y autocuidado	Reconocer y describir causas y consecuencias del consumo de drogas (por ejemplo, tabaco, alcohol, marihuana), identificar factores que lo previenen y proponer estrategias para enfrentarlo, como mantener hábitos de vida saludable y aprender a manejar el estrés.	– Toma responsable de decisiones
Relaciones interpersonales	Convivencia	Manifestar actitudes de solidaridad y respeto, que favorezcan la convivencia, como: – actuar en forma empática (poniéndose en el lugar del otro) – utilizar un buen trato (por ejemplo, saludar, despedirse, pedir por favor) – evitar y rechazar toda forma de violencia y discriminación, ya sea por etnia, género, religión, nacionalidad, etc. – espetar el derecho de todos a expresar opiniones y ser diferente – prestar ayuda, especialmente a quien lo necesite – respetar el ambiente de aprendizaje	– Empatía – Inclusividad – Prosocialidad
	Resolución de conflictos interpersonales	Resolver conflictos de convivencia en forma autónoma, seleccionando y aplicando diversas estrategias de resolución de problemas.	– Colaboración y comunicación

(Continuación)

Eje	Área	OA 5.º y 6.º básico	Habilidad socioemocional
	Participación y pertenencia	<p>Participar activa y colaborativamente en la comunidad escolar y en la organización del curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - planificando y evaluando actividades encaminadas a un objetivo - organizándose para resolver problemas cotidianos de la comunidad - asumiendo y cumpliendo responsabilidades - participando en las elecciones de curso y aceptando los resultados - respetando los derechos de los(as) demás, sin discriminar en la distribución de roles y responsabilidades, entre otros - estableciendo acuerdos a través del diálogo y la toma de decisiones democráticas - evaluando el cumplimiento de los acuerdos de curso 	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación - Compromiso democrático
	Trabajo escolar	<p>Practicar en forma autónoma y perseverante, hábitos y actitudes orientadas a favorecer el aprendizaje y a desarrollar sus intereses, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - establecer metas de aprendizaje - estudiar con anticipación, organizando su tiempo - trabajar en forma colaborativa - respetar el estudio y el trabajo de otros(as) - evitar el plagio y la copia - preguntar y buscar información sobre temas de su interés - desarrollar actividades en relación a sus propios intereses 	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación - Toma responsable de decisiones - Conciencia de otros(as) - Colaboración y comunicación

Tabla A1.6 Objetivos de Aprendizaje (OA) y habilidades socioemocionales asociadas: 7.º y 8.º básico

Eje	OA 7.º y 8.º básico	Habilidad socioemocional
Crecimiento personal	(OA 1) Construir en forma individual y colectiva representaciones positivas de sí mismos(as), incorporando sus características, motivaciones, intereses y capacidades, y considerando las experiencias de cambio asociadas a la pubertad y adolescencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de sí mismo(a) - Toma responsable de decisiones
	(OA 2) Analizar, considerando sus experiencias e inquietudes, la importancia que tiene para el desarrollo personal la integración de las distintas dimensiones de la sexualidad, el cuidado del cuerpo y la intimidad, discriminando formas de relacionarse en un marco de respeto y utilizando fuentes de información apropiadas para su desarrollo personal.	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de sí mismo(a) - Toma responsable de decisiones
Bienestar y autocuidado	(OA 3) Identificar situaciones que puedan exponer a las y los adolescentes al consumo de sustancias nocivas para el organismo, conductas sexuales riesgosas, conductas violentas, entre otras problemáticas, reconociendo la importancia de desarrollar estrategias para enfrentarlas, y contar con recursos tales como la comunicación asertiva y la ayuda de personas significativas y/o especializadas, dentro o fuera del establecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación - Toma responsable de decisiones
	(OA 4) Integrar a su vida cotidiana acciones que favorezcan el bienestar y la vida saludable en el plano personal y en la comunidad escolar, optando por una alimentación saludable y un descanso apropiado, realizando actividad física o practicando deporte, resguardando la intimidad e integridad del cuerpo e incorporando medidas de seguridad en el uso de redes sociales, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> - Toma responsable de decisiones
Relaciones interpersonales	(OA 5) Analizar sus relaciones, presenciales o virtuales por medio de las redes sociales, y las de su entorno inmediato atendiendo a los derechos de las personas involucradas, considerando los principios de igualdad, dignidad, inclusión y no discriminación, identificando circunstancias en las que no se ha actuado conforme a estos derechos y reconociendo el impacto en el bienestar de quienes se vean involucrados.	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de otros(as) - Empatía - Inclusividad
	(OA 6) Resolver conflictos y desacuerdos mediante el diálogo, la escucha empática y la búsqueda de soluciones en forma respetuosa y sin violencia, reconociendo que el conflicto es una oportunidad de aprendizaje y desarrollo inherente a las relaciones humanas.	<ul style="list-style-type: none"> - Empatía - Colaboración y comunicación - Prosocialidad
Pertenencia y participación democrática	(OA 7) Reconocer intereses, inquietudes, problemas o necesidades compartidas con su grupo de pertenencia, ya sea dentro del curso u otros espacios de participación, y colaborar para alcanzar metas comunes valorando el trabajo en equipo y los aportes de cada uno de sus miembros.	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación
	(OA 8) Elaborar acuerdos orientados al logro de fines compartidos por el curso utilizando los espacios de participación disponibles, como Consejo de curso, asambleas, encuentros u otros, contribuyendo democráticamente mediante el diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos, y respetando la diversidad de opiniones y el derecho de hombres y mujeres.	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación - Compromiso democrático

(Continuación)

Eje	OA 7.º y 8.º básico	Habilidad socioemocional
Gestión y proyección del aprendizaje	<p>(OA 9)</p> <p>Reconocer sus intereses, motivaciones, necesidades y capacidades, comprendiendo la relevancia del aprendizaje escolar sistemático tanto para la exploración y desarrollo de estos como para la elaboración de sus proyectos personales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Toma responsable de decisiones - Conciencia de si mismo
	<p>(OA10)</p> <p>Gestionar de manera autónoma su propio proceso de aprendizaje escolar por medio del establecimiento de metas progresivas de aprendizaje, la definición de líneas de acción para lograrlas, el monitoreo de logros y la redefinición de acciones que resulten necesarias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación - Toma responsable de decisiones

Tabla A1.7 *Objetivos de Aprendizaje (OA) y habilidades socioemocionales asociadas: I y II medio*

Eje	OA I y II medio	Habilidad socioemocional
Crecimiento personal	(OA 1) Comparar distintas alternativas posibles de su proyecto de vida, en los ámbitos laboral, familiar u otros, considerando sus intereses, condiciones, capacidades y la manera en que las propias decisiones y experiencias pueden influir en que estas alternativas se hagan realidad.	<ul style="list-style-type: none"> – Conciencia de sí mismo(a) – Toma responsable de decisiones
	(OA 2) Analizar de manera fundamentada temáticas y situaciones relacionadas con la sexualidad y los vínculos afectivos, en función de valores como el respeto hacia todo ser humano, la responsabilidad y el cuidado de sí mismo(a) y de los(as) demás, considerando el resguardo de la salud, la intimidad, la integridad física y emocional.	<ul style="list-style-type: none"> – Conciencia de sí mismo(a) – Toma responsable de decisiones
Bienestar y autocuidado	(OA 3) Evaluar, en sí mismo(a) y en su entorno, situaciones problemáticas y/o de riesgos relacionadas con el consumo de sustancias, conductas sexuales riesgosas y la violencia, entre otros, e identificar y recurrir a redes de apoyo a las que pueden pedir ayuda, como familia, profesores, instituciones de salud, centros comunitarios y foros y páginas web especializadas, entre otras.	<ul style="list-style-type: none"> – Autorregulación – Toma responsable de decisiones
	(OA 4) Promover y llevar a cabo de manera autónoma acciones que favorezcan la vida saludable a nivel personal y social, manifestando interés y preocupación ante problemas y situaciones de su entorno y de sus vidas (cuidado de la alimentación, manejo adecuado del estrés, uso positivo del tiempo de ocio, prevención de riesgos y seguridad personal en situaciones cotidianas, entre otros).	<ul style="list-style-type: none"> – Toma responsable de decisiones – Prosocialidad
Relaciones interpersonales	(OA 5) Promover en su entorno relaciones interpersonales constructivas, sean estas presenciales o por medio de las redes sociales, sobre la base del análisis de situaciones, considerando los derechos de las personas acorde a los principios de igualdad, dignidad, inclusión y no discriminación.	<ul style="list-style-type: none"> – Empatía – Prosocialidad
	(OA 6) Discriminar alternativas para la resolución de conflictos en un marco de derechos que promueva la búsqueda de acuerdos que beneficien a las partes involucradas y que impliquen el compromiso recíproco.	<ul style="list-style-type: none"> – Empatía – Colaboración y comunicación
Pertinencia y participación democrática	(OA 7) Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que pueda participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismo(a) y de los(as) demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar.	<ul style="list-style-type: none"> – Colaboración y comunicación – Inclusión – Prosocialidad – Compromiso democrático
	(OA 8) Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.	<ul style="list-style-type: none"> – Compromiso democrático

(Continuación)

Eje	OA I y II medio	Habilidad socioemocional
Gestión y proyección del aprendizaje	<p>(OA 9) Contrastar diversos posibles caminos a seguir en el desarrollo de su proyecto de vida, tomando en cuenta distintas opciones laborales y académicas y reconociendo sus habilidades e intereses.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Toma responsable de decisiones
	<p>(OA10) Diseñar aspectos de su posible proyecto de vida considerando elementos como habilidades, motivaciones, metas personales, posibilidades y limitaciones, asumiendo el desafío de tomar decisiones coherentes con estos elementos y actuando, basándose en ellos, de manera perseverante y esforzada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación - Toma responsable de decisiones

Tabla A1.8 *Habilidades para el siglo XXI, sus actitudes y las habilidades socioemocionales asociadas: III y IV medio*

Dimensión	Actitudes		Habilidad socioemocional
Maneras de pensar	1	Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de sí mismo(a) - Colaboración y comunicación
	2	Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades	
	3	Pensar con conciencia, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.	
	4	Pensar con flexibilidad para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.	
	5	Pensar con autorreflexión y autonomía para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.	
	6	Pensar con conciencia de que los aprendizajes se desarrollan a lo largo de la vida y que enriquecen la experiencia.	
	7	Pensar con apertura hacia otros(as) para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.	
Maneras de trabajar	8	Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos, y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.	<ul style="list-style-type: none"> - Empatía - Colaboración y comunicación
	9	Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas	
	10	Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.	
	11	Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.	
Herramientas para trabajar	12	Aprovechar las herramientas disponibles para aprender y resolver problemas.	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso democrático - Toma responsable de decisiones
	13	Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.	
	14	Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.	
	15	Actuar responsablemente al gestionar el tiempo para llevar a cabo eficazmente los proyectos personales, académicos y laborales.	
	16	Actuar de acuerdo con los principios de la ética en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas.	

(Continuación)

Dimensión	Actitudes		Habilidad socioemocional
Maneras de vivir en el mundo	17	Perseverar en torno a metas con miras a la construcción de proyectos de vida y al aporte a la sociedad y al país con autodeterminación, autoconfianza y respeto por uno mismo y por los(as) demás.	<ul style="list-style-type: none"> - Toma responsable de decisiones - Compromiso democrático
	18	Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.	
	19	Tomar decisiones democráticas, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad	
	20	Responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y las otras personas.	

Anexo 2. Relación entre los Objetivos de Aprendizaje Transversales y las habilidades socioemocionales evaluadas en el DIA

En este caso, aunque no todos los OAT tienen una relación directa con las habilidades socioemocionales evaluadas en el DIA, en cada OAT habría una dimensión socioemocional (intrapersonal, interpersonal o colectiva) que es más coherente con el objetivo propuesto. Esto no aparece señalado en las tablas, pues se han considerado solo habilidades socioemocionales específicas.



Tabla A2.1 *Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) de 1.º a 6.º básico y habilidades socioemocionales asociadas*

Dimensión	OAT		Habilidad socioemocional
Física	1	Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable.	- Toma responsable de decisiones
	2	Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.	
Afectiva	3	Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo(a), basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.	- Conciencia de sí mismo(a)
	4	Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual.	
	5	Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad.	
Cognitiva	6	Identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes y organizar la información relevante acerca de un tópico o problema.	
	7	Organizar, clasificar, analizar, interpretar y sintetizar la información y establecer relaciones entre las distintas asignaturas del aprendizaje.	
	8	Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.	- Colaboración y comunicación
	9	Resolver problemas de manera reflexiva en el ámbito escolar, familiar y social, tanto utilizando modelos y rutinas como aplicando de manera creativa conceptos y criterios.	- Autorregulación - Toma responsable de decisiones
	10	Diseñar, planificar y realizar proyectos.	
Sociocultural [Aprendizaje Ciudadano]	11	Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con las otras personas.	- Compromiso democrático
	12	Valorar el compromiso en las relaciones entre las personas y al acordar contratos: en la amistad, en el amor, en el matrimonio, en el trabajo y al emprender proyectos.	- Prosocialidad
	13	Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.	- Prosocialidad
	14	Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente.	
	15	Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.	- Inclusividad - Prosocialidad - Compromiso democrático
	16	Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.	- Prosocialidad

(Continuación)

Dimensión	OAT		Habilidad socioemocional
Moral	17	Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a valores como la justicia, la verdad, la solidaridad y la honestidad, el respeto, el bien común y la generosidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Toma responsable de decisiones - Compromiso democrático
	18	Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los “seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1.º).	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad
	19	Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con las otras personas.	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad - Empatía
	20	Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad - Colaboración y comunicación
Espiritual	21	Reconocer la finitud humana.	
	22	Reconocer y reflexionar sobre la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana.	
Proactividad y trabajo	23	Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.	
	24	Practicar la iniciativa personal, la creatividad y el espíritu emprendedor en los ámbitos personal, escolar y comunitario.	
	25	Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua.	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación
	26	Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el (la) otro(a), como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.	
	27	Reconocer la importancia del trabajo –manual e intelectual– como forma de desarrollo personal, familiar, social y de contribución al bien común, valorando la dignidad esencial de todo trabajo y el valor eminente de la persona que lo realiza.	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad
Tecnologías de información y comunicación (TIC)	28	Buscar, acceder y evaluar la calidad y la pertinencia de la información de diversas fuentes virtuales.	
	29	Utilizar TIC que resuelvan las necesidades de información, comunicación, expresión y creación dentro del entorno educativo y social inmediato.	
	30	Utilizar aplicaciones para presentar, representar, analizar y modelar información y situaciones, comunicar ideas y argumentos, comprender y resolver problemas de manera eficiente y efectiva, aprovechando múltiples medios (texto, imagen, audio y video).	
	31	Participar en redes virtuales de comunicación y en redes ciudadanas de participación e información, con aportes creativos y pertinentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación
	32	Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, aplicando criterios de autocuidado y cuidado de las otras personas en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual.	<ul style="list-style-type: none"> - Toma responsable de decisiones

Tabla A2.2 *Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) de 7.º básico a II medio y habilidades socioemocionales asociadas*

Dimensión	OAT	Habilidad socioemocional
Física	1 Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable.	- Toma responsable de decisiones
	2 Desarrollar hábitos de vida activa llevando a cabo actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.	
Afectiva	3 Construir un sentido positivo ante la vida, así como una autoestima y confianza en sí mismo(a) que favorezcan la autoafirmación personal, basándose en el conocimiento de sí y reconociendo tanto potencialidades como ámbitos de superación.	- Conciencia de sí mismo(a)
	4 Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual.	
	5 Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno(a) de sus miembros y de toda la sociedad.	
Cognitiva-intelectual	6 Desplegar las habilidades de investigación que involucran identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes; organizar información relevante acerca de un tópico o problema; revisar planteamientos a la luz de nuevas evidencias y perspectivas; y suspender los juicios en ausencia de información suficiente.	
	7 Analizar, interpretar y organizar información con la finalidad de establecer relaciones y comprender procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad, multicausalidad y carácter sistémico.	
	8 Adaptarse a los cambios en el conocimiento y manejar la incertidumbre.	
	9 Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.	- Colaboración y comunicación
	10 Resolver problemas de manera reflexiva en el ámbito escolar, familiar y social, tanto utilizando modelos y rutinas como aplicando de manera creativa conceptos, criterios, principios y leyes generales.	
	11 Diseñar, planificar y realizar proyectos.	
Sociocultural (Aprendizaje Ciudadano)	12 Pensar en forma libre, reflexiva y metódica para evaluar críticamente situaciones en los ámbitos escolar, familiar, social, laboral y en su vida cotidiana, así como para evaluar su propia actividad, favoreciendo el conocimiento, comprensión y organización de la propia experiencia.	
	13 Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático.	- Compromiso democrático
	14 Valorar el compromiso en las relaciones entre las personas y al acordar contratos: en la amistad, en el amor, en el matrimonio, en el trabajo y al emprender proyectos.	- Prosocialidad
	15 Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.	- Prosocialidad - Compromiso democrático
	16 Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos y el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.	

(Continuación)

Dimensión	OAT		Habilidad socioemocional
Tecnologías de información y	17	Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad - Prosocialidad - Compromiso democrático
	18	Conocer el problema ambiental global, y proteger y conservar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.	<ul style="list-style-type: none"> - Prosocialidad
Moral	19	Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a los valores de justicia, solidaridad, honestidad, respeto, bien común y generosidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Toma responsable de decisiones
	20	Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1.º).	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad
	21	Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con las otras personas.	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad - Empatía
	22	Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias.	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusividad - Colaboración y comunicación
Espiritual	23	Reconocer la finitud humana.	
	24	Reconocer y reflexionar sobre diversas formas de responder las preguntas acerca de la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana y del sentido de la existencia.	
Proactividad y trabajo	25	Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.	
	26	Practicar la iniciativa personal, la creatividad y el espíritu emprendedor en los ámbitos personal, escolar y comunitario, aportando con esto al desarrollo de la sociedad.	
	27	Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones de cooperación basadas en la confianza mutua, y resolviendo adecuadamente los conflictos.	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y comunicación
	28	Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por la otra persona, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.	
	29	Reconocer la importancia del trabajo —manual e intelectual— como forma de desarrollo personal, familiar, social y de contribución al bien común, valorando sus procesos y resultados según criterios de satisfacción personal, sentido de vida, calidad, productividad, innovación, responsabilidad social e impacto sobre el medioambiente, y apreciando la dignidad esencial de todo trabajo y el valor eminente de la persona que lo realiza.	
	30	Gestionar de manera activa el propio aprendizaje, utilizando sus capacidades de análisis, interpretación y síntesis para monitorear y evaluar su logro.	

(Continuación)

Dimensión	OAT		Habilidad socioemocional
Planes y proyectos personales	31	Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los(as) demás, en especial, en el ámbito de la familia.	– Toma responsable de decisiones
Tecnologías de información y comunicación (TIC)	32	Buscar, acceder y procesar información de diversas fuentes virtuales y evaluar su calidad y pertinencia.	
	33	Utilizar TIC que resuelvan las necesidades de información, comunicación, expresión y creación dentro del entorno educativo y social inmediato.	
	34	Utilizar aplicaciones para presentar, representar, analizar y modelar información y situaciones, comunicar ideas y argumentos, comprender y resolver problemas de manera eficiente y efectiva, aprovechando múltiples medios (texto, imagen, audio y video).	

Anexo 3.

Síntesis comparativa de los modelos conceptuales revisados

Considerando lo anterior, se identifican aspectos en común en la definición de las habilidades socioemocionales que entregan los diferentes modelos, que tienen que ver con asociar a las habilidades capacidades del orden afectivo, cognitivo, conductual o de conocimiento, que actúan como facilitadores de determinadas actitudes que tienen las personas respecto de sí mismas(os) y de las demás personas.

Sistematizando los modelos, estas actitudes esperables y adaptativas para la vida en el contexto actual tienen relación con las capacidades de:

- Percibirse a sí mismo(a).
- Relacionarse con otros(as) cuidando las relaciones.
- Expresarse de manera asertiva.
- Tomar decisiones responsables y éticas.
- Resolver problemas y tareas cotidianas con flexibilidad y creatividad.

La Tabla A3.1 presenta esta síntesis comparativa de cinco de los modelos revisados. Estas equivalencias no son exactas, sino solo una aproximación a cómo los distintos modelos se relacionarían entre sí.



Tabla A3.1 Comparación de taxonomías

Cinco Grandes	OECD (SSES)	Grupo de Investigación de Orientación Psico-pedagógica	National Research Council (NRC) y National Academy of Sciences (NAS)	Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)	Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional)		Síntesis descriptiva	
Extraversión	Involucramiento con otros(as): sociabilidad, asertividad y energía.	Competencias sociales	Habilidades interpersonales	Habilidades relacionales	Habilidades sociales	Habilidades de comunicación	Expresarse de manera asertiva	
Agradabilidad	Colaboración: empatía, confianza y cooperación.			Conciencia de los (las) otros(as)		Empatía		Integración social
Estabilidad emocional (o Neuroticismo)	Regulación emocional: resistencia al estrés, optimismo y control emocional.	Conciencia emocional	Habilidades intrapersonales	Conciencia de sí mismo(a)	Autoconocimiento	Conciencia de sí mismo(a)	Percibirse a sí mismo(a)	
		Regulación emocional		Autocontrol		Lenguaje emocional		
Rigurosidad (o Escrupulosidad)	Orientación a la tarea: orientación al logro, responsabilidad, autocontrol y persistencia.	Competencias para la vida y el bienestar		Toma de decisiones responsable	Autorregulación	Autorregulación	Autorregulación	Tomar decisiones responsables y éticas
							Optimismo	
Apertura a la experiencia	Apertura mental: curiosidad, tolerancia y creatividad	Autonomía emocional	Cognitivas	Motivación	Búsqueda de solución pacífica de conflictos		Resolver problemas y tareas cotidianas con flexibilidad y creatividad	

Fuente: Elaboración propia a partir de los distintos modelos consultados.

Anexo 4.
Páginas web de experiencias analizadas



Páginas web de experiencias analizadas

	Experiencias	Página web
Internacionales	Estándares del Estado de Illinois de Aprendizaje Socioemocional (EE.UU.)	https://www.isbe.net/Pages/Home.aspx https://www.isbe.net/Documents/SEL-Standards.pdf
	CORE Districts: Sistema de mejoramiento escolar y evaluación de (EE.UU.)	https://coredistricts.org/our-improvement-data/social-emotional-learning-well-being-and-school-culture/
	INNEd: Modelo de evaluación de habilidades socioemocionales y de otros logros educativos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Uruguay)	https://www.ineed.edu.uy/socioemocional/
	PICA: Programa de Intervención en Convivencia Adolescente (Uruguay)	https://www.ineed.edu.uy/socioemocional/experiencias/pica-programa-de-intervencion-en-convivencia-adolescente.html
	Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (Colombia)	https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
	Programa Aulas en Paz (Colombia y México)	https://www.apccolombia.gov.co/sites/default/files/archivos_usuario/casos/aulas_en_paz.pdf
	Programa Construye T (México)	https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-construye-t-4598
	SENNA: Instituto Ayrton Senna (Brasil)	https://institutoayrtonsenna.org.br/en.html
Nacionales	MAFI: Mapa de Aprendizajes para la Formación Integral (Red Educativa Ignaciana)	http://www.pedagogiaignaciana.org/CVPIContenido/Contenidos.aspx?idContenido=17
	Programa Forja Chile (Fundación Forja Chile)	https://www.forjachile.cl/
	Programa de Liderazgo Estudiantil (Fundación Panal)	https://www.facebook.com/panalchile/ https://www.instagram.com/panal_chile/?hl=en
	BASE: Programa Bienestar y Aprendizaje Socioemocional (Milicic, Alcalay, Berger y Torretti, 2014)	https://www.redalyc.org/pdf/805/80533065004.pdf
	Programa de Ludotecas Escolares (Fundación Observatorio del Juego)	https://www.observatoriodeljuego.cl/
	Bases Curriculares de Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018)	https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

Anexo 5.

Estudio cualitativo piloto para validar relevancia de evaluar habilidades socioemocionales

Como complemento a la revisión del currículum y las experiencias nacionales e internacionales, en 2020 se llevó a cabo un **estudio cualitativo piloto** en seis establecimientos educacionales, seleccionados a partir de 25 previamente identificados por incorporar aspectos socioemocionales del desarrollo dentro de sus prácticas educacionales. El objetivo de este estudio piloto fue hacer un primer levantamiento cualitativo de algunas características de los establecimientos educacionales chilenos, que pudieran ser relevantes al momento de escoger las habilidades socioemocionales a evaluar.

En estas comunidades educativas seleccionadas existe una alta disposición e interés en profundizar las habilidades socioemocionales y abordarlas desde lo pedagógico.

Algunas características identificadas en los establecimientos respecto de la gestión del ámbito socioemocional

1. Ausencia de un marco de referencia compartido por los actores de la comunidad educativa

En general, se observó una carencia de un marco o modelo de referencia común, que les permita a los establecimientos educacionales tener un lenguaje y comprensión compartidos respecto de las habilidades socioemocionales. En el trabajo en terreno se pudo apreciar que aun los establecimientos que trabajan y valoran las habilidades socioemocionales, carecen de un marco conceptual para sustentar su desarrollo. Al mismo tiempo, se detectó poca claridad y comprensión respecto de lo que son las habilidades socioemocionales y lo que significa el Aprendizaje Socioemocional.

Aunque en la bibliografía existe una amplia variedad y disponibilidad de modelos de referencia, estos parecen no llegar a centros educativos, por lo que se identifica una ausencia de referentes teóricos. Por otro lado, desde la política educativa hay pocas definiciones, lo que contrasta con experiencias internacionales como las latinas en Argentina, Costa Rica, Perú, República Dominicana y Uruguay, donde se han establecido estándares .

En el estudio, un único caso contaba con un referente teórico común, lo que entregaba al establecimiento y a toda la comunidad educativa un lenguaje común y una comprensión compartida sobre qué habilidades en específico priorizar en la gestión de este ámbito, haciendo más fácil avanzar hacia una transversalidad en la gestión del Aprendizaje Socioemocional.

2. Ausencia de orientaciones prácticas para la gestión escolar

Otro aspecto relevante observado, asociado a lo anterior, es que existe un porcentaje de establecimientos en los cuales hay **interés por abordar las habilidades socioemocionales**, lo hacen en alguna medida dentro del marco que el currículum les ofrece, pero **manejan pocas orientaciones** para propiciar un Aprendizaje Socioemocional de manera sistemática.

3. Relación entre necesidades y trayectorias en la gestión del Área Socioemocional

Un tercer elemento advertido es que la trayectoria de los establecimientos determina el tipo de orientaciones que estos necesitan. Es decir, el **cómo llegaron a interesarse** en las habilidades socioemocionales determina sus requerimientos, ya que no es lo mismo un establecimiento cuyo sello aborda el Aprendizaje Socioemocional desde el inicio que otro que comenzó centrado solo en lo académico, pero posteriormente hace un giro en esa dirección. En ese último caso, generalmente se puede apreciar un evento desencadenante, que obliga al establecimiento a replantear su foco.

Este podría ser un elemento importante para considerar al momento de evaluar su gestión.

4. Necesidad de formación continua

Se pudo apreciar que la **formación continua de las y los docentes**, abordada por asesorías o programas externos, es un elemento muy relevante al momento de determinar la calidad y profundidad de las prácticas implementadas. En particular, son altamente efectivos para ayudar a institucionalizar la gestión del Aprendizaje Socioemocional.

La literatura refuerza este aspecto donde, por ejemplo, el informe del BID (2020), Educar para la Vida, señala que “el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes no puede ser una realidad sin dotar a los docentes con las herramientas pedagógicas para llevar esta tarea dentro del aula y la escuela” (Aras, Hincapié y Paredes, 2020, p.35).

El aporte de la formación continua de los docentes incide, en primer lugar, en entregar un **lenguaje compartido**. Al trabajar con la comunidad escolar ayudan a una comprensión compartida respecto del Aprendizaje Socioemocional. Esto podría llevar a resolver la ausencia de un marco de referencia compartido, descrito anteriormente.

Por otro lado, las asesorías externas apoyan la **operacionalización del marco de referencia** entregando estrategias a los docentes para favorecer y propiciar el desarrollo de las habilidades socioemocionales. En este sentido, no solo les permite a las y los docentes adquirir herramientas para la sala de clases, resolviendo la carencia de orientaciones discutida más arriba, sino también a contar con estrategias para su propio desarrollo respecto de sus habilidades socioemocionales.

Facilitadores del Aprendizaje Socioemocional y su gestión

En el estudio cualitativo piloto se identificaron tres facilitadores para el Aprendizaje Socioemocional y su gestión en los establecimientos.

1. Foco puesto en el bienestar

Cuando a nivel institucional, el bienestar de las y los estudiantes es una meta explícita, la reflexión de los equipos incorpora la gestión del Aprendizaje Socioemocional como una estrategia para el logro de ese bienestar. Así, este se posiciona de manera sistemática e intencionada en el ámbito de la gestión.

2. Climas nutritivos

Los climas escolares nutritivos actúan como **soporte para el trabajo** en torno al Aprendizaje Socioemocional. En un entorno donde hay un buen clima de convivencia escolar, se prioriza el ámbito afectivo de las relaciones, dando importancia al buen trato, la comunicación, el respeto y la conciencia de que se está generando un espacio que puede entregar contención y cuidado. Estos climas nutritivos no se limitan a las relaciones entre o con estudiantes, sino que también son percibidos por las y los funcionarios de los establecimientos.

Muy importante es la **relación entre docentes y estudiantes**, en especial, considerando la evidencia que señala que “los programas exitosos [en promover las habilidades socioemocionales] ocurren en contextos donde las relaciones docente-estudiante son cálidas y los docentes apoyan a las y los estudiantes. En un contexto de aprendizaje positivo los docentes tienen una mejor gestión del aula y fomentan el aprendizaje cooperativo” (Durlak et al., citado en la publicación del BID: Aras, Hincapié y Paredes, 2020, p.10).

3. Liderazgo respecto de la gestión

Cuando el **director** consolida un liderazgo respecto de la relevancia del aprendizaje de las habilidades socioemocionales, las comunidades educativas se sensibilizan sobre la importancia de instalar prácticas de gestión, facilitando que estas prácticas perduren en el tiempo. Un adecuado liderazgo debe ser capaz de **plasmear el foco socioemocional en el Proyecto Educativo Institucional**, a la vez que implementar acciones que lo operacionalicen.

El liderazgo del (de la) **sostenedor(a)**, por su parte, se observó en los casos donde un integrante de la institución sostenedora era parte del equipo directivo de los establecimientos. Esto muestra que el liderazgo como facilitador está relacionado al **trabajo cotidiano** del establecimiento educacional.

Anexo 6.

Instrumentos de evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales en Estudiantes

Estos instrumentos corresponden a los empleados en la Evaluación de Cierre 2022 del DIA.

Instrumentos para estudiantes de 4.º básico a 6.º básico

Todos los ítems están formulados para ser respondidos a través de una escala Likert respecto de cuánto la afirmación describe al o la estudiante (Foco en el desarrollo del estudiante) o al establecimiento educacional (Foco en la gestión del establecimiento):

Desarrollo del estudiante

Enunciado: ¿Cuánto te describen las siguientes frases?

Marca una sola respuesta en cada frase.

Categorías de respuesta

- Respuestas No Favorables: “No me describe”, “Me describe poco”,
- Respuestas Favorables: “Me describe bastante”, “Me describe completamente”

Gestión del establecimiento

Enunciado: ¿Cuánto describen a tu colegio las siguientes frases?

Marca una sola respuesta en cada frase.

Categorías de respuesta

- Respuestas No Favorables: “No lo describe”, “Lo describe poco”,
- Respuestas Favorables: “Lo describe bastante”, “Lo describe completamente”



Tabla A6.1 Ítems del período de Cierre 2022 para estudiantes 4.º básico a 6.º básico, según su dimensión, habilidad socioemocional y foco en gestión o desarrollo

Dimensión	Habilidad	Foco	ítem
Intrapersonal	Conciencia de sí mismo(a)	Desarrollo de las y los estudiantes	Puedo darme cuenta fácilmente cuando estoy triste.
			Es fácil para mí decirle a las y los demás qué emociones estoy sintiendo (por ejemplo, digo que estoy sintiendo pena, rabia, alegría, miedo, etc.).
			Me doy cuenta de las cosas buenas que hay en mí.
		Gestión del establecimiento	Nos enseñan a reconocer las cosas que podemos mejorar de nosotras y nosotros mismos.
			Nos enseñan a reconocer lo que estamos sintiendo (por ejemplo, a darnos cuenta cuando tenemos alegría, enojo, pena, etc.).
			Nos enseñan a reconocer nuestras fortalezas.
	Autorregulación	Desarrollo de las y los estudiantes	Puedo mantener la calma cuando me enojo.
			Cuando quiero algo con muchas ganas, puedo esperar si no lo obtengo de inmediato.
			Me atrevo a decir lo que pienso, aunque haya alguien que no esté de acuerdo conmigo.
		Gestión del establecimiento	En el colegio nos enseñan a calmarnos cuando sentimos enojo o pena.
			Nos enseñan a decir lo que pensamos, respetando a los y las demás.
			Nos enseñan a expresar nuestros sentimientos y emociones (por ejemplo, alegría, enojo, pena, etc.) con respeto.
Toma responsable de decisiones	Desarrollo de las y los estudiantes	Pido consejos para tomar decisiones importantes.	
		Pienso en distintas opciones antes de tomar una decisión.	
		Confío en que puedo tomar buenas decisiones.	
	Gestión del establecimiento	Nos enseñan a reflexionar sobre las consecuencias de lo que hacemos.	
			Podemos pedir ayuda a profesoras y profesores cuando debemos tomar una decisión importante.

(Continuación)

Dimensión	Habilidad	Foco	Ítem
Interpersonal	Conciencia de otros(as)	Desarrollo de las y los estudiantes	En el colegio nos enseñan a escuchar cuando alguien habla de cómo se siente.
		Gestión del establecimiento	En el colegio nos enseñan a entender y aceptar lo que piensan las y los demás.
	Empatía	Desarrollo de las y los estudiantes	Las y los profesores se interesan por entender lo que pensamos.
		Gestión del establecimiento	Las y los profesores están dispuestos a escuchar cómo nos sentimos.
	Colaboración y comunicación	Desarrollo de las y los estudiantes	Es fácil para mí trabajar con distintos compañeros y compañeras.
		Gestión del establecimiento	En el colegio nos motivan a trabajar con diferentes compañeros y compañeras.
Colectiva	Inclusividad	Desarrollo de las y los estudiantes	Trato con respeto a las personas que son distintas a mí (por ejemplo, de otro color de piel, de otro país, etc.).
			Me gusta compartir con personas distintas a mí.
			Cuando veo que alguien se queda solo o sola, intento que se junte conmigo o con otras personas (por ejemplo, en un trabajo grupal o en un juego).
		Gestión del establecimiento	En el colegio se preocupan de que nadie quede solo o sola, por ejemplo, en los recreos y trabajos grupales.
			Nos enseñan a comprender que compañeros y compañeras tenemos diferentes formas de ser.
			Nos enseñan que hay que respetar las opiniones e intereses de todas y todos los compañeros.

(Continuación)

Dimensión	Habilidad	Foco	ítem
Colectiva	Prosocialidad	Desarrollo de las y los estudiantes	Dedico tiempo a ayudar a los y las demás.
			Comparto mis cosas cuando alguien las necesita.
			Escucho a las y los demás cuando tienen un problema.
		Gestión del establecimiento	En el colegio ayudamos y somos solidarios con las personas que lo necesitan.
			Nos enseñan lo importante que es respetar las normas y reglas del colegio.
			En el colegio nos enseñan a solucionar nuestros problemas conversando.
	Compromiso democrático	Desarrollo de las y los estudiantes	Respeto las normas de nuestro curso (por ejemplo, respeto los turnos, levanto la mano para hablar, etc.).
			Escucho con atención lo que otros y otras tienen que decir, incluso si sus opiniones son muy distintas a la mía.
			Creo que es importante que en el curso se hagan votaciones para tomar decisiones que nos involucran a todos y todas.
Gestión del establecimiento		En el colegio se hacen votaciones para elegir representantes del curso (por ejemplo, presidente o presidenta, tesorero o tesorera, etc.).	
		Se toman en cuenta las ideas de las y los estudiantes para hacer actividades en el colegio.	
		En el colegio nos animan a conversar sobre nuestras ideas y opiniones.	

Instrumentos para estudiantes de 7.º básico a IV medio

Todos los ítems están formulados para ser respondidos a través de una escala Likert respecto de cuánto la afirmación describe al o la estudiante (Foco en el desarrollo del estudiante) o al establecimiento educacional (Foco en la gestión del establecimiento):

Desarrollo del estudiante

Enunciado: ¿Cuánto te describen las siguientes frases?

Marca una sola respuesta en cada frase.

Categorías de respuesta

- Respuestas No Favorables: “No me describe”, “Me describe poco”,
- Respuestas Favorables: “Me describe bastante”, “Me describe completamente”

Gestión del establecimiento

Enunciado: ¿Cuánto describen a tu colegio las siguientes frases?

Marca una sola respuesta en cada frase.

Categorías de respuesta

- Respuestas No Favorables: “No lo describe”, “Lo describe poco”,
- Respuestas Favorables: “Lo describe bastante”, “Lo describe completamente”

Tabla A6.2 Ítems del período de Cierre 2022 para estudiantes de 7.º básico a IV medio, según su dimensión, habilidad socioemocional y foco en gestión o desarrollo

Dimensión	Habilidad	Foco	Ítem
Intrapersonal	Conciencia de sí mismo(a)	Desarrollo de las y los estudiantes	Puedo darme cuenta fácilmente cuando estoy triste.
			Es fácil para mí decirle a los(as) demás qué emociones estoy sintiendo (por ejemplo, digo que estoy sintiendo pena, rabia, alegría, miedo, etc.).
			Me doy cuenta de las cosas buenas que hay en mí.
		Gestión del establecimiento	Nos enseñan a reconocer las cosas que podemos mejorar de nosotras y nosotros mismos(as).
			Nos enseñan a reconocer lo que estamos sintiendo (por ejemplo, a darnos cuenta cuando tenemos alegría, enojo, pena, etc.).
			Nos enseñan a reconocer nuestras fortalezas.
Autorregulación	Desarrollo de las y los estudiantes	Puedo mantener la calma cuando me enojo.	
		Cuando quiero algo con muchas ganas, puedo esperar si no lo obtengo de inmediato.	
		Me atrevo a decir lo que pienso, aunque haya alguien que no esté de acuerdo conmigo.	
	Gestión del establecimiento	En el colegio nos enseñan a calmarnos cuando sentimos enojo o pena.	
		Nos enseñan a decir lo que pensamos, respetando a los(as) demás.	
		Nos enseñan a expresar nuestros sentimientos y emociones (por ejemplo, alegría, enojo, pena, etc.) con respeto.	
Interpersonal	Toma responsable de decisiones	Desarrollo de las y los estudiantes	Pido consejos para tomar decisiones importantes.
			Pienso en distintas opciones antes de tomar una decisión.
			Confío en que puedo tomar buenas decisiones.
		Gestión del establecimiento	Nos enseñan a reflexionar sobre las consecuencias de lo que hacemos.
			Podemos pedir ayuda a profesoras y profesores cuando debemos tomar una decisión importante.

(Continuación)

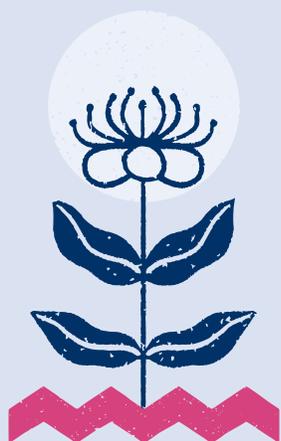
Dimensión	Habilidad	Foco	Ítem
Interpersonal	Conciencia de otros(as)	Desarrollo de las y los estudiantes	Cuando estoy enojado(a) con alguien, pienso antes lo que voy a decir para no herir sus sentimientos.
		Gestión del establecimiento	En el colegio nos enseñan a escuchar cuando otro(a) habla de cómo se siente.
	En el colegio nos enseñan a entender y aceptar lo que piensan los(as) demás.		
	Empatía	Desarrollo de las y los estudiantes	Siento alegría cuando a los(as) demás les pasan cosas buenas.
			Cuando veo que se burlan de mis compañeros y compañeras, intento ayudar.
		Gestión del establecimiento	Las y los profesores(as) se interesan por entender lo que pensamos.
			Las y los profesores(as) están dispuestos a escuchar cómo nos sentimos.
	Colaboración y comunicación	Desarrollo de las y los estudiantes	Es fácil para mí trabajar con distintos compañeros y compañeras.
		Gestión del establecimiento	En el colegio nos motivan a trabajar con diferentes compañeros(as).
	Colectiva	Inclusividad	Desarrollo de las y los estudiantes
Acepto a los(as) demás independiente de su apariencia, país de origen, condición física, orientación sexual, etc.			
Ayudo a que ningún compañero o compañera se sienta solo(a) o excluido(a) (por ejemplo, en los recreos, en los trabajos grupales, etc.).			
Gestión del establecimiento		En el colegio se preocupan de que nadie sea excluido(a) o discriminado(a).	
		Nos enseñan a comprender que los(as) compañeros(as) tenemos diferentes formas de ser.	
		Nos enseñan que debemos tratar a todos(as) los(as) compañeros(as) de igual manera, independientemente de su orientación sexual, nacionalidad, religión, pensamiento político, etc.	

(Continuación)

Dimensión	Habilidad	Foco	Ítem
Colectiva	Prosocialidad	Desarrollo de las y los estudiantes	Dedico tiempo a ayudar a los(as) demás.
			Comparto mis cosas cuando alguien las necesita.
			Escucho a los(as) demás cuando tienen un problema.
		Gestión del establecimiento	En el colegio ayudamos y somos solidarios(as) con las personas que lo necesitan.
			Nos enseñan lo importante que es respetar las normas y reglas del colegio.
			En el colegio nos enseñan a solucionar nuestros problemas conversando.
	Compromiso democrático	Desarrollo de las y los estudiantes	Escucho con atención lo que otros(as) tienen que decir, incluso si sus opiniones son muy distintas a las mías.
			Colaboro para el logro de metas comunes que nos proponemos como curso.
			Participo en elecciones de presidente(a) de curso, secretario(a), tesorero(a), Centro de Estudiantes, etc.
		Gestión del establecimiento	En el colegio se hacen votaciones para elegir a representantes estudiantiles (por ejemplo, Centro de Estudiantes, directiva de curso, etc.).
			Se toman en cuenta las ideas de los(as) estudiantes para hacer actividades en el colegio.
			En el colegio nos animan a conversar o debatir con otros compañeros y compañeras sobre nuestras ideas y opiniones.

Nota: En la Evaluación de Cierre, los cuestionarios de estudiantes de IV medio solo consideraron preguntas con foco en la Gestión del establecimiento para que, al hacer un cuestionario más breve, aumentara la probabilidad de que las y los escolares de este grado respondieran, puesto que generalmente se encuentran sin clases en los meses de la última aplicación anual del DIA.





twitter.com/agenciaeduca

facebook.com/Agenciaeducacion

instagram.com/agenciaeducacion

agenciaeducacion.cl

