

# Informe nacional del Estudio de Habilidades Socioemocionales (SSES) 2023



# Índice

<b>Introducción</b>	<b>4</b>
<b>Indicadores de Participación SSES 2023</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo 1: ¿Qué es SSES?</b>	<b>8</b>
<b>Antecedentes</b>	<b>8</b>
<b>Marco Conceptual y de Evaluación</b>	<b>10</b>
Definición de las habilidades	10
<b>Metodología</b>	<b>18</b>
Instrumentos	18
Variables relevantes	20
Análisis de datos	23
<b>Capítulo 2: Resultados</b>	<b>24</b>
<b>Principales Hallazgos</b>	<b>24</b>
Resultados internacionales	24
Resultados en Chile	24
Aspectos a destacar	24
Desafíos:	25
<b>Hallazgos en profundidad</b>	<b>25</b>
Habilidades socioemocionales a través de los grupos sociodemográficos	25
Género	26
Diferencias económicas, sociales y culturales	28
Migración	30
Análisis por dominio Big Five	32
Rendimiento en tareas	32
Regulación emocional	34
Colaboración	35
Apertura de mentalidad	36
Relación con los demás	38
Puntaje de las habilidades socioemocionales	39
<b>Capítulo 3: Factores Asociados</b>	<b>43</b>
<b>Indicadores de Bienestar</b>	<b>43</b>
Resiliencia	44
Bienestar actual	45
Hábitos saludables	50
Satisfacción con la vida	54
Ansiedad académica	58
Imagen corporal	62
Satisfacción con las relaciones	66
Experiencia con el bullying	71

<b>Logros académicos y aspiraciones futuras</b>	<b>77</b>
Relación de las habilidades socioemocionales y desempeño en las asignaturas	78
Relación de las habilidades socioemocionales y el ausentismo e impuntualidad	80
Expectativa de completar la educación terciaria	82
Aspiraciones de carrera	84
Intenciones Empresariales	88
<b>Capítulo 4: Conclusiones y recomendaciones</b>	<b>94</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>94</b>
<b>Referencias</b>	<b>102</b>

## Introducción

Las habilidades socioemocionales tienen una influencia directa en cómo las personas se ajustan a su contexto y qué tanto pueden lograr durante sus vidas. El desarrollo de estas es crucial para el bienestar de las comunidades con base en el bienestar de los individuos. La adaptabilidad, el trabajo en equipo, el respeto, tomar responsabilidades colectivas y personales, se constituyen como pilares fundamentales del funcionamiento de la sociedad. Dada esta situación y la revisión de las habilidades necesarias para desenvolverse en el cotidiano a partir de la pandemia por COVID-19, es que las habilidades socioemocionales se han configurado como un espacio de investigación e interés para los hacedores de políticas públicas.

La literatura en ciencias sociales respecto a las habilidades socioemocionales es extensa, Bassi, Busso, Vargas y Urzúa (2012), Center on the Developing Child (2011), Borghans, Lee Duckworth, Heckman, Weel (2008), entre otras publicaciones han reafirmado que un correcto desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes se configura como un pilar básico para la salud mental en las distintas etapas de la vida. Adicionalmente, la experiencia personal, calidad de vida, la comunicación con otras personas y grupos, las dimensiones laborales, familiares y cívicas se ven positivamente influenciadas por el manejo de las habilidades socioemocionales, facilitando la participación en la vida adulta de manera satisfactoria.

El rol de las habilidades socioemocionales, tomando en cuenta el diverso y cambiante mundo en el cual las personas se desenvuelven, se ha convertido en una importante variable que ha sido revisada a la luz de las habilidades para el siglo XXI, el potenciamiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, así como iniciativas más locales como las habilidades para la vida. Sobre todo, en un mundo en el que la educación se ha convertido en un constante “... aprender, desaprender y reaprender...” (Schleicher, 2024) es que las personas deben y necesitan contar con herramientas y habilidades que sobrepasen lo puramente académico.

La Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (en adelante, OCDE), a través del Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI, por sus siglas en inglés), ha desarrollado el Estudio de Habilidades Socioemocionales (SSES, por su sigla en inglés)<sup>1</sup> el cual, desde 2019, ha intentado configurarse como un repositorio de información sobre las habilidades socioemocionales a nivel internacional, y que al año 2024 ha contado con la participación de 23 países en sus dos evaluaciones.

Durante el año 2023, Chile se sumó al interés por evaluar las habilidades socioemocionales en estudiantes de 15 años mediante el estudio SSES<sup>2</sup> ciclo 2 y, de esta forma, obtener información que permita enfocar y dirigir las políticas públicas para desarrollarlas, así como también

---

1 Survey on Social and Emotional Skills.

2 En el informe se utilizarán las nomenclaturas SSES, SSES 2023 para referirse a la segunda ronda del estudio.

para abordar los principales desafíos que surjan en esta materia. Además, la participación en este estudio internacional abre posibilidades de cooperación con los países y ciudades que formaron parte de esta evaluación. En la Tabla 1 se detallan los participantes para el año 2023<sup>3</sup>:

**Tabla 1:** *Participantes SSES 2023*

Bulgaria	Chile
México	Perú
España	Ucrania
Bogotá (Colombia)	Delhi (India)
Dubái (Emiratos Árabes Unidos)	Emilia-Romagna (Italia)
Gunma (Japón)	Helsinki (Finlandia)
Jinan (China)	Kudus (Indonesia)
Sobral (Brasil)	Turín (Italia)

El presente informe tiene la intención de mostrar a investigadores, hacedores de políticas públicas y a la comunidad educativa los primeros resultados de SSES en su segundo ciclo, en ámbitos referidos a las habilidades socioemocionales y su relación con características sociodemográficas, índices de bienestar y los logros y expectativas académicas de las y los adolescentes de 15 años de Chile. Además, se presentará brevemente el marco teórico en el cual se basa la evaluación SSES.

El documento está conformado por 4 capítulos que buscan explicar de la forma más detallada y comprensible cada una de las aristas de SSES.

El capítulo 1 “¿Qué es SSES?” explica el origen del estudio SSES, muestra los antecedentes que dieron cabida al estudio de las Habilidades Socioemocionales en el ámbito de la educación y detalla el marco conceptual sobre el cual se fundamenta el estudio y el marco metodológico bajo el cual se lleva a cabo la realización de SSES.

El capítulo 2 “Resultados”, muestra en profundidad cada uno de los resultados internacionales y nacionales sobre las habilidades socioemocionales en relación con las características sociodemográficas de los estudiantes. Se realiza un análisis general y se profundiza en cada uno de los dominios del Modelo Big Five. El capítulo se acompaña de un resumen inicial con

3 La evaluación de SSES se realizó en 6 países, para los cuales sus resultados son válidos para toda la población de 15 años, mientras que el resto de los participantes cuenta con datos válidos para la población de 15 años de la ciudad evaluada.

los principales hallazgos e infografías referidas a los resultados nacionales de SSES.

El capítulo 3 “Factores asociados”, explora en las relaciones entre el bienestar subjetivo y las habilidades socioemocionales, además de la incidencia de estas en los logros educacionales y las aspiraciones futuras. De la misma manera que el capítulo anterior, este se acompaña por infografías referidas a los resultados nacionales.

Por último, se entregan las conclusiones en el capítulo 4, centradas en el resultado de hallazgos nacionales, y recomendaciones asociadas a los resultados del Estudio SSES, enfocadas en política pública.

Cabe mencionar que los resultados de SSES pueden ser utilizados para realizar comparaciones asociadas a las variables sociodemográficas que el estudio recopila, tales como diferencias asociadas al género, al grupo socioeconómico y el contexto migratorio de las y los estudiantes. Además de generar estas comparaciones, los datos de SSES son válidos para llevar a cabo asociaciones o pruebas de relación con otras variables; por ejemplo, la relación de las habilidades socioemocionales con los hábitos saludables. Sin embargo, los datos de SSES tienen limitaciones y no pueden ser utilizados, en el caso de las habilidades socioemocionales, para generar rankings de los sitios participantes, dada la diversidad de factores contextuales. Tampoco se pueden comparar los resultados de las habilidades socioemocionales entre ellas, por ser constructos independientes. Finalmente, no se pueden generar niveles de logro a partir de los puntajes de las habilidades socioemocionales al no haber consensos teóricos claros respecto a estas mediciones. (OCDE, 2021, p.46)

Por último, el estudio SSES se alinea con el esfuerzo realizado desde la Agencia de Calidad de la Educación por posicionar las habilidades socioemocionales como un aspecto fundamental respecto a la educación integral, a través de instrumentos como el Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA), que evalúa los aprendizajes socioemocionales de las y los estudiantes, para generar información relevante para la gestión interna de los establecimientos. A diferencia del DIA, la evaluación internacional SSES contribuye con información representativa a nivel nacional de las habilidades socioemocionales de estudiantes de 15 años.

# Indicadores de Participación SSES 2023



 6 países / 10 ciudades



**97**  
Establecimientos

**3.631**  
Estudiantes

**660**  
Docentes

**1.005**  
Apoderados/as



La ventana de aplicación en Chile fue desde el 15 de mayo al 13 de junio de 2023

# Capítulo 1: ¿Qué es SSES?

## ANTECEDENTES

Las habilidades socioemocionales, su reconocimiento y desarrollo surgen como una necesidad intrínseca a los tiempos actuales. La forma en la que la población vive y se desarrolla actualmente conlleva una serie de desafíos que incluyen las condiciones económicas, sociales y culturales que se interrelacionan entre sí, generando una compleja realidad con constantes fluctuaciones que obligan a la población a adaptarse a las circunstancias, debiendo cambiar las formas en la que las adversidades y fenómenos sociales se enfrentan.

Las y los estudiantes se ven expuestos incluso a cambios más vertiginosos dado el avance de la digitalización y el acceso actual a la información globalizada; los adultos moldean el mundo en el que se vive, pero los niños y niñas se ven enfrentados a estas transformaciones con poca capacidad de incidencia dados los actuales espacios de decisión. Es en este contexto que surge la necesidad de que las y los jóvenes y la infancia en general puedan desarrollar las herramientas necesarias para enfrentarse satisfactoriamente a este diverso y dinámico mundo en el que viven.

Desde el año 2015 que la OCDE ha puesto un foco explícito en estas con su publicación “Skills for Social Progress” (OECD, 2015), en la cual discuten sobre las habilidades que pueden ser un factor respecto al progreso social y el bienestar, y concluyen que jóvenes, niñas y niños con mayor motivación y orientados a lograr los objetivos, pueden sortear con más herramientas las adversidades que se presenten en sus vidas, y lograr un mayor “éxito”. Los autores advierten que describir y reconocer si los esfuerzos de los padres, madres, apoderados/as y docentes tienen incidencia en el desarrollo de las habilidades socioemocionales es una tarea titánica dada la escasa capacidad de medición y evaluación en los distintos países.

A pesar de esto, las habilidades socioemocionales –llamadas de diversas maneras en sus inicios- se empezaban a posicionar como aspectos fundamentales en el desarrollo integral de la persona (Salter, 1949; Caballo, 1991; Del Prette & Del Prette, 1999; Gardner, 2001), afirmando que estas se consolidaron como habilidades necesarias y fundamentales para lograr el “éxito” o el “progreso” durante el transcurso de vida.

Siguiendo con este esfuerzo, la misma OCDE en 2017 lanza su estudio “Personality matters” (Kankaras, 2017) en el cual se discute la influencia de la personalidad en la conducta y en los eventos de vida, sosteniendo que funciona como un factor asociado al bienestar y a los logros académicos y sociales. De este modo, el estudio explora en los distintos acercamientos teóricos a la personalidad y cómo es que se evalúan con el objetivo de aportar potencialmente a la creación de una “Survey of Adult Skills” para poder influenciar a la política pública.

Las habilidades socioemocionales son transversales a las acciones de los individuos. La

asertividad, la comunicación, conocer cómo relacionarse con el resto, entre otras habilidades, se ha convertido en un pilar central en las múltiples dimensiones de la vida de las personas. Los resultados de la primera ronda del estudio SSES en el año 2019 ya mostraban la influencia de las habilidades socioemocionales en aspectos que rompían el límite de lo académico y se extendían hacia indicadores relacionados con el bienestar como el nivel de satisfacción con la vida, y cómo se interrelacionan con aspectos tanto demográficos como aspiracionales de la experiencia de vida de las y los estudiantes (OCDE, 2021).

Además, estas iniciativas por entender las habilidades socioemocionales se han conjugado con los esfuerzos de las pruebas internacionales que miden los aprendizajes de alumnos y alumnas y que poco a poco han ido incluyendo en su modelo de evaluación habilidades que van más allá de lo puramente académico. El Programa de Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), el Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS), entre otros estudios de educación, se han acoplado al interés por generar información respecto a las habilidades socioemocionales, entregando una importancia mayor como factores asociados al incluirlos dentro de estudios tan amplios.

Chile participa por primera vez en este estudio en 2023, en coherencia con la priorización otorgada al desarrollo, fortalecimiento y monitoreo de habilidades y aprendizajes socioemocionales que ha impulsado la Agencia de Calidad de la Educación y el sistema educativo en general, para evaluar integralmente la calidad educativa. En particular, el año 2020, la Agencia de Calidad de la Educación, crea el Diagnóstico Integral del Aprendizaje (DIA), que cuenta con evaluaciones académicas, y por otra parte, con actividades y cuestionarios dirigidos a evaluar los aprendizajes socioemocionales de las y los estudiantes del país. Esta herramienta se enfoca en entregar evidencia para la gestión socioemocional de los establecimientos. La evaluación SSES viene a complementar con información que se dirige, principalmente, a la política pública.

## MARCO CONCEPTUAL Y DE EVALUACIÓN

La presente sección muestra el trabajo realizado por Chernyshenko, Kankaras y Drasgow (2018) en la construcción del marco conceptual que funda las bases teórico-conceptuales sobre las cuales se cierne el estudio de Habilidades Socioemocionales SSES, además de revisar la evaluación propuesta en el marco de evaluación de Kankaras y Suarez-Alvarez (2019).

### Definición de las habilidades

Respecto a la definición de las habilidades socioemocionales, estas se han convertido en un espacio donde se conjugan múltiples disciplinas, contextos y nociones que terminan por generar muchos términos para referirse a ellas y a sus marcos conceptuales (Kankaras, 2017). Habilidades para la vida, Habilidades para el siglo XXI, habilidades conductuales, habilidades no cognitivas, habilidades esenciales, o aprendizaje socioemocional, son algunos de los nombres que se le han otorgado a las habilidades socioemocionales (Lippman et al., 2015), dificultando su centralización a un único marco conceptual.

En el presente estudio, la OCDE ha decidido utilizar el término habilidades socioemocionales (Social and Emotional Skills), las cuales define como capacidades individuales que pueden ser (a) manifestadas en patrones consistentes de pensamientos, sentimientos y conductas, (b) desarrolladas a través experiencias de aprendizaje formales e informales, y (c) importantes impulsores de los logros socioeconómicos en el transcurso de la vida de las personas. (OCDE, 2015, p.35)

Desarrollar estas habilidades se vuelve crucial para las comunidades y naciones. Han sido relacionadas con una diversidad importante de mejoras a la vida en sociedad, entre las cuales se encuentra la disminución de comportamientos criminales o antisociales (OCDE, 2015). La forma en la que la OCDE ha medido las habilidades socioemocionales puede verse reflejada en la Figura 1.

**Figura 1: ¿Cómo la OCDE mide las habilidades socioemocionales a lo largo de la vida de los individuos?**



Fuente: Elaboración propia adaptado de Miloš Kankaraš & Javier Suarez-Alvarez (2019)

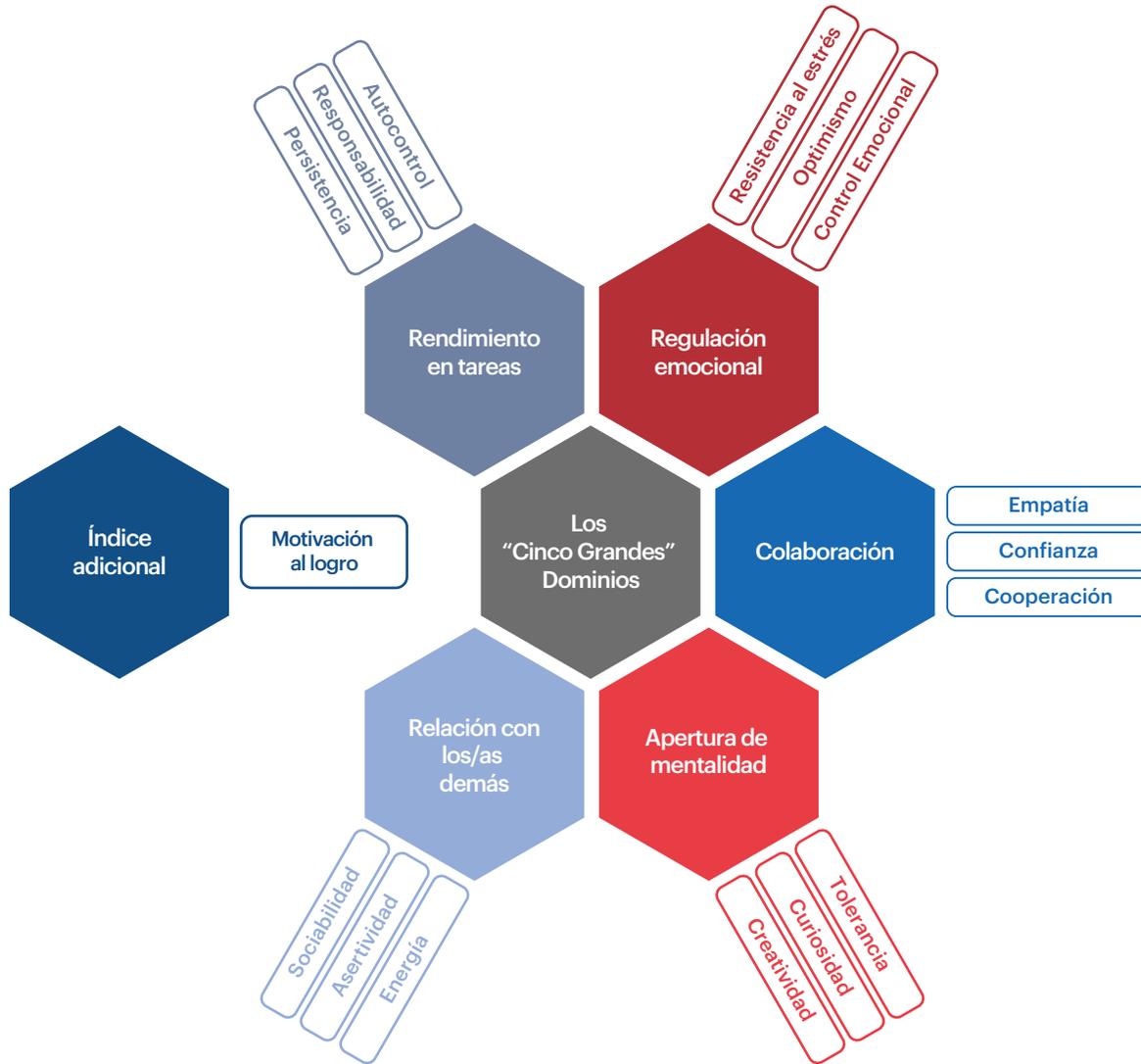
El esquema muestra que, si bien SSES es el único estudio enfocado específicamente en las habilidades socioemocionales, se han realizado esfuerzos por incluir esta medición en las demás pruebas realizadas a los distintos grupos etarios.

El marco conceptual del SSES (Chernyshenko, Kankaras y Drasgiw, 2018) resume el modelo de los “Big Five”, que es un producto de numerosas investigaciones que obtuvieron los mismos resultados con diferencias terminológicas (Tupes y Christal, 1958; Norman, 1963; Goldberg, 1982; Costa y McCrae, 1985). El modelo ofrece una función integrativa, dibujando una línea común y empírica entre los diversos marcos que de otra forma se seguirán utilizando de forma separada. Se concluye, en base a esta profunda revisión de marcos, que el modelo de Big Five es el que mejor se acopla a las intenciones de la OCDE para fundar el estudio SSES (Jonh y De Fruyt, 2015).

Este marco comprime la personalidad en 5 dimensiones: Conciencia, Extraversión, Estabilidad emocional, Apertura a las experiencias y Amabilidad (Borkenau y Ostendorf, 1990; Digman, 1990; Goldberg, 1990; McCrae y Costa Jr., 1987; Christal 1992; Tupes y Christal, 1961). A estas dimensiones, SSES ha decidido otorgar otros nombres para hacerlos más comprensibles. Estos nombres se pueden observar en la Figura 2.

En el estudio SSES, estos 5 dominios se han operacionalizado en subdominios, por lo que finalmente la evaluación consta de 16 habilidades socioemocionales que se distribuyen según el modelo Big Five, como específica la Figura 2.

**Figura 2:** Distribución de habilidades socioemocionales



Fuente: Elaboración propia adaptado de Miloš Kankaraš & Javier Suarez-Alvarez (2019)

Por último, la Tabla 2 muestra el resumen descriptivo para cada una de las habilidades socioemocionales evaluadas, las cuales son acompañadas con ejemplos de conductas asociadas a cada habilidad.

**Tabla 2:** Resumen de habilidades socioemocionales seleccionadas

Dominio	Habilidad	Descripción	Ejemplos de comportamiento
<b>Apertura de mentalidad (Apertura a las experiencias)</b>	Curiosidad	Interés en las ideas y amor al aprendizaje, comprensión y exploración intelectual; un pensamiento inquisitivo	Le gusta leer libros, viajar a nuevos destinos. Opuesto: No le gusta el cambio, no está interesado en explorar nuevas experiencias ni productos
	Tolerancia	Abierto a diferentes puntos de vista, valora la diversidad, aprecia a las personas y otras culturas	Tiene amigos de diferentes contextos Opuesto: No le gustan los extranjeros o personas de otros contextos
	Creatividad	Genera formas novedosas de hacer o pensar sobre cosas a través de la exploración, aprender de los errores, profundización y visión	Tiene ideas originales, valora las creaciones artísticas Opuesto: No se interesa en las artes, actúa convencionalmente

[Continúa]

[Continuación]

Dominio	Habilidad	Descripción	Ejemplos de comportamiento
<b>Rendimiento en tareas (Conciencia)</b>	Responsabilidad	Capaz de honrar compromisos, ser puntual y confiable	Llega a tiempo a sus compromisos Opuesto: No mantiene sus compromisos o acuerdos
	Autocontrol	Capaz de evitar distracciones e impulsos súbitos y focalizar la atención en la tarea presente para alcanzar los logros personales	Pospone sus actividades entretenidas hasta que sus tareas importantes están terminadas, no se involucra impulsivamente en otras actividades. Opuesto: Es asiduo a decir cosas sin pensarlas antes.
	Persistencia	Capaz de perseverar en tareas y actividades hasta que se terminan	Termina sus tareas o trabajos una vez los empezó Opuesto: Se rinde fácilmente cuando se encuentra con dificultades u obstáculos
	Motivación al logro	Poner altos estándares sobre uno mismo y trabajar duro para alcanzarlos.	Disfruta alcanzando un alto nivel de maestría en alguna actividad Opuesto: Le falta interés en alcanzar maestría en alguna actividad, incluyendo las competencias profesionales

[Continúa]

[Continuación]

Dominio	Habilidad	Descripción	Ejemplos de comportamiento
<b>Relación con otros (Extraversión)</b>	Sociabilidad	Capaz de acercarse a otros, amigos y extraños, iniciando y manteniendo conexiones sociales	Es habilidoso en el trabajo en equipo, bueno para hablar en público Opuesto: Puede tener problemas trabajando en equipos más grandes, evita hablar en público.
	Asertividad	Capaz de entregar opiniones, sentimientos y necesidades en voz alta con confianza, exento de influencia social	Toma a cargo su clase o equipo Opuesto: Espera que otros tomen el liderazgo, se queda callado cuando está en desacuerdo con otros
	Energía	Se enfrenta a la vida diariamente con energía. espontaneidad y emoción	Está siempre haciendo algo, trabaja durante largas horas Opuesto: Se cansa rápidamente sin causa física
<b>Colaboración (Amabilidad)</b>	Empatía	Entiende y le importan los otros y su bienestar. Valora e invierte en relaciones cercanas	Consuela a sus amigos cuando están enojados, simpatiza con personas sin hogar Opuesto: Tiende a malinterpretar, ignorar o desestimar los sentimientos de otros
	Confianza	Asume que los otros tienen buenas intenciones generalmente y perdona a aquellos que han actuado mal	Confía sus cosas a las personas, evita ser juicioso o dañino Opuesto: Es reservado y desconfiado en su relacionamiento con los demás

[Continúa]

[Continuación]

Dominio	Habilidad	Descripción	Ejemplos de comportamiento
<b>Regulación Emocional (Estabilidad emocional)</b>	Resistencia al estrés	Efectividad en la moderación de la ansiedad y es capaz de resolver problemas (es relajado, y maneja bien el estrés)	Está relajado la mayor parte del tiempo, se desempeña bien en situaciones de de alta presión Opuesto: Se preocupa de las cosas la mayor parte del tiempo y tiene dificultades para dormir
	Optimismo	Tiene expectativas optimistas y positivas para sí mismo y la vida en general	Generalmente de buen humor Opuesto: Generalmente se siente triste, tiende a sentirse inseguro o sin valor.
	Control emocional	Tiene estrategias efectivas para regular el temperamento, la rabia y la irritabilidad en frente de las frustraciones	Controla las emociones en situaciones de conflicto Opuesto: Se enoja fácilmente, tiene un mal carácter

Fuente: Elaboración propia adaptado de OCDE (2024)

Para un mejor análisis el estudio SSES ha decidido agrupar las habilidades socioemocionales como muestra la Figura 3, incluyendo motivación al logro al dominio de rendimiento en tareas.

**Figura 3:** Agrupación de habilidades socioemocionales

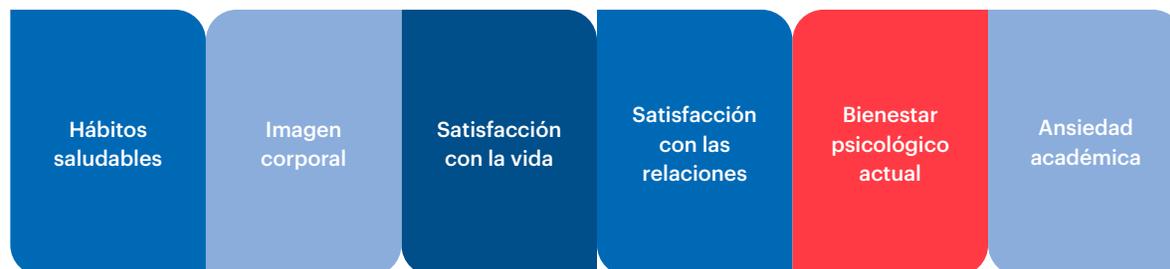


Fuente: Elaboración propia adaptado de OCDE (2024)

Junto con el marco conceptual, se ha desarrollado una batería de indicadores que tienen una correlación comprobada con las habilidades socioemocionales y su desarrollo en las y

los estudiantes (Kankaras y Suarez-Alvarez, 2019), por lo que se propone evaluar el contexto socioeconómico y demográfico, además de los índices que detalla la Figura 4.

**Figura 4:** Índices correlacionados con las habilidades socioemocionales



Fuente: Elaboración propia adaptado de OCDE (2024)

Finalmente se realiza un levantamiento de información contextual resumido en la Figura 5, donde se detalla, por cada uno de los actores involucrados en el estudio, cuáles son las dimensiones de interés para generar una triangulación de información condensada en un repositorio de variables a considerar en la toma de decisiones.

**Figura 5:** Información contextual



Fuente: Elaboración propia adaptado de Miloš Kankaraš & Javier Suarez-Alvarez (2019)

## METODOLOGÍA

SSES se presenta como un estudio descriptivo que tiene por objetivo asistir a las ciudades y países a mejorar las formas de apoyo al desarrollo de habilidades socioemocionales de sus estudiantes (Kankaras y Suarez-Alvarez, 2019, p. 15).

Como objetivos específicos, declara (2019):

- Proveer a las ciudades y países participantes con información robusta y confiable respecto al nivel de las habilidades socioemocionales de sus estudiantes.
- Proveer hallazgos en las características individuales, familiares, escolares y de pares que fomentan o dificultan el desarrollo de las habilidades socioemocionales.
- Proveer evidencia del valor predictivo de las habilidades socioemocionales en torno a los resultados en educación, conducta, salud y el bienestar personal.
- Demostrar que se puede producir información válida, confiable y comparable en torno a las habilidades socioemocionales a través de diversas poblaciones de estudiantes y entornos.

SSES ciclo 2 logró levantar información para 65.612 estudiantes, 14.020 docentes y 1737 directores(as) alrededor del mundo.

## Instrumentos

Los instrumentos de SSES han sido cuidadosamente elaborados a partir del modelo conceptual presentado, el equipo de SSES asegura que los instrumentos puedan proveer una cobertura balanceada de los dominios del modelo Big Five, además de ser apropiados para estudiantes de 10 y 15 años. Además, se han asegurado de que los constructos sean útiles respecto a la comparabilidad entre diferentes culturas y que entreguen información para posibles intervenciones políticas. Su construcción se caracteriza, también, por la triangulación frente a las distintas fuentes de información, donde además de construir instrumentos para estudiantes, se han desarrollado para madres, padres y apoderados(as), docentes y directores(as) de los establecimientos.

El desarrollo de las escalas de las 15 habilidades socioemocionales incluyó una gran cantidad de testeos cuantitativos y cualitativos, logrando dar con escalas que no fueran únicamente simples, claras y apropiadas, si no que midieran el constructo esperado. Se realizaron jornadas de revisión de los ítems seleccionados con expertos, entrevistas cognitivas, cuestionarios online, pruebas de los ítems y aplicaciones experimentales para testear el funcionamiento de los cuestionarios.

Los cuestionarios de contexto se dividen en cinco dimensiones: trasfondo demográfico de estudiantes; el contexto familiar; contexto escolar; contexto de pares, y el contexto más

amplio referente a su comunidad. Estos tienen como objetivo capturar información que se asocie al desarrollo de las habilidades socioemocionales en rol de facilitadores u obstaculizadores.

Con el objetivo de validar la información contextual y los factores asociados, se realizaron revisiones iniciales con expertos, una encuesta online, pruebas de los ítems y la evaluación experimental, la cual da luces respecto a los análisis exploratorios y confirmatorios de la validez de los constructos. Adicionalmente, para asegurar la comprensión, confiabilidad y validez de los ítems en cada uno de los países participantes se realizaron procesos de adaptación y traducción de los cuestionarios a los lenguajes de cada país, se desarrollaron procedimientos de verificación internacional con acompañamiento de cada National Project Manager (NPM) (OCDE, 2021).

Finalmente, para cumplir con los objetivos del estudio, se utilizaron cuestionarios auto aplicados de forma online a los distintos actores educativos (Tabla 3). Cabe decir que SSES se encuentra evaluando a la cohorte de 10 años y a la cohorte de 15 años. Chile, durante 2023, sólo evaluó a la cohorte de 15 años.

**Tabla 3:** Distribución de instrumentos SSES

Instrumento		Estudiantes	Apoderados/as	Docentes	Director
Cuestionarios de contexto		☑	☑	☑	☑
Evaluación de las habilidades de los estudiantes	Autorreporte	☑	⊘	⊘	⊘
	Reportado por otros	⊘	☑	☑	⊘

Fuente: Elaboración propia adaptado de Miloš Kankaraš & Javier Suarez-Alvarez (2019)

## Variables relevantes

La Tabla 4 tiene por objetivo describir las variables utilizadas en el informe para analizar los resultados obtenidos en el estudio en torno a las habilidades socioemocionales.

Tabla 4: Variables relevantes

Dimensión	Variable	Definición
Variables Sociodemográficas	<b>Estatus Socioeconómico</b>	Basado en los datos de educación parental, ocupación parental y posesiones en el hogar. Se utiliza una variable en cuartiles, que separa entre el el 25% más bajo (Desaventajados), 25% medio bajo, 25% medio alto y 25% más alto (Aventajados)
	<b>Género</b>	Variable dicotómica que refiere al género de el o la estudiante, en específico géneros masculino o femenino.
	<b>Contexto migratorio</b>	Estudiantes nativos son aquellos(as) que nacieron en Chile o el país donde se aplica el estudio y estudiantes que tienen al menos un padre/madre nacido en el país evaluado. Estudiantes de contexto migratorio son aquellos(as) que nacieron en otro país y/o que su padre y madre nacieron en otro país.

[Continúa]

[Continuación]

<b>Factores Asociados: Índices Bienestar</b>	<b>Hábitos saludables</b>	Nivel de compromiso de los(as) estudiantes en conductas saludables que promuevan su salud y bienestar, incluyendo dormir lo suficiente, hacer ejercicio y comer bien, y evitar el cigarrillo y el alcohol(OCDE, 2024, p.58)
	<b>Imagen corporal</b>	Medida en que los(as) estudiantes se sienten bien acerca de su apariencia (OCDE, 2024, p.58)
	<b>Satisfacción con la vida</b>	Indicador que mide la manera en que las personas evalúan, más que sus sentimientos actuales, su vida en su conjunto (OCDE, 2024, p.58), en base a la pregunta “En general, ¿qué tan satisfecho estás con tu vida en estos días?”, con una escala de 1 a 10 donde 1 es nada satisfecho y 10 es muy satisfecho. En conjunto con el indicador de 0-10, esta pregunta se codifica de la siguiente forma: 0 a 4: Nada Satisfecho; 5 a 6: Moderadamente Satisfecho; 7 a 8: Satisfecho; y 9 a 10: Muy Satisfecho.
	<b>Satisfacción con las relaciones</b>	Nivel de satisfacción de los(as) estudiantes en sus relaciones con sus madres, padres y/o apoderados(as), amigos(as), compañeros(as) de clase y profesores(as) (OCDE, 2024, p.58)
	<b>Bienestar psicológico actual</b>	Medida del humor de los(as) estudiantes durante las últimas dos semanas (OCDE, 2024, p.58)
	<b>Experiencia de <i>bullying</i></b>	Índice construido a partir del autorreporte de estudiantes sobre la frecuencia con la que ha experimentado una serie de eventos de <i>bullying</i> en el último año.
	<b>Ansiedad académica</b>	Medida en que los(as) estudiantes se preocupan por las posibles consecuencias negativas o fracaso en las pruebas o tareas del colegio (OCDE, 2024, p.58)

[Continúa]

[Continuación]

<b>Factores Asociados: Logros académicos y aspiraciones futuras</b>	<b>Desempeño en asignaturas</b>	Promedio de notas obtenidas en el último año escolar en asignaturas de artes, lenguaje y matemáticas.
	<b>Ausentismo e impuntualidad</b>	Indicador que incluye la frecuencia con la que estudiantes faltan a la escuela, llegan tarde o se saltan algunas clases en las últimas dos semanas.
	<b>Expectativas para la educación terciaria</b>	Dummy que refiere a si él o la estudiante dice tener expectativas de completar estudios terciarios.
	<b>Aspiraciones de carrera</b>	Refiere a qué tipo de ocupación aspiran los(as) estudiantes a la edad de 30 años. Para el análisis de este informe, se utilizan tres variables: Aspiraciones ambiciosas: estudiantes que esperan tener carreras profesionales o directivas Aspiraciones inciertas: estudiantes que no declaran una carrera u ocupación específica. Aspiraciones de carrera (general): variable que distingue entre carreras del área de la enseñanza, trabajos verdes, salud, TIC, ciencia e ingeniería.
	<b>Intenciones empresariales</b>	Indicador que refiere a qué tan probable, en una escala de 1 a 10, es que el o la estudiante quiera, en el futuro, empezar un negocio o empresa propia.

Fuente: Elaboración propia adaptado de OCDE (2024)

Para el análisis de las respuestas obtenidas en SSES 2023, cabe decir que todos los ítems del cuestionario son de tipo Likert con 5 categorías de respuesta “Muy en desacuerdo”, “En desacuerdo”, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “De acuerdo” y “Muy de acuerdo”. Se puntúan de 0 a 4 para los ítems que son fraseados en positivo y de 4 a 0 para aquellos que son fraseados en negativo. Inicialmente se examinan los porcentajes de casos perdidos por ítem, los patrones de valores perdidos, la distribución de los puntajes por ítem, las correlaciones entre los ítems y la consistencia interna de las escalas a partir del Alpha de Cronbach y la estimación de confiabilidad de la escala Omega.

Para los procedimientos de análisis escalar y calibración se realizaron procesos de Análisis factorial confirmatorio multigrupo con el objetivo de medir la invarianza y se seleccionaron los ítems para la escala final con los análisis factoriales confirmatorios, la Teoría de respuesta al ítem y el análisis factorial confirmatorio multigrupo. Para la revisión de la robustez de las mediciones con respecto a las variables sociodemográficas se utilizó el análisis factorial confirmatorio multigrupo y, finalmente se utilizó la teoría de respuesta al ítem con el modelo

de crédito parcial generalizado derivando los puntajes finales de las escalas para cada uno de los constructos medidos (OCDE, 2021).

## Análisis de datos

Respecto al análisis de datos, en primer lugar, se describen los resultados generales para las habilidades socioemocionales a nivel internacional y nacional. Para ello, el CERI calcula la media aritmética de los puntajes obtenidos para cada habilidad socioemocional, y posteriormente calcula la diferencia entre grupos de interés, de acuerdo al número de desviaciones estándar, usando una escala común (OCDE, 2024)<sup>4</sup>. Considerando estos insumos, se realizaron comparaciones según variables sociodemográficas, y entre el promedio chileno y el promedio internacional.

Para el análisis de factores asociados, se utilizan los modelos de regresión lineal calculados a nivel internacional y para cada país, utilizando el promedio de los puntajes asociados a los índices de bienestar, aspiraciones laborales y los logros educacionales para indagar en qué medida las habilidades socioemocionales influyen su desarrollo (OCDE, 2024). Adicionalmente, se incluye la comparación de los promedios en las variables de interés para cada país y según las variables sociodemográficas de género, contexto migratorio y estatus socioeconómico. Por último, para cada índice se analizan los ítems que lo componen, y se analizan a la luz de las variables sociodemográficas.

---

4 En caso de requerir más información se puede acceder al anexo A de Social and Emotional Skills for Better Lives (OCDE, 2024) o a SSES 2019 Technical Report (OECD, 2021)

# Capítulo 2: Resultados

## PRINCIPALES HALLAZGOS

La presente sección del informe procura entregar de manera clara y concisa los resultados más importantes a nivel internacional y nacional que surgen desde el análisis de los datos del estudio SSES en su segundo ciclo, tanto a nivel de análisis de habilidades socioemocionales como de aquellos índices anexos que se evalúan en el cuestionario.

### Resultados internacionales

- Las y los estudiantes reportan menores niveles en la mayoría de las habilidades socioemocionales en comparación con la aplicación del estudio en 2019 (Finlandia y Bogotá).
- Las estudiantes de género femenino muestran niveles menores que los estudiantes en las habilidades socioemocionales evaluadas, a excepción de la Tolerancia, Empatía, Motivación al logro y Responsabilidad.
- Las y los estudiantes desaventajados socioeconómicamente presentan niveles menores que las y los aventajados en las habilidades socioemocionales evaluadas, sobre todo en Creatividad, Tolerancia, Asertividad, Curiosidad y Sociabilidad.
- Las y los estudiantes migrantes no presentan diferencias significativas respecto a sus pares nativos en el manejo de habilidades socioemocionales, a excepción de Tolerancia, en donde las y los estudiantes migrantes obtienen mayores niveles.

### Resultados en Chile

#### Aspectos a destacar:

- Chile es el país con mayor porcentaje de estudiantes resilientes junto con Perú, esto es, estudiantes del grupo socioeconómico y cultural más bajo que logran resultados por sobre el 75% de las y los estudiantes del país en los índices de bienestar y satisfacción con la vida (promedio internacional 11% v/s Chile con 12,4%).
- Chile, a la par con Perú, reporta los niveles más altos en el índice de satisfacción con la relación con sus profesores para la cohorte de 15 años.
- Pese a que las estudiantes presentan menores resultados en la mayoría de las habilidades socioemocionales, en promedio, reportan mayor tolerancia, motivación al logro, empatía y responsabilidad que los estudiantes de género masculino de 15 años.
- Es más probable que las estudiantes esperen completar la educación terciaria y tener una carrera gerencial o profesional en el futuro en comparación con los estudiantes.

## Desafíos:

- Chile es uno de los países que muestra las mayores brechas socioeconómicas y culturales en el manejo de habilidades socioemocionales.
- Chile es el país con mayor sensación de ansiedad académica.
- Chile es uno de los países con menor puntaje en satisfacción con la vida. Las estudiantes de género femenino de 15 años muestran menores niveles que los estudiantes de 15 años en este índice.
- Los estudiantes de género masculino presentan brechas a favor en diversas habilidades socioemocionales en comparación con las estudiantes. Respecto a los indicadores de bienestar y salud, se da la misma relación.

## HALLAZGOS EN PROFUNDIDAD

### Habilidades socioemocionales a través de los grupos sociodemográficos

La presente sección muestra las diferencias entre los estudiantes de distintos grupos socioeconómicos, explorando las características de edad (10 v/s 15 años), género, económicas, trasfondo migrante y características sociales y culturales. Se observa que las habilidades socioemocionales **no se encuentran distribuidas equitativamente**. Estas diferencias, por lo demás, pueden ser factores explicativos de los resultados académicos, la salud y el bienestar, además de las aspiraciones futuras.

En relación con la variable edad, cabe decir que en el contexto de SSES sólo algunos países y ciudades evaluadas tienen la posibilidad de diferenciar entre las edades evaluadas;<sup>5</sup> Chile es uno de los países donde esta información no puede ser presentada. Los resultados generales muestran que los estudiantes menores (10 años) reportan mayores niveles de habilidades socioemocionales, **excepto** en empatía y tolerancia. Las habilidades que mostraron mayores diferencias y consistencia entre los distintos lugares evaluados, fueron la **Confianza, la Energía, el Optimismo y la Sociabilidad**, esto es en orden de la habilidad que mostró las mayores diferencias en promedio. Por otro lado, las habilidades de Responsabilidad, Asertividad, Control Emocional, Pensamiento Creativo y Curiosidad Intelectual los niños/as menores, muestran niveles más bajos pero las diferencias a su favor se mantienen de una manera menos consistente y más pequeñas, variando entre los distintos países y ciudades evaluadas.<sup>6</sup>

---

5 Bogotá (Colombia), Daegu (Corea), Helsinki (Finland), Houston (EEUU), Estambul (Turquía), Jinan (China), Kudus (Indonesia), Manizales (Colombia), Ottawa (Canadá), Sintra (Portugal), Sobral (Brasil), Suzhou (China) and Ucrania.

6 En anexos está disponible la gráfica con los resultados de todos los países.

A continuación, se detallan los resultados generales para Chile e internacionales. En primera instancia, se describen de acuerdo a cada característica de interés. Luego, se analizan a la luz del modelo de los Big Five, con el objetivo de enfocar las habilidades socioemocionales contenidas en cada uno de los dominios y profundizar en las características asociadas al dominio en sí mismo.

## Género

Para la mayoría de las habilidades socioemocionales, las diferencias son tremendamente consistentes en este ámbito. En promedio, los estudiantes de 15 años de género masculino presentan mayores niveles de Resistencia al estrés, Optimismo, Control Emocional y Energía, en todos los lugares donde SSES fue aplicado. Asimismo, también reportaron mayores niveles de Confianza, Sociabilidad y Autocontrol en la gran mayoría de los lugares evaluados.

Para el dominio de regulación emocional, las brechas encontradas a favor de los estudiantes de género masculino son las mayores en la totalidad del estudio SSES. Se ha visto que las estudiantes son quienes reportan menores niveles de bienestar psicológico y son más propensas a mostrar sentimientos de tristeza y ansiedad, la cual es una diferencia que persiste hasta la adultez.

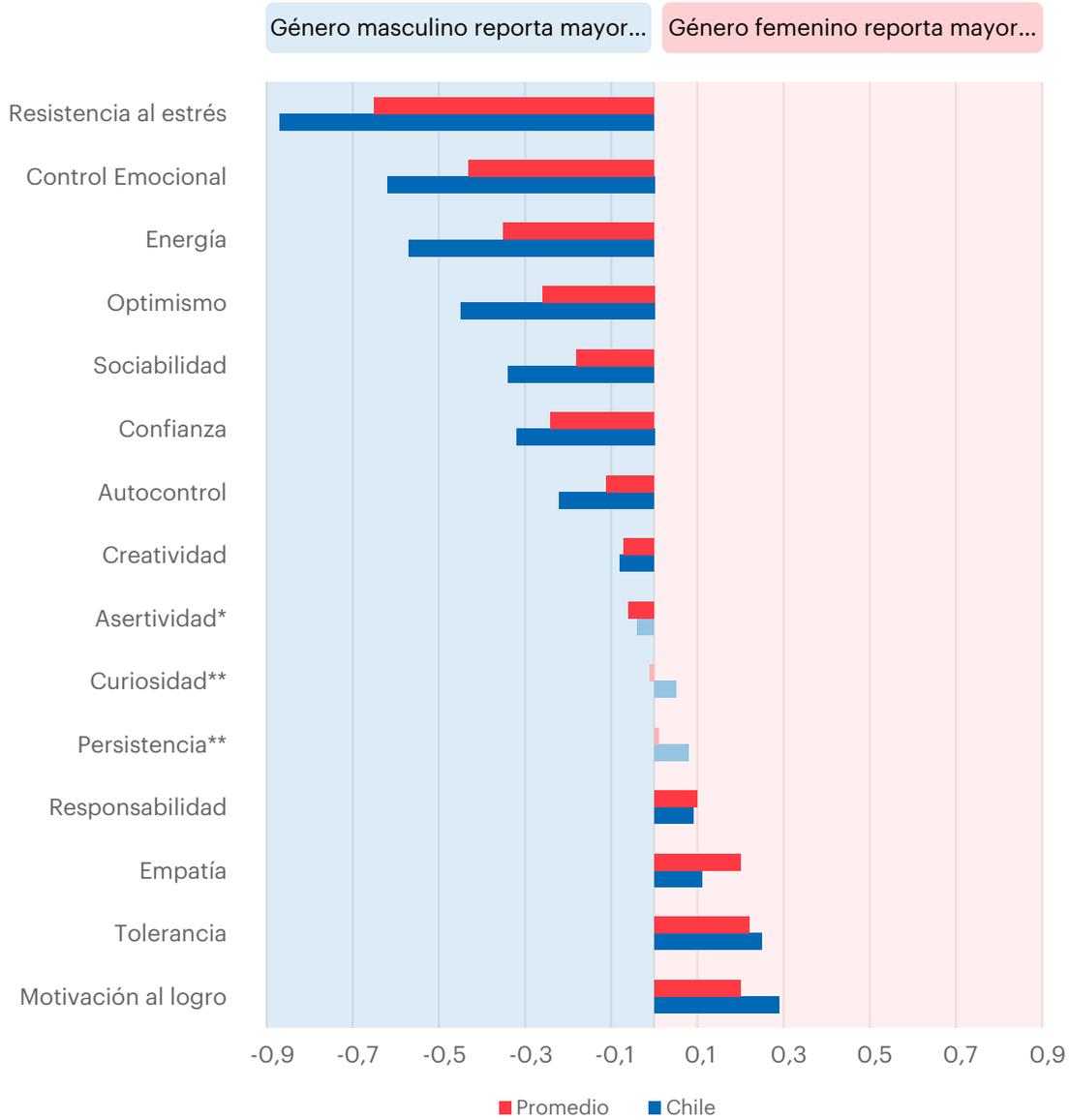
Para el pensamiento creativo, los países y ciudades no muestran diferencias significativas, a excepción de Chile, que junto con Daegu (Corea), Emilia-Romagna (Italia), Istanbul (Turquía), Jinan (China), Sobral (Brasil), España y Suzhou (China), muestran diferencias pequeñas pero significativas.

Para las habilidades de Empatía, Responsabilidad, Tolerancia y Motivación al logro, en la mayoría de los lugares evaluados, las estudiantes muestran mayores niveles que los estudiantes.

El caso chileno, en específico, se asemeja bastante a los promedios internacionales en las brechas para la población de 15 años, mostrando que las estudiantes chilenas de 15 años reportaron niveles más bajos de regulación emocional, energía, sociabilidad, confianza y autocontrol, donde las brechas más grandes, en comparación a la media internacional se dan en resistencia al estrés, control emocional y energía.

La Gráfica 1 permite visualizar aquellas habilidades socioemocionales donde hay diferencias a partir del género de la persona evaluada, donde se puede ver claramente la ventaja de los estudiantes frente a las estudiantes en gran cantidad de las habilidades socioemocionales que contempla el modelo Big Five y que SSES evalúa, además se muestra que las brechas en Chile son claramente más altas que el promedio internacional respecto al manejo de las habilidades socioemocionales.

**Gráfica 1:** Diferencias estandarizadas por género, promedio nacional e internacional



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Diferencias económicas, sociales y culturales

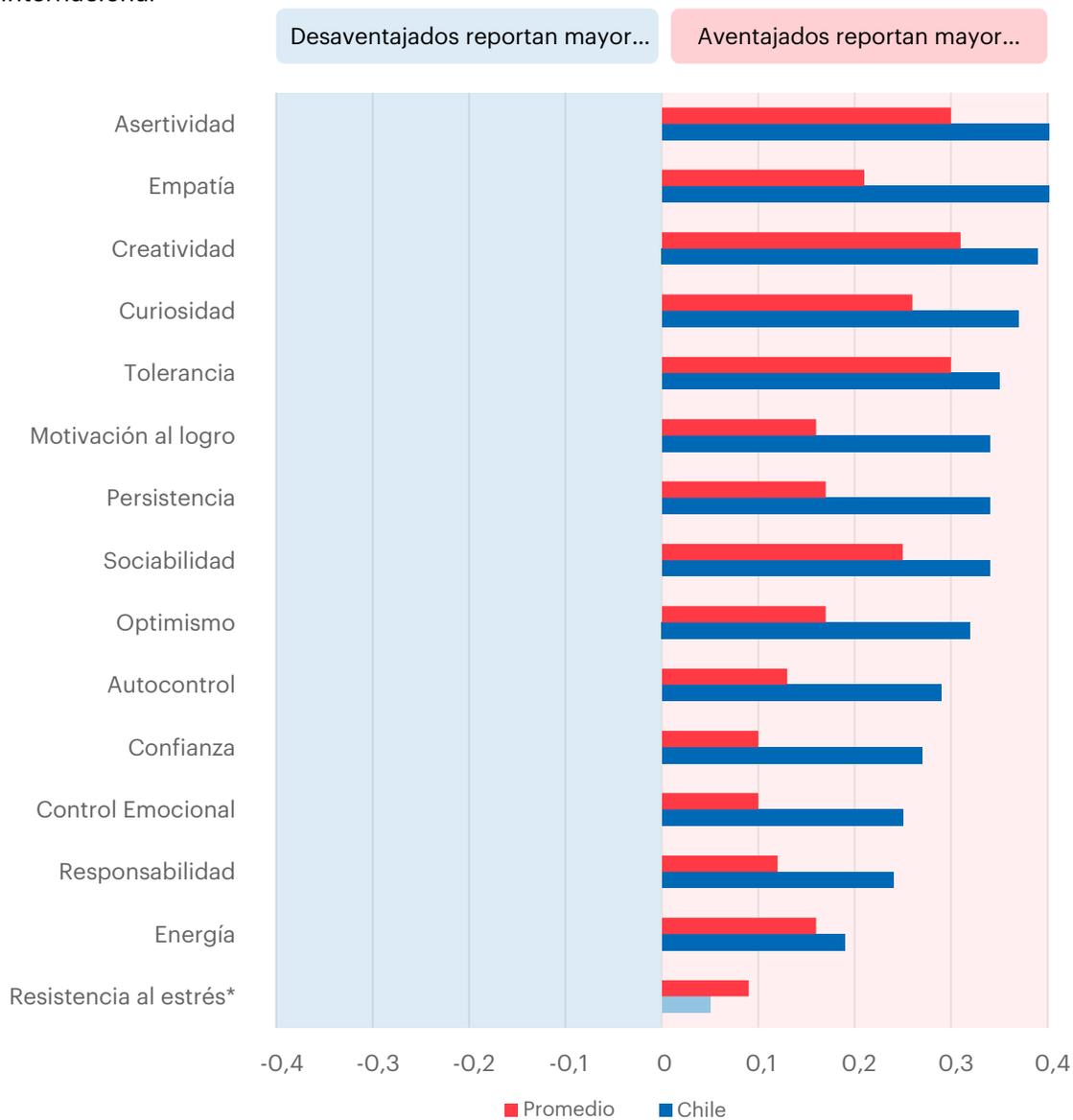
Respecto a estas características sociodemográficas, las cuáles se encuentran basadas en el nivel de educación y ocupación de los padres/madres, además de las posesiones declaradas en el hogar, como vehículos y equipamiento electrónico, los estudiantes desaventajados son aquellos que están dentro del último cuartil, mientras que los aventajados son quienes se encuentran en el primer cuartil. En estas definiciones se basan las comparaciones que se exponen en este reporte.

Para todos los países evaluados, consistentemente son los estudiantes desaventajados quienes presentan un menor nivel de desarrollo de habilidades socioemocionales, en todas las dimensiones, en promedio, en comparación con sus pares aventajados (Gráfica 2). Sin embargo, estas diferencias parecen ser más grandes en lugares como Chile, Jinan y Suzhou (China), Houston (EEUU) y España, mientras que en Bogotá (Colombia), Estambul (Turquía), Perú y Sobral (Brazil), las brechas son menores o inexistentes. Estos resultados indican que Chile es un país bastante desigual respecto a la distribución de las habilidades socioemocionales entre ambos grupos, mostrando mayores brechas que el promedio internacional en todos los indicadores.

En promedio, los resultados asociados a la Creatividad, Tolerancia, Asertividad, Curiosidad, Sociabilidad y Empatía tienen una relación particularmente fuerte con estas características sociodemográficas, las cuáles muestran diferencias significativas entre los grupos más y menos desaventajados. Adicionalmente, es en la creatividad y asertividad donde se hallan las mayores brechas en todos los lugares evaluados, a excepción de Perú.

Para el caso chileno, como muestra la Gráfica 2 las habilidades socioemocionales que muestran la mayor brecha entre aventajados y desaventajados son la Asertividad, Empatía, Curiosidad y Creatividad. Al comparar con el promedio internacional de la brecha se puede ver que Chile mantiene brechas significativamente mayores entre aventajados y desaventajados en el manejo de habilidades socioemocionales.

**Gráfica 2:** Diferencias estandarizadas por estatus sociocultural y económico, promedio nacional e internacional



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

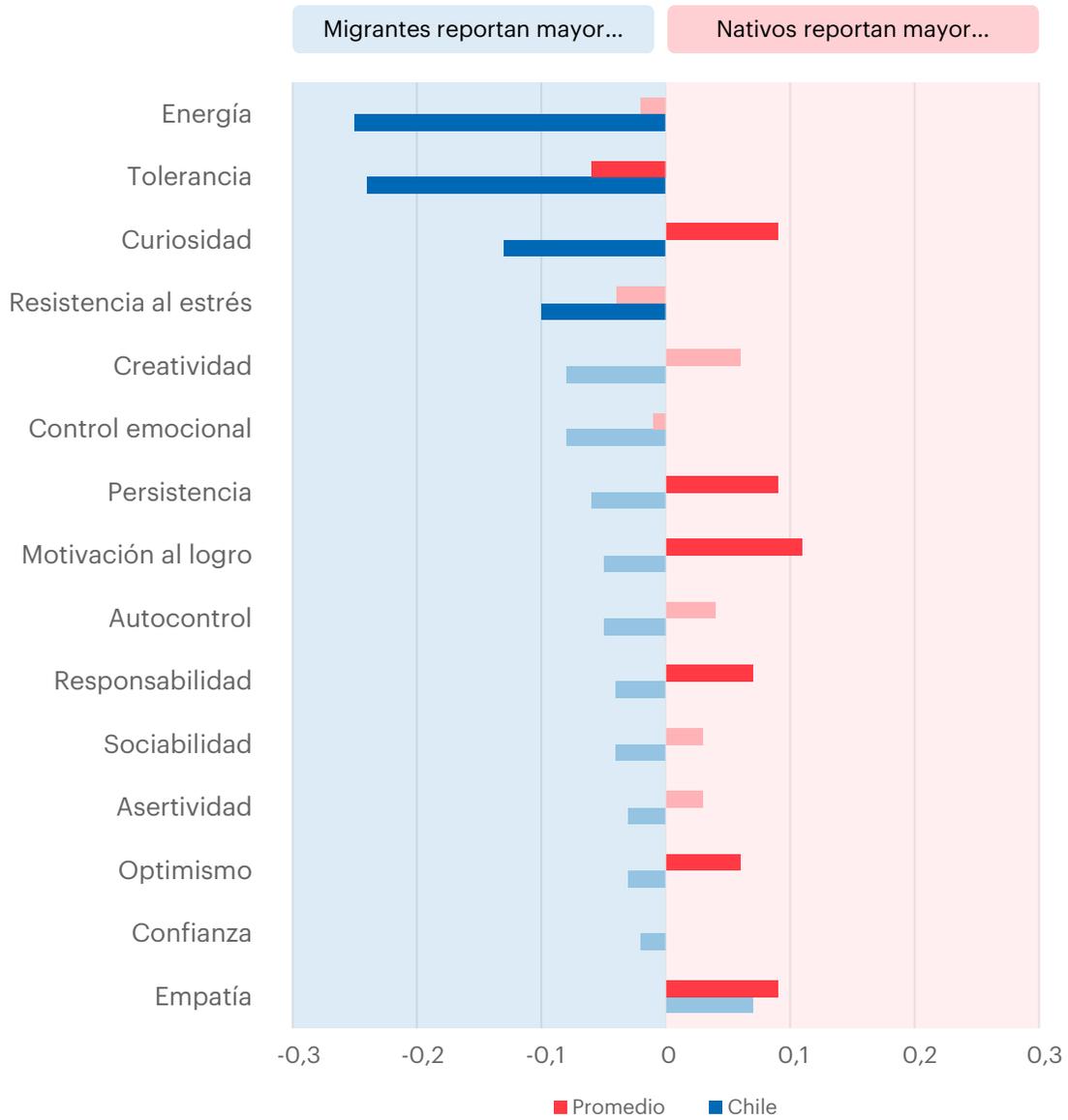
## Migración

Esta sección compara los resultados de aquellos estudiantes de contexto migrante, es decir, donde el o la estudiante, o al menos su madre o padre nació en un país diferente al evaluado.

Los resultados de SSES muestran que, en general, las diferencias entre los estudiantes de contexto migrante y sus pares son pequeñas e inconsistentes. Cuando los países con una pequeña cantidad de estudiantes con trasfondo migrantes son excluidos del análisis, la única habilidad que muestra una diferencia significativa a favor de estudiantes con trasfondo migrante es la tolerancia, a excepción de Bulgaria, donde esto se observa lo contrario.

Por otro lado, como muestra la Gráfica 3, en el caso de Chile, las y los estudiantes de contexto migrante muestran un mayor desarrollo de la Curiosidad, Tolerancia y Energía, en contraste con sus pares nativos.

**Gráfica 3:** Diferencias estandarizadas por contexto migrante, promedio nacional e internacional



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Análisis por dominio Big Five

La presente sección muestra los resultados de las habilidades socioemocionales, cruzadas con las variables sociodemográficas de interés, a la luz del modelo de los cinco grandes (Big Five).

Como se ha señalado, el modelo de los cinco grandes surge de una revisión sistemática de literatura a partir de las habilidades socioemocionales, que permite identificar cinco dimensiones de la personalidad que engloba subdimensiones fundamentales para el desarrollo integral, además de ser predictores del progreso vital de las personas y el logro de los objetivos personales.

Se mostrarán los resultados de cada una de las dimensiones con ejemplificaciones de preguntas en torno a cómo se miden las habilidades socioemocionales, además de definir con precisión cada una de las dimensiones evaluadas.

### Rendimiento en tareas

El rendimiento en tareas, relacionado con el dominio de Conciencia (conscientiousness) refiere a la tendencia y propensión de las personas a contar con un buen desarrollo del autocontrol, ser organizados/as, mantener una buena conducta, lo que a su vez se relaciona con la ambición y persistencia para lograr los objetivos personales (Chernysenko, Kankaras y Drasgow, 2018). Los autores muestran a partir de la evidencia, que la influencia de este dominio es indiscutible para los resultados asociados al ámbito educacional, además de los resultados asociados a la salud y la vida.

Las habilidades socioemocionales que componen este dominio son las siguientes:

- **Persistencia:** habilidad de perseverar en las tareas y actividades a pesar de los desafíos y distracciones.
- **Responsabilidad:** refleja la tendencia a mantener los compromisos con otras personas. Se suele asociar con los adjetivos confiable y puntual.
- **Autocontrol:** representa la capacidad y tendencia a controlar los impulsos, manteniendo la concentración y posponiendo la gratificación o placer.
- **Motivación al logro:** implica mantener el trabajo duro para alcanzar altos estándares autoimpuestos, basado en el esfuerzo consistente, ser altamente productivo y aspirar a la excelencia.

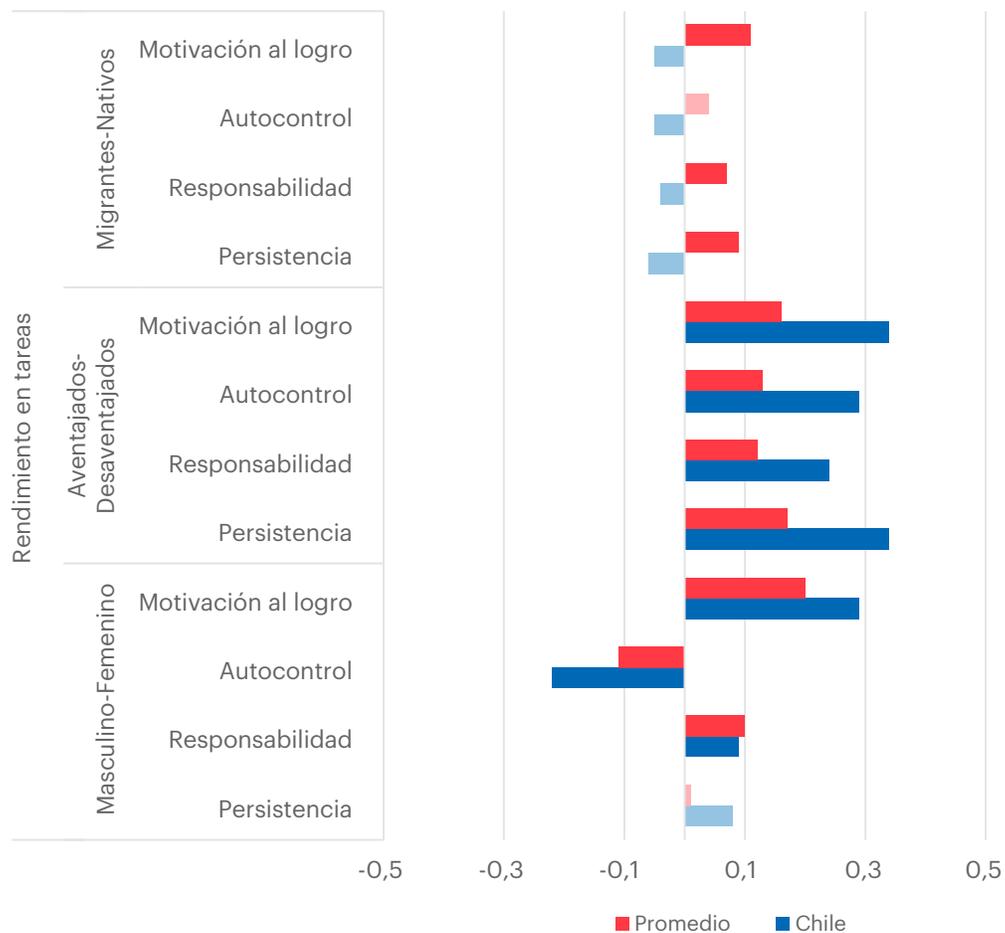
La Gráfica 4 muestra las diferencias estandarizadas referidas a las variables de interés para cada una de las habilidades socioemocionales que componen este dominio. Respecto a la migración, las y los estudiantes chilenos tienen un menor desarrollo que sus pares con contexto migratorio en todas las habilidades que componen el dominio, mostrando la mayor diferencia en la habilidad de persistencia. Al comparar con el promedio internacional,

se puede ver que las y los estudiantes nativos son quienes reportan mayores puntajes en las habilidades en este dominio.

En torno al grupo socioeconómico, se puede notar que las y los estudiantes aventajados tienen un manejo significativamente mayor en estas habilidades socioemocionales, frente a las y los estudiantes desaventajados.

Por último, respecto al género, los estudiantes han desarrollado estas habilidades socioemocionales –a excepción del autocontrol– significativamente más que las estudiantes, tanto en Chile como internacionalmente, siendo mucho mayor la brecha a nivel nacional.

**Gráfica 4:** Diferencias estandarizadas por características del estudiante en el dominio de rendimiento en tareas



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Regulación emocional

La regulación emocional, asociada a la estabilidad emocional, representa el grado en el cual los individuos son capaces de controlar sus respuestas emocionales y su humor. Las personas con altos grados de estabilidad emocional pueden mostrar mayor resiliencia en situaciones de estrés. Son menos propensas a experimentar furia, ira, irritación o cambios drásticos de humor. Tienden a tener una mejor visión del mundo y expectativas sobre el futuro (Chernysenko, Kankaras y Drasgow, 2018).

Las habilidades socioemocionales que componen este dominio son las siguientes:

- **Resistencia al estrés:** se define como la efectividad en moderar la ansiedad y en la respuesta al estrés.
- **Optimismo:** puede ser definido como contar con expectativas positivas para sí mismo, tendencia a anticipar logros en sus acciones y contar con la mentalidad de “puedo hacerlo”.
- **Control emocional:** refiere a mantener las emociones y temperamento bajo control.

La Gráfica 5 muestra que las mayores diferencias se dan respecto al género; las estudiantes tienen menor regulación emocional que sus pares y la brecha en Chile es más alta que en el promedio de los demás países evaluados. Los resultados en el indicador de resistencia al estrés es el que muestra la mayor diferencia, seguida del control emocional y el optimismo.

Por el lado del grupo socioeconómico, los aventajados muestran tener mayor optimismo y control emocional que las y los estudiantes desaventajados en una proporción mayor a la del promedio internacional. Por último, la comparación respecto a la migración indica que no hay diferencias significativas entre nativos y estudiantes con trasfondo migrante, sin embargo, se puede ver que en Chile hay una leve ventaja en este ámbito para estudiantes migrantes.

**Gráfica 5:** Diferencias estandarizadas por características del estudiante en el dominio de regulación emocional



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Colaboración

Respecto al dominio de colaboración que, según los autores (2018), está asociado a la amabilidad, refiere a la calidad de las relaciones y la capacidad de ser cooperativo, mantener relaciones positivas y minimizar los conflictos interpersonales. Individuos con un buen desarrollo de la colaboración, son más propensos a mostrar preocupación por el bienestar de otras personas, tener ideas positivas de las otras personas y confiar en la gente en general.

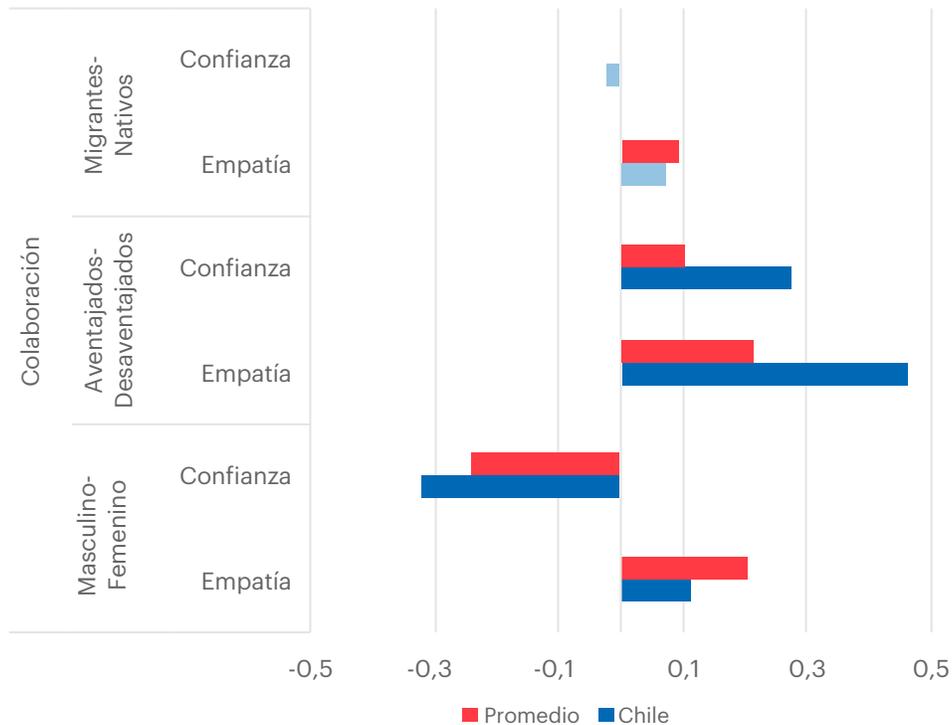
Las habilidades socioemocionales asociadas a este dominio son:

- **Confianza:** refiere a la tendencia a asumir que los demás tienen buenas intenciones.
- **Empatía:** área donde los individuos son amables y sensibles y se preocupan por el bienestar de las demás personas.

En términos de género (Gráfica 6), que a nivel nacional, los estudiantes tienen mayor confianza en las personas que sus pares, quienes a su vez son más empáticas. La brecha entre ambos grupos es menor brecha que la presente para el promedio internacional.

Frente al grupo socioeconómico, las personas aventajadas muestran un mayor manejo en este dominio, habiendo una brecha nacional significativamente mayor que el promedio internacional. Por último, no se muestran diferencias significativas entre migrantes y nativos, mostrando un leve mejor manejo por parte de las personas nativas en la empatía, mientras que las personas migrantes tienen una mayor confianza.

**Gráfica 6:** Diferencias estandarizadas por características del estudiante en el dominio de colaboración



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Apertura de mentalidad

La apertura de mentalidad, asociada a la apertura a las experiencias (2018), refleja el grado en el que las personas están abiertas a la estimulación intelectual en general. Se relaciona con la curiosidad, imaginación, creatividad y la preferencia por la novedad y el cambio. Además, se refleja el grado en el que las personas prefieren la estimulación experiencial, representada en la apreciación del arte, la autoexploración y autorreflexión.

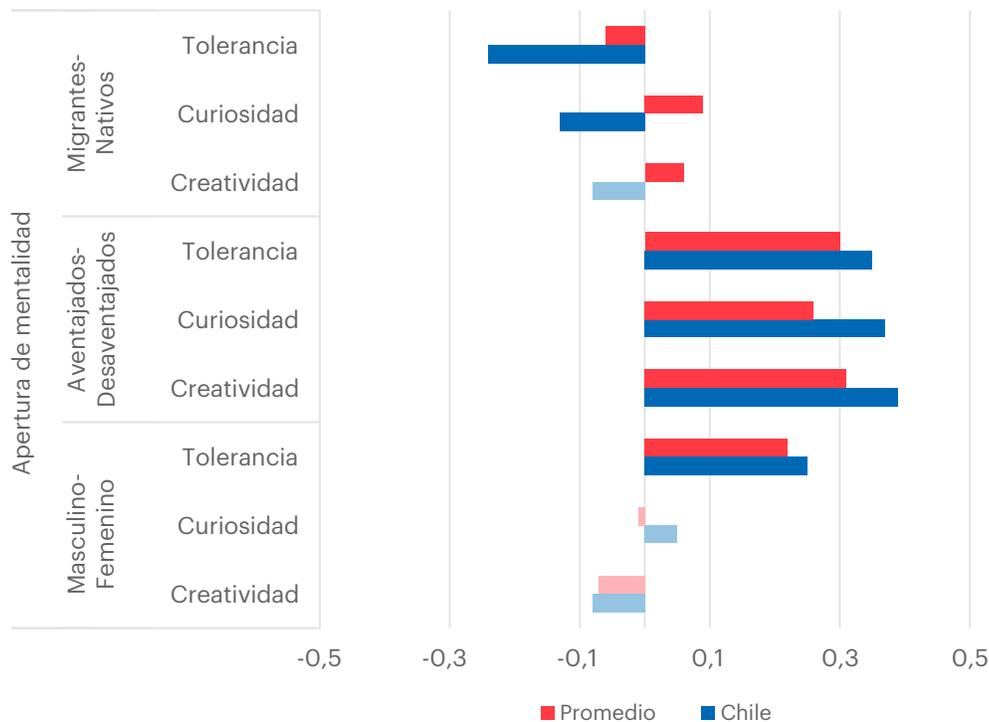
Las habilidades socioemocionales que se encuentran contenidas en este dominio son:

- **Tolerancia:** también llamada flexibilidad cultural, refiere a las personas que valoran la diversidad y a las personas de diferentes países y culturas. Además, son abiertos a otros puntos de vista.
- **Curiosidad:** refiere al interés en las ideas y al amor por aprender, entender y la exploración intelectual.
- **Creatividad:** refiere a la capacidad de generar formas novedosas de hacer las cosas o proponer nuevas ideas, repensar las cosas, aprender de los errores y tener una visión profunda.

Se puede ver en la Gráfica 7 que las mayores brechas en este ámbito se presentan por grupo socioeconómico, donde las personas aventajadas, tanto en Chile como internacionalmente, muestran un mayor manejo que sus pares de contexto desaventajado, en todas las habilidades socioemocionales.

Por el lado de la migración, estudiantes migrantes muestran un mayor dominio que estudiantes chilenos en este ámbito, sobretodo en la habilidad de la tolerancia. Por último, respecto a la comparación por género, no se observan diferencias significativas, pero se aprecia que las estudiantes muestran mayor curiosidad y los estudiantes mayor creatividad.

**Gráfica 7:** Diferencias estandarizadas por características del estudiante en el dominio de apertura de mentalidad



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Relación con los demás

Por último, la relación con los demás, asociada a la extroversión (2018), es representada por la tendencia a buscar la compañía de otras personas, iniciar y mantener conexiones y sentirse cómodo/a en presencia de otros. Personas con un buen desarrollo de este dominio, son más asertivas en situaciones sociales y muestran liderazgo. Se caracterizan por tener altos niveles de energía y entusiasmo.

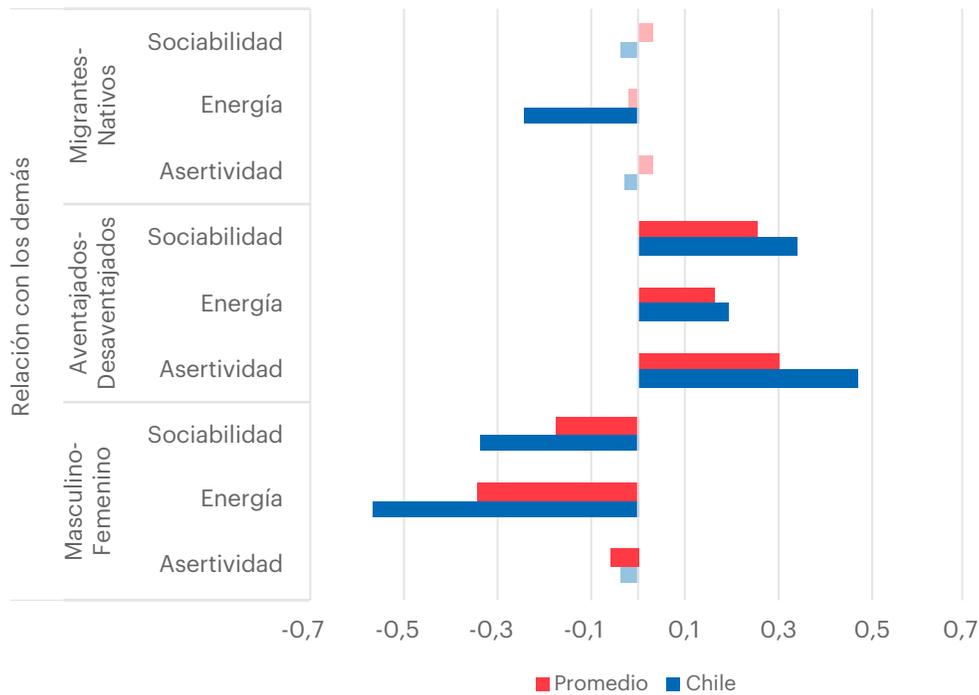
Las habilidades socioemocionales asociadas a este dominio son:

- **Sociabilidad:** es la habilidad para acercarse a otras personas, iniciar y mantener conexiones sociales, pueden trabajar en equipo hábilmente y se sienten cómodos en compañía de otras personas.
- **Energía:** refiere a la tendencia individual de aproximarse a las actividades diarias con espontaneidad, energía y emoción. Las personas con estas cualidades enfrentan la vida con entusiasmo y pasión.
- **Asertividad:** Las personas asertivas pueden comunicar sus intenciones para conseguir sus metas, a pesar de la oposición. Pueden hablar en voz alta, manteniendo la postura, sin miedo a ser confrontados por otros.

En la Gráfica 8 se muestra que por el lado de las diferencias estandarizadas, las y los estudiantes migrantes tienen mayor energía que sus pares nativos, configurándose como el único resultado donde se observan diferencias estadísticamente significativas entorno al contexto migratorio.

Por el lado del grupo socioeconómico, se puede ver que hay diferencias significativas en todas las habilidades que componen el dominio de relación con los demás, en favor de los estudiantes aventajados, habiendo una mayor brecha en asertividad. Por último, respecto al género se pueden observar diferencias significativas en energía y sociabilidad, siendo las brechas más grandes en Chile que en el promedio internacional y no habiendo diferencias significativas en asertividad.

**Gráfica 8:** Diferencias estandarizadas por características del estudiante en el dominio de relación con los demás

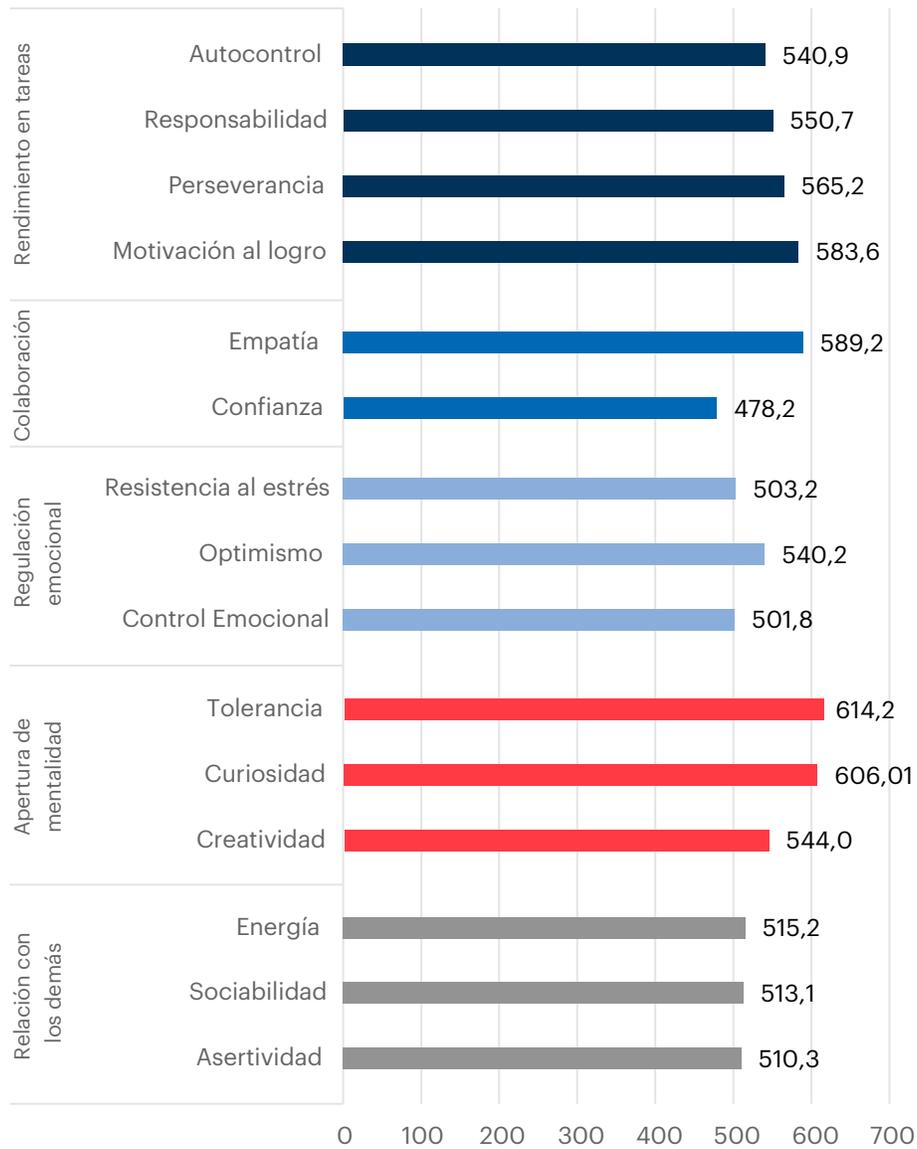


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Puntaje de las habilidades socioemocionales

Por último, se entregan los puntajes brutos de las habilidades socioemocionales separadas por dominio de los big five (Gráfica 9). Cabe decir que, como se mencionó con anterioridad, dado que las habilidades emocionales miden distintos constructos, no pueden ser comparadas entre sí, ni entre países. Asimismo, los puntajes no pueden ser utilizados para establecer niveles de logro, al no existir un consenso teórico general en torno a las habilidades socioemocionales.

**Gráfica 9: Puntaje en las habilidades socioemocionales**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

# Estudiantes de contextos desaventajados reportan menores niveles en todas las habilidades socioemocionales frente a las y los aventajados



Fuente: Adaptado de OCDE (2024)

# Las jóvenes presentan menores niveles en la mayoría de las habilidades socioemocionales frente a los niveles de los jóvenes:



Fuente: Adaptado de OCDE (2024)

## Capítulo 3: Factores Asociados

### INDICADORES DE BIENESTAR

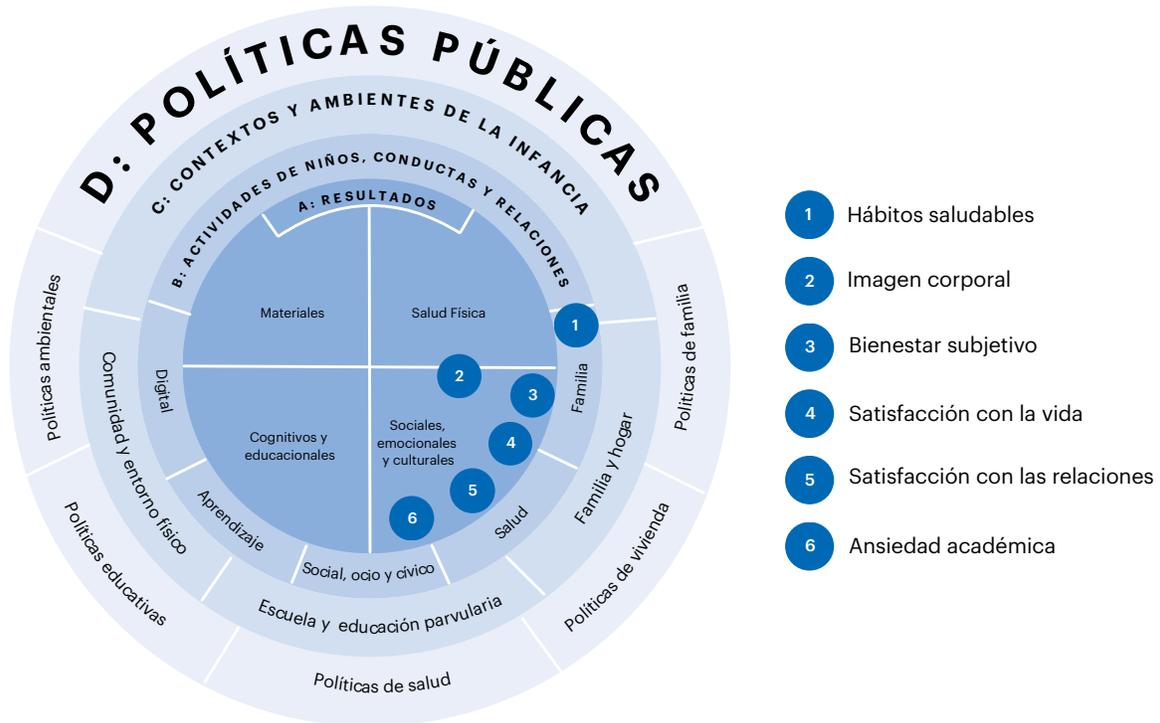
El presente capítulo examinará la relación entre las habilidades socioemocionales de las y los estudiantes de Chile y los países participantes en SSES y, algunas de las evaluaciones asociadas al bienestar y a la salud. El bienestar y la salud impactan directamente en la calidad de vida de los individuos (Felce and Perry, 1995; OCDE, 2013). Entre la infancia y la juventud, la importancia del bienestar tiene una doble capa: el bienestar actual de las y los niños influye e importa para su futuro (perspectiva del desarrollo) y las y los niños tienen derecho a tener una buena infancia aquí y ahora (perspectiva de los derechos del niño) (OCDE, 2015; Ben-Arieh et al., 2014). Alrededor del mundo, los sistemas de educación han aumentado el reconocimiento y la importancia del bienestar. El rol de las escuelas se ha expandido a apoyar el desarrollo de las y los estudiantes de forma integral, incluyendo su bienestar (Burns and Gottschalk, 2019).

Diversos autores han relacionado las habilidades socioemocionales con el bienestar subjetivo, así como con la salud y las conductas asociadas a los hábitos saludables (Strickhouser, Zell and Krizan, 2017; Steponavičius, Gress-Wright and Linzarini, 2023; Chernyshenko, Kankaraš and Drasgow, 2018).

En SSES, se utilizan para la medición del bienestar y la salud: 1) la satisfacción con la vida, entendida como el autoreporte de estudiantes sobre cuán satisfechos con su vida en general; 2) el bienestar psicológico actual (WHO-5), entendido como el humor o ánimo de las y los estudiantes durante las últimas dos semanas; 3) satisfacción con las relaciones interpersonales, entendida como la satisfacción general de las y los estudiantes respecto a la relación con sus madres, padres y apoderados(as), amigos(as), compañeros(as) y docentes; 4) imagen corporal, entendida como estudiantes que tienen una imagen positiva respecto a cómo se ven; 5) ansiedad académica, entendida como estudiantes que se encuentran preocupados(as) sobre consecuencias negativas o fallas respecto a sus pruebas o tareas escolares y; 6) hábitos saludables, entendidos como la evaluación de estudiantes que adhieren a hábitos que promueven su salud y bienestar como dormir lo suficiente, ejercitarse, comer bien y evitar cigarrillos y alcohol.

La Figura 6, muestra cómo la OCDE ordena las áreas importantes de evaluar en su marco de referencia de medición del bienestar infantil. (OCDE, 2024, p.59).

Figura 6: Marco de referencia de medición del bienestar infantil de la OCDE

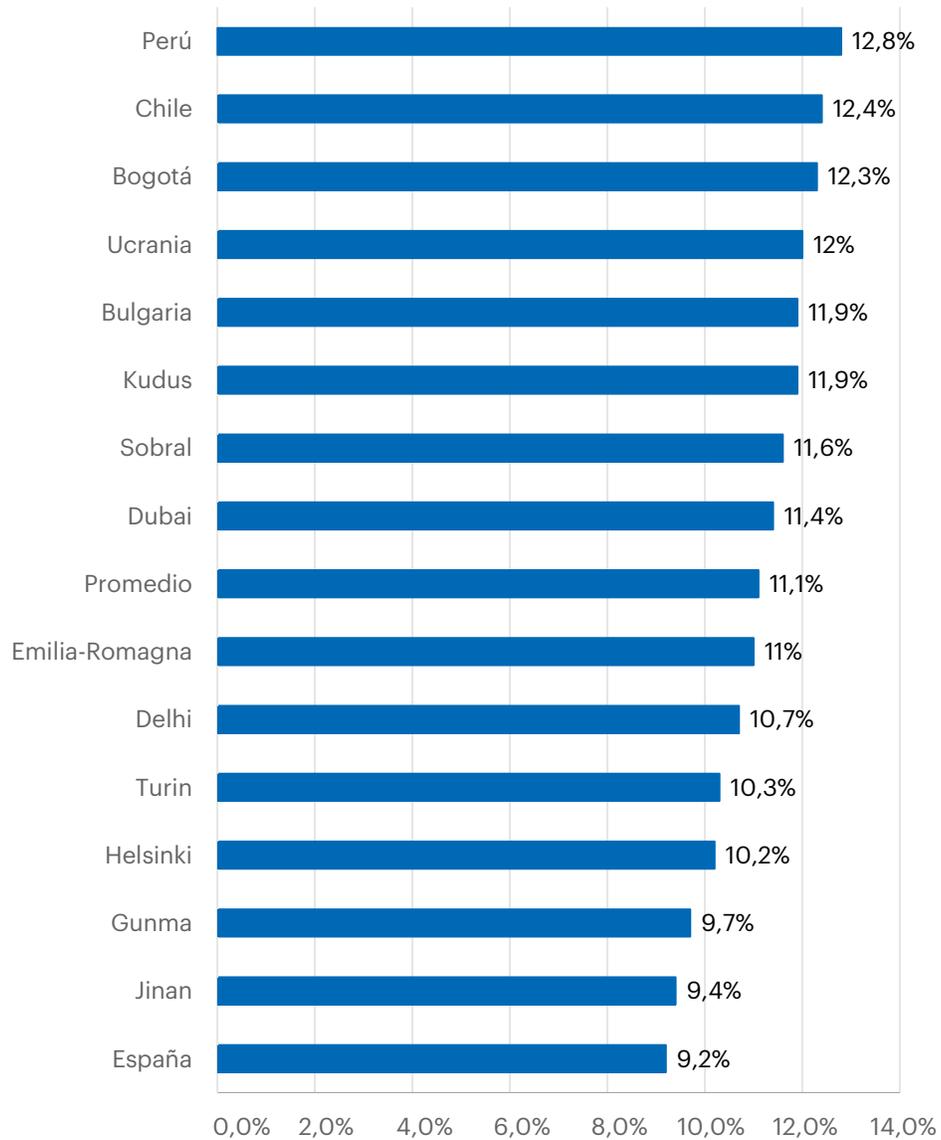


Fuente: Social and Emotional Skills for Better Lives SSES 2024 (p.59)

## Resiliencia

La resiliencia habla de la capacidad de las y los estudiantes más desaventajados (último cuartil), de puntuar entre los mejores en uno o más índices de bienestar (bienestar subjetivo, hábitos saludables, satisfacción con la vida, ansiedad académica, imagen corporal y/o satisfacción con las relaciones). A pesar de que en Chile se evidencia una gran distancia entre los resultados de estudiantes aventajados y desaventajados, es factible observar que es el país con mayor resiliencia después de Perú, superando ampliamente el promedio mundial (Gráfica 10).

**Gráfica 10: % de estudiantes resilientes por país**



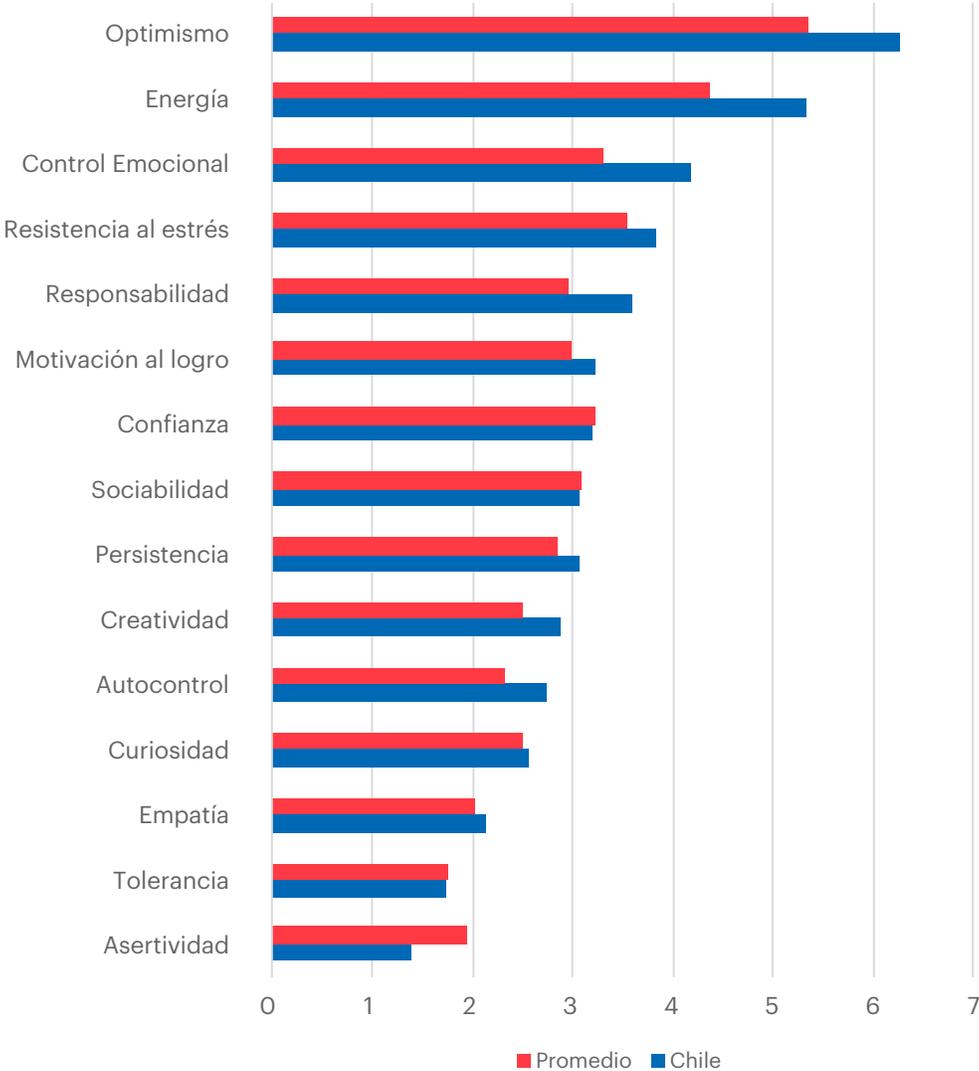
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 2 Tables FINAL.xlsx

## Bienestar actual

El bienestar actual o bienestar psicológico "...puede ser considerado como la suma de satisfacciones que hacen que la vida valga la pena ser vivida..." (Andrews y Withey, 1976, en Topp et al., 2015, p. 172). En base a esta definición y es que se ha decidido utilizar la herramienta WHO-5 para poder evaluar el nivel de bienestar de las y los estudiantes dado que, según la OCDE (2024) esta es la medida del humor de los(as) estudiantes durante las últimas dos semanas (p.58). Este es un instrumento desarrollado por la Organización Mundial de la Salud,

que viene siendo sometido a mejoras y reducciones de ítems desde finales de la década de 1990. Hoy en día el instrumento puede ser aplicado a niñas y niños de 9 años en adelante y ha sido validado a lo largo del mundo en más de 30 idiomas. Este cuestionario consta de sólo 5 enunciados y 6 categorías de respuesta en base a la frecuencia de ocurrencia durante las últimas dos semanas, donde las posibilidades de respuesta van desde “En ningún momento” hasta “Todo el tiempo”. La Gráfica 11 permite visualizar que el optimismo, la energía y el control emocional son las habilidades que más inciden en el bienestar, mientras que las que tienen un menor peso son la asertividad, la tolerancia y la empatía.

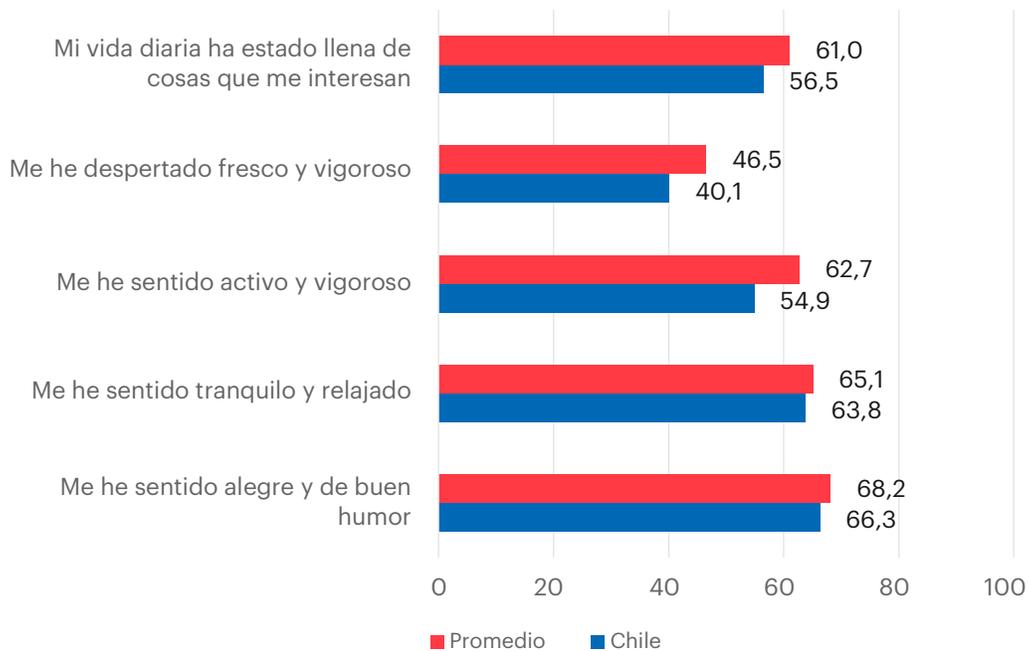
**Gráfica 11:** Relación de las habilidades socioemocionales con el bienestar actual. Coeficientes de la regresión estandarizada de bienestar actual sobre las habilidades socioemocionales



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

La Gráfica 12 permite visualizar la suma de los porcentajes de estudiantes que han respondido a que estas situaciones ocurren “más de la mitad del tiempo”, “la mayor parte del tiempo” o “todo el tiempo” en la evaluación del WHO-5, mostrando que Chile tiene porcentajes más bajos que el promedio de ocurrencia en todos los enunciados, es decir en el momento de su respuesta, su ánimo actual era más bajo que el promedio internacional.

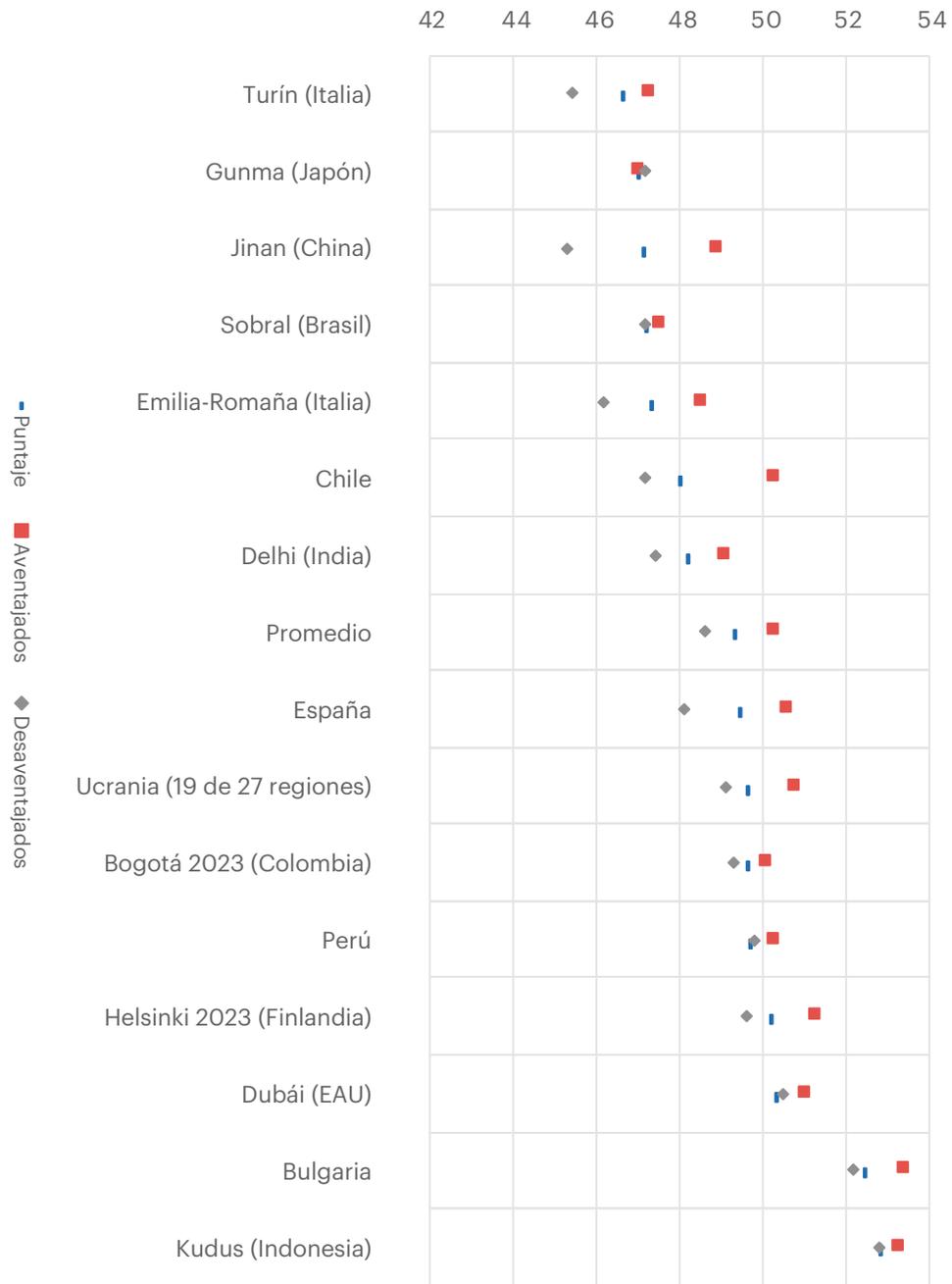
**Gráfica 12:** % de casos que declara la ocurrencia del enunciado desde más de la mitad del tiempo a todo el tiempo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

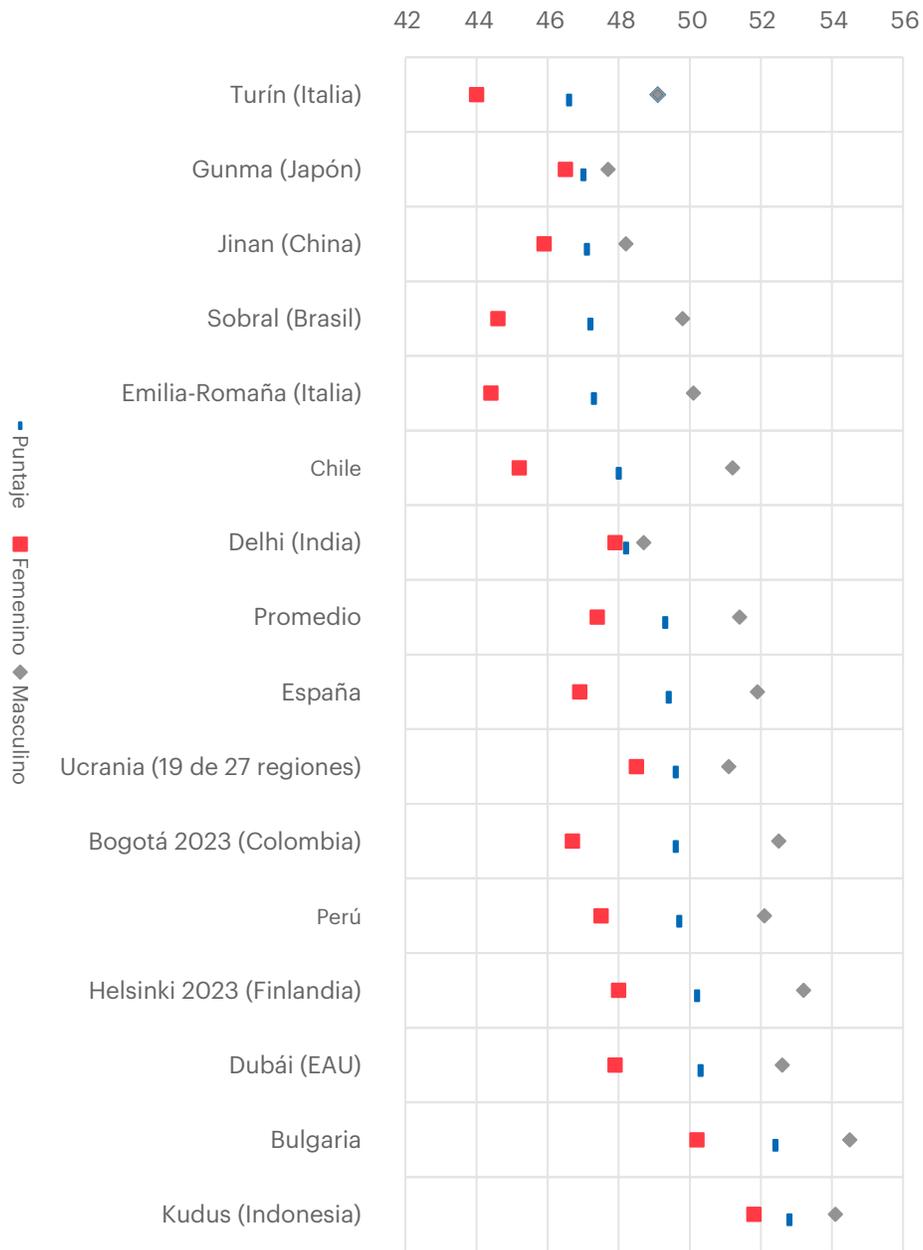
Las gráficas números 13 y 14 muestran que Chile es el país que presenta la segunda mayor brecha socioeconómica en relación al bienestar actual de sus estudiantes, siendo solo superado por la ciudad de Jinan en China; en ambos casos, la brecha es favorable para estudiantes aventajados, es decir, que cuentan con mejores condiciones socioeconómicas. Por otro lado, Chile presenta una de las mayores brechas de género, observándose mayor bienestar entre los estudiantes.

**Gráfica 13: Puntaje en el índice de bienestar por país y estatus socioeconómico**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 14: Puntaje en el índice de bienestar por país y género**



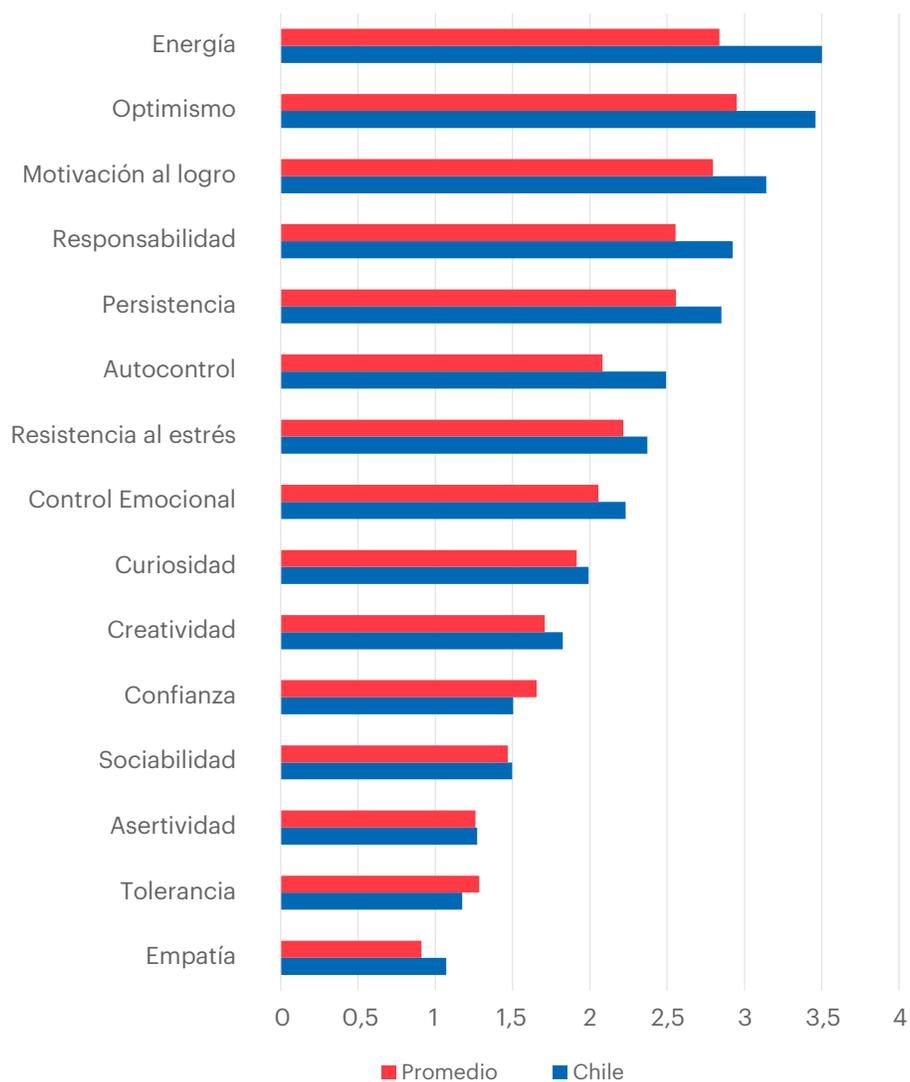
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

## Hábitos saludables

Para el estudio SSES, los hábitos saludables consisten en la frecuencia con que los estudiantes realizan actividades como consumir vegetales y frutas, desayunar, hacer ejercicio, fumar o beber alcohol, o dormir al menos 8 horas. Según la OCDE (2024), estos hábitos se definen como el nivel de compromiso de los estudiantes en conductas saludables que promuevan su salud y bienestar, incluyendo dormir lo suficiente, hacer ejercicio y comer bien, y evitar el cigarrillo y el alcohol (p.58).

Frente a la relación que los hábitos saludables tienen con las habilidades socioemocionales, la Gráfica 15 muestra que la energía es la habilidad socioemocional con más influencia en este índice, seguida del optimismo y la motivación al logro, mientras que las que tienen menor incidencia son la empatía, la tolerancia y la asertividad.

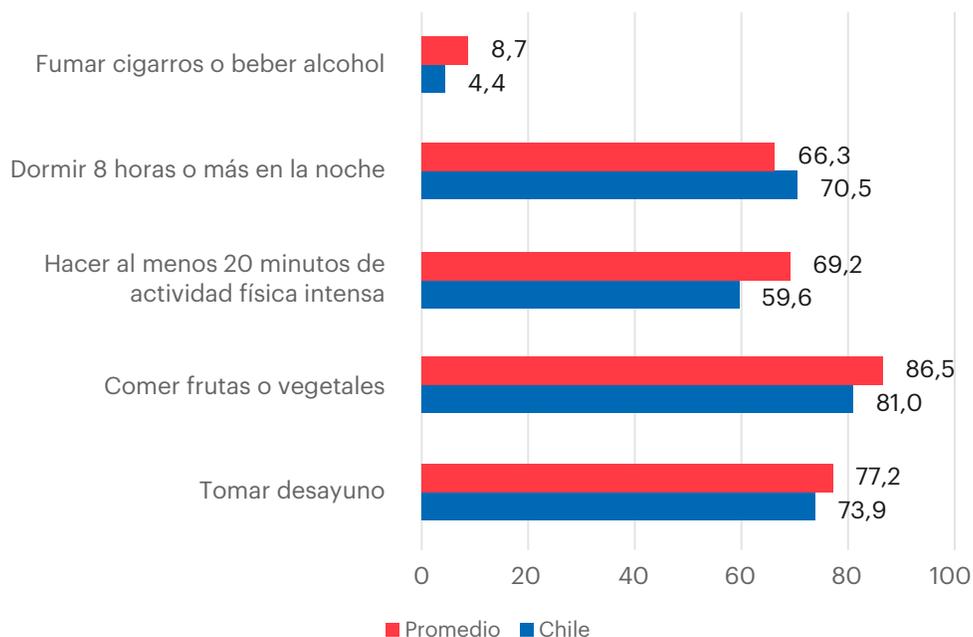
**Gráfica 15:** Relación de las habilidades socioemocionales con los hábitos saludables. Coeficientes de la regresión estandarizada de hábitos saludables sobre las habilidades socioemocionales



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

La Gráfica 16 muestra el porcentaje de estudiantes que declara realizar la acción de 2 veces a la semana hasta todos los días, mostrando que en la única acción que Chile supera al promedio es en dormir 8 horas o más con 4,2 puntos porcentuales de diferencia. Por otro lado, la realización de actividad física intensa durante 20 minutos es la que tiene la mayor brecha a favor del promedio internacional con 9,6 puntos porcentuales de diferencia.

**Gráfica 16:** % de estudiantes que declaran realizar la acción de 2 veces a la semana hasta todos los días



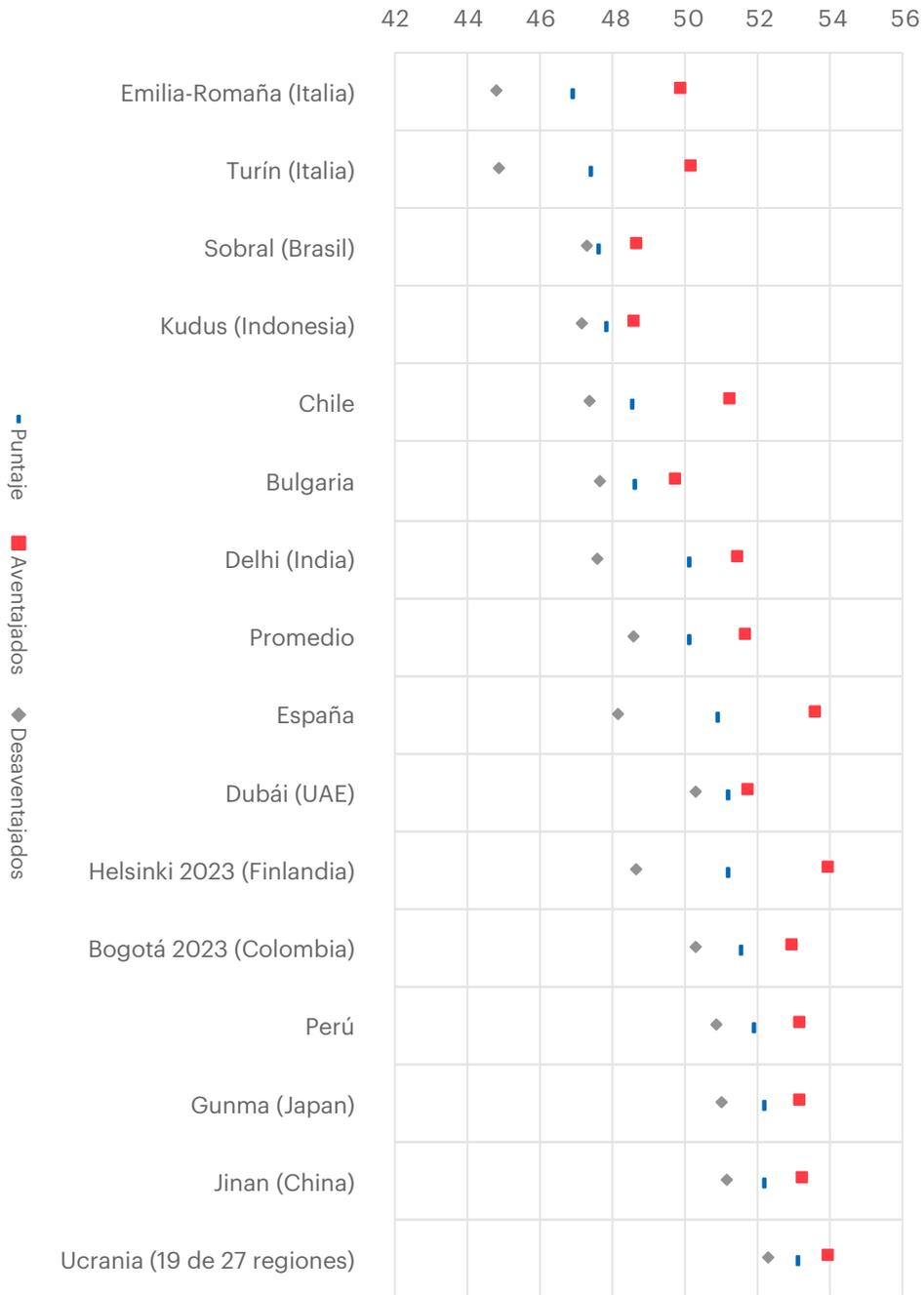
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

En el caso de Chile, se puede apreciar en las gráficas 17 y 18 que las y los estudiantes obtiene resultados desfavorables en relación a la alimentación y el ejercicio físico, en comparación con el resto de los países de la muestra, mientras que en relación al consumo de sustancias y las horas de sueño presentamos mejores resultados, siendo todas diferencias significativas.

Adicionalmente, se puede observar que en las 2 ciudades de Italia que participaron, Finlandia y España es donde se presenta la mayor brecha entre estudiantes aventajados y desaventajados, en todos los casos a favor de los primeros, mientras Chile, es el país que les sigue. Cabe señalar que todos los países presentan algún nivel de brecha socioeconómica, en todos los casos a favor de estudiantes aventajados.

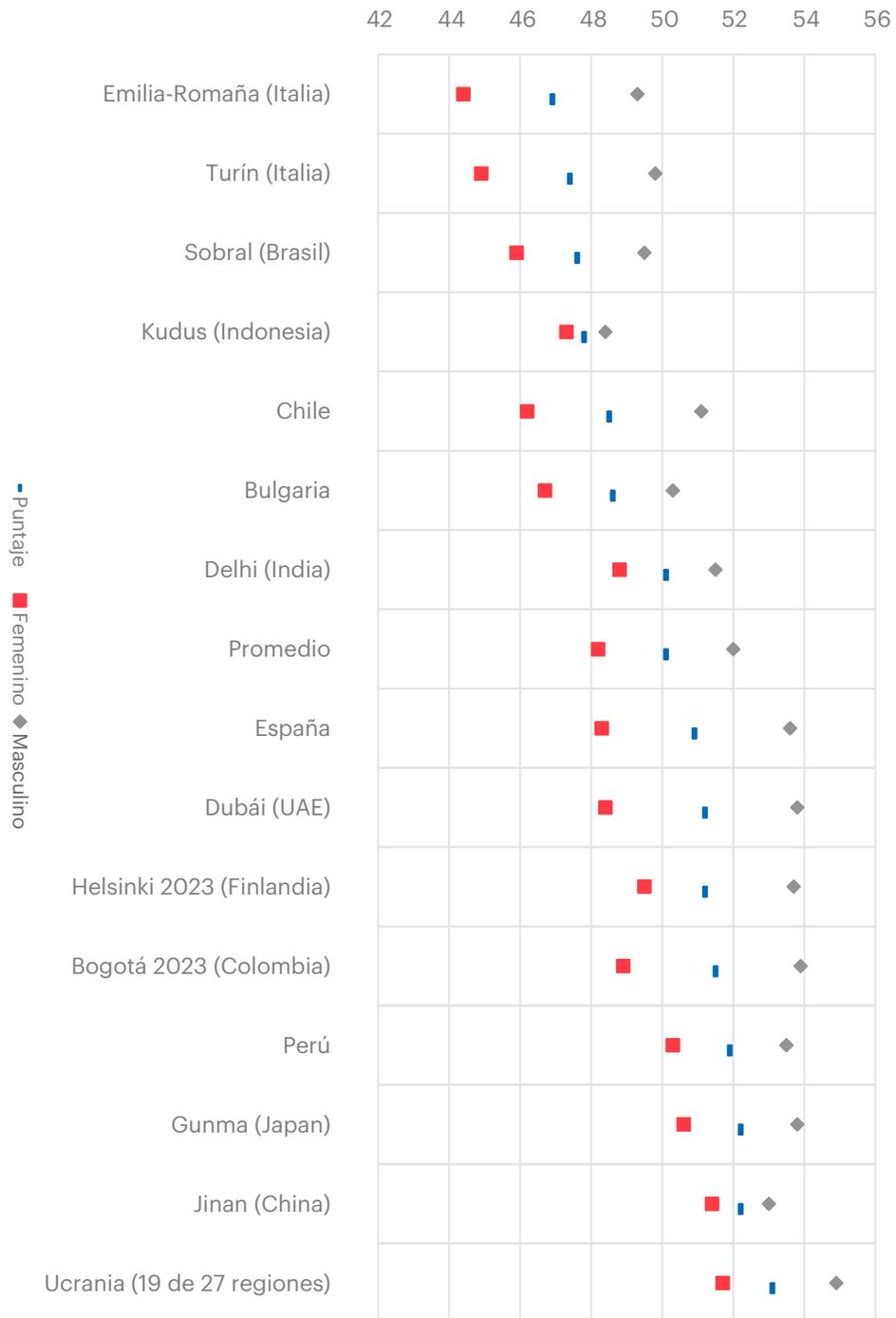
Por otro lado, la mayoría de los países y ciudades que participaron presentan brechas de género en relación a los hábitos saludables, en todos los casos a favor de las y los estudiantes. La brecha en Chile se encuentra por sobre el promedio internacional.

**Gráfica 17: Puntaje en el índice de hábitos saludables por país y estatus socioeconómico**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 18: Puntaje en el índice de hábitos saludables por país y género**

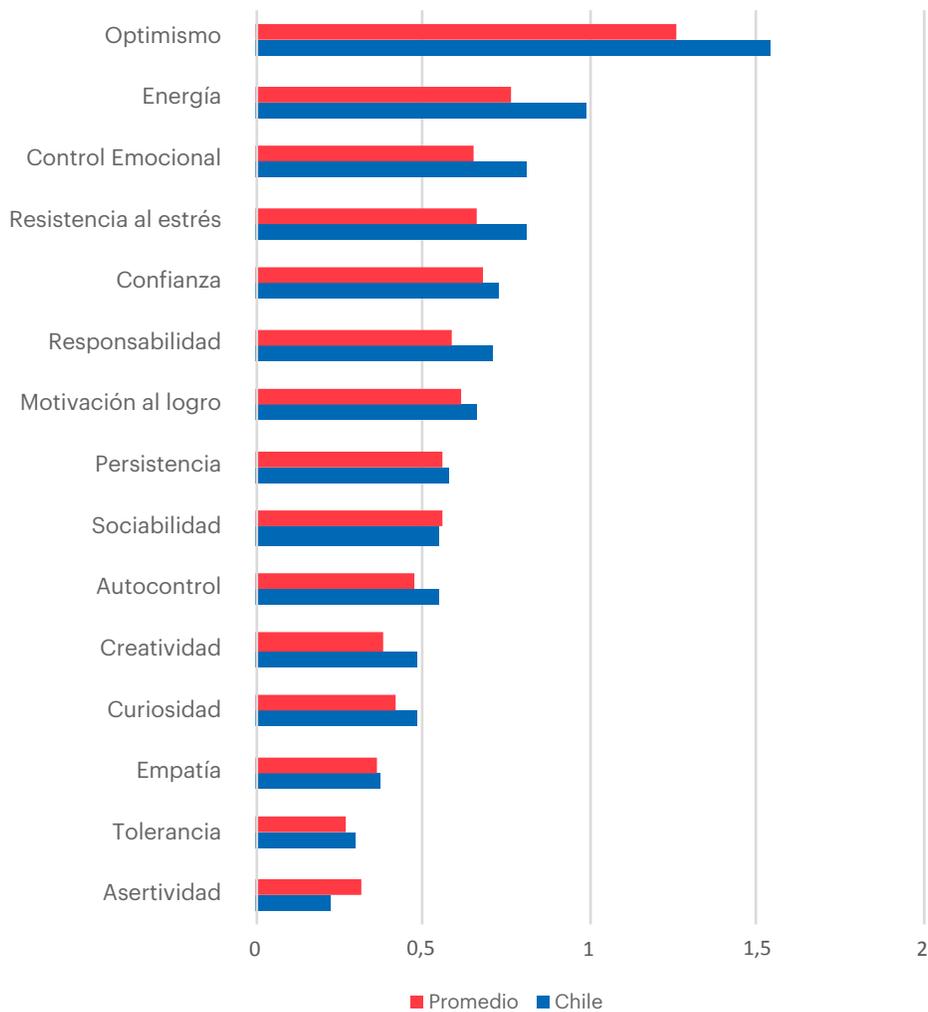


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

## Satisfacción con la vida

Según la OCDE (2024) “La satisfacción ante la vida mide la manera en que las personas evalúan, más que sus sentimientos actuales, su vida en su conjunto” (p.58). Respecto a su relación con las habilidades socioemocionales (Gráfica 19), el optimismo, la energía y el control emocional son las habilidades que más se asocian a la satisfacción con la vida, mientras que las con menor influencia son la asertividad, la tolerancia y la empatía.

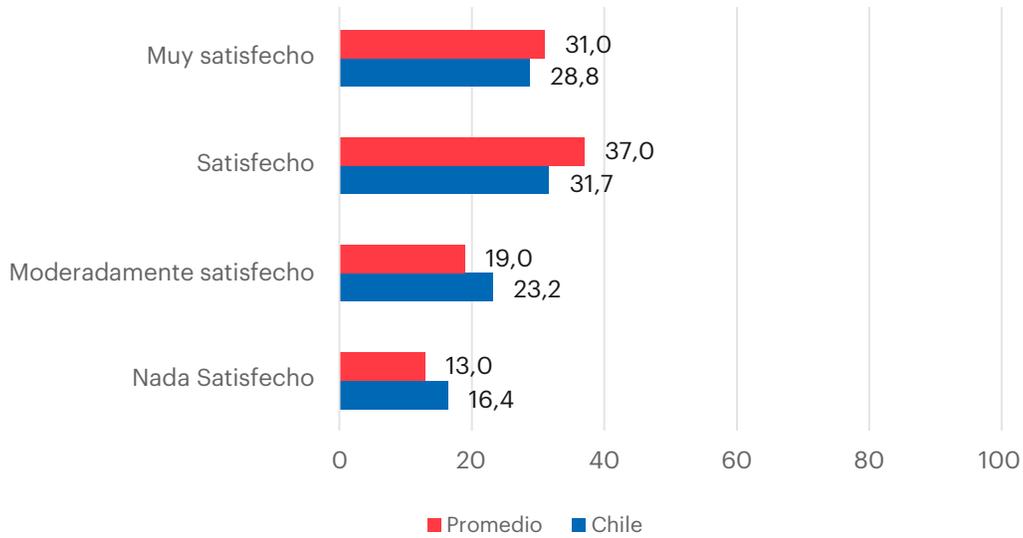
**Gráfica 19:** Relación del índice de satisfacción con la vida y las habilidades socioemocionales  
Coeficientes de la regresión estandarizada de la satisfacción sobre las habilidades socioemocionales



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

En la Gráfica 20 se puede observar que existe una menor satisfacción con la vida en Chile en comparación con el promedio internacional, esto dado que las respuestas no favorables superan en 3,4 puntos porcentuales y en 4,2 puntos porcentuales respectivamente a los promedios internacionales.

**Gráfica 20:** % de casos que responden a las categorías del respuesta de índice de satisfacción con la vida



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

No todos los países y/o ciudades presentan brechas de género o entre grupos socioeconómicos en este indicador (gráficas 21 y 22). Sin embargo, Chile es uno de los 2 países que mayor brecha entre aventajados y desaventajados (a favor de los primeros) junto a la ciudad de Jinan en China. También es uno de los países que mayores brechas de género (a favor de los estudiantes de género masculino) junto a Perú.

**Gráfica 21: Puntaje en el índice de satisfacción con la vida por país y estatus socioeconómico**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 22: Puntaje en el índice de satisfacción con la vida por país y género**

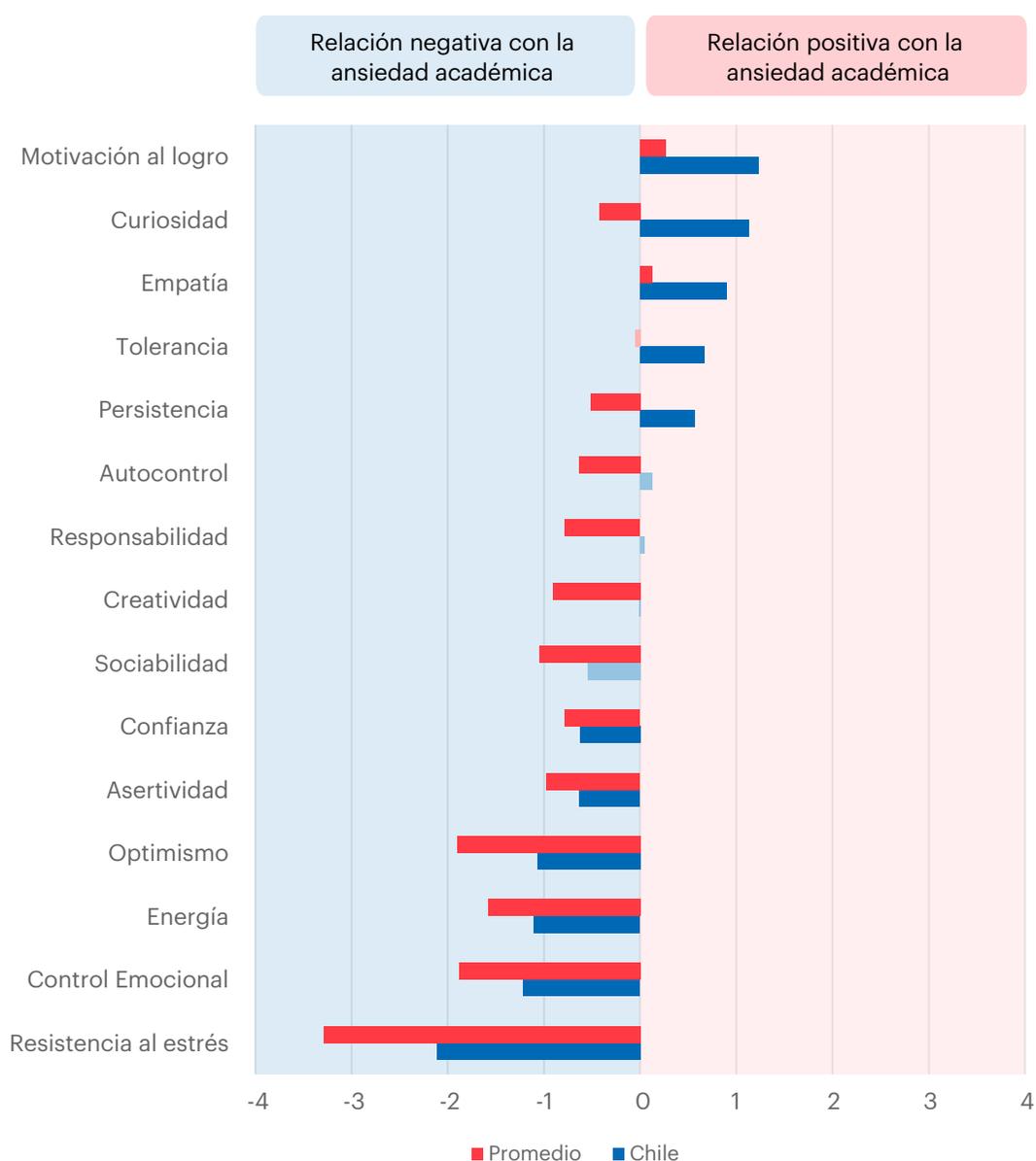


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

## Ansiedad académica

La ansiedad académica según la OCDE (2024) se define como la medida en que los estudiantes están preocupados por las posibles consecuencias negativas o el fracaso en las pruebas o tareas del colegio (p.58). Respecto a la relación entre habilidades socioemocionales y la ansiedad académica, se puede ver que estudiantes con una mayor resistencia al estrés, control emocional y energía declaran, en promedio, menores niveles de ansiedad, mientras que una mayor motivación al logro, curiosidad y empatía, se asocia, en promedio, con una mayor ansiedad académica.

**Gráfica 23:** Relación del índice de ansiedad académica y las habilidades socioemocionales. Coeficientes de la regresión estandarizada de la ansiedad académica sobre las habilidades socioemocionales

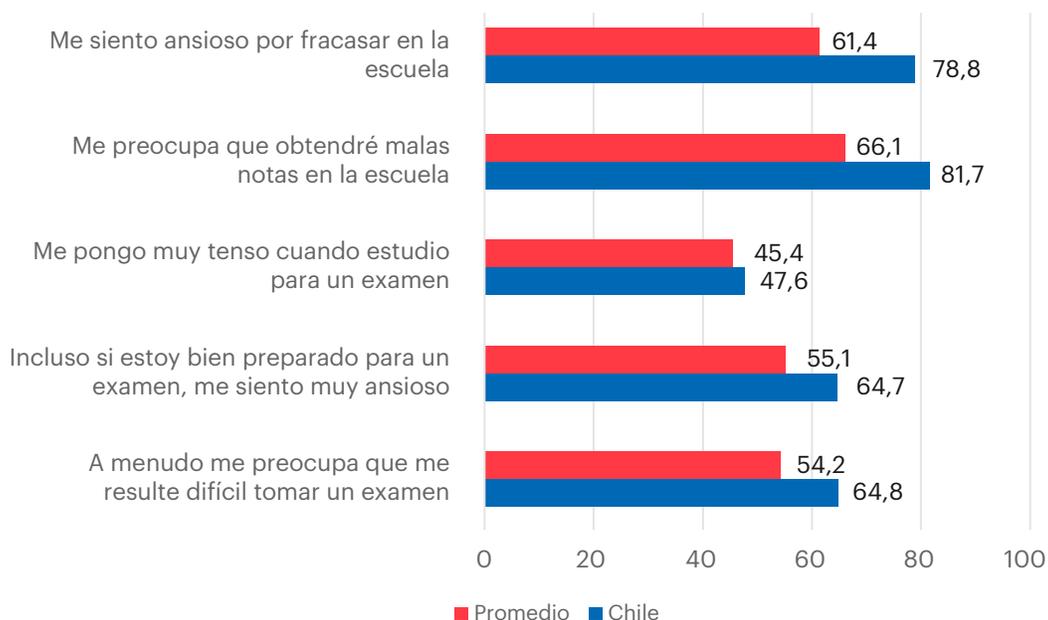


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

El instrumento que se utiliza para medir la ansiedad académica estudia aspectos frente a las calificaciones, los exámenes y la creación de escenarios negativos frente al desempeño académico. Este tiene 5 categorías de respuesta que va desde “muy en desacuerdo” a “muy de acuerdo”.

La Gráfica 24 muestra los porcentajes asociados a las respuestas favorables, donde Chile supera los promedios internacionales en cada ítem, llegando a un 78,8% de estudiantes que declara sentirse ansioso(a) por fracasar en la escuela. Asimismo, un 81,7% dice preocuparse por tener malas notas en la escuela.

**Gráfica 24:** % de acuerdo + muy de acuerdo con los enunciados del índice de ansiedad académica

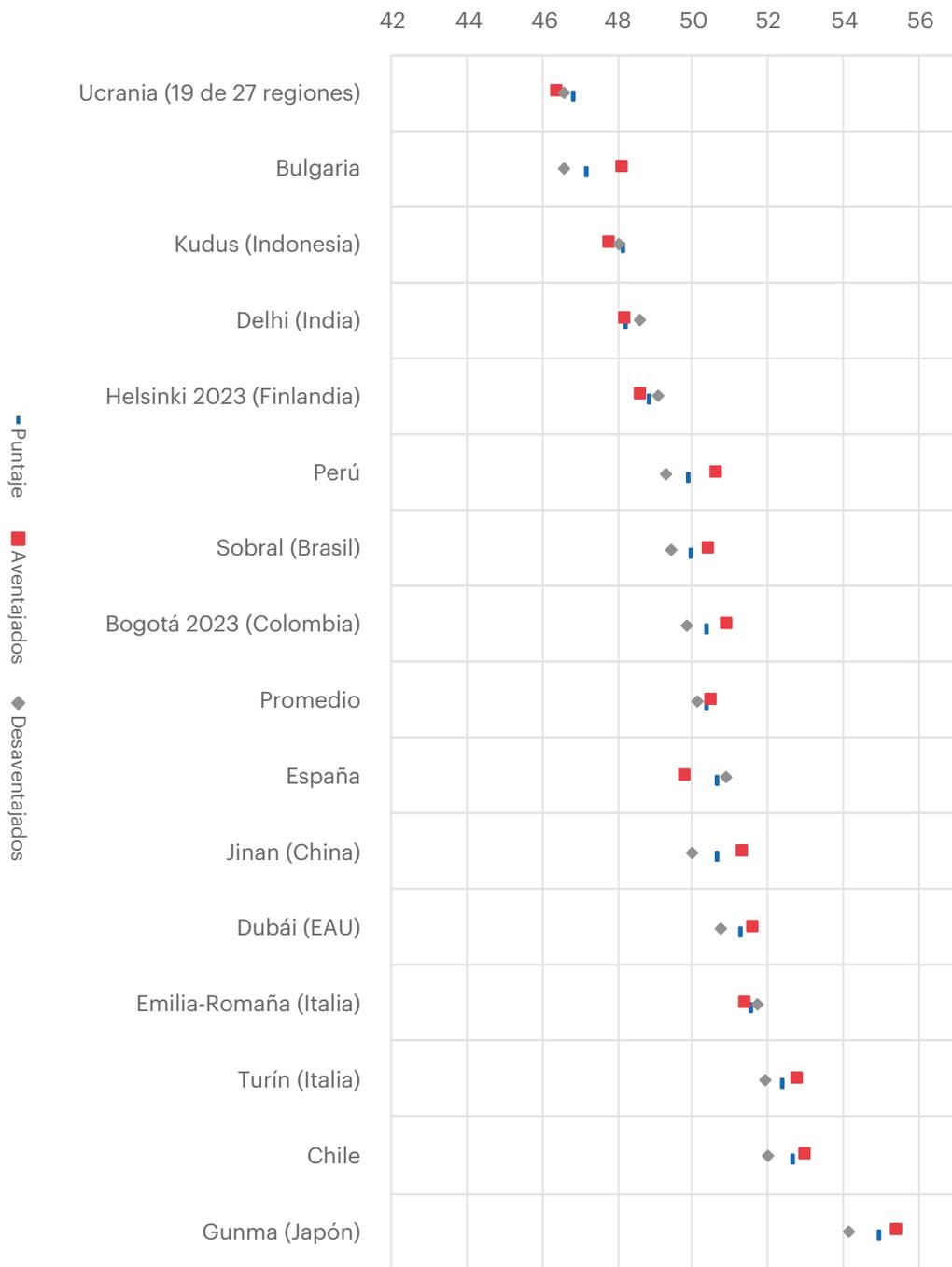


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

Estos resultados parecen ser coherentes con que Chile sea uno de los países que presenta los mayores niveles de ansiedad académica, como muestran las gráficas números 25 y 26. Esta dimensión es la única en que Chile presenta una brecha desfavorable para los estudiantes aventajados, siendo estos los que presentan mayor ansiedad académica, aunque esta es inconsistente entre los países.

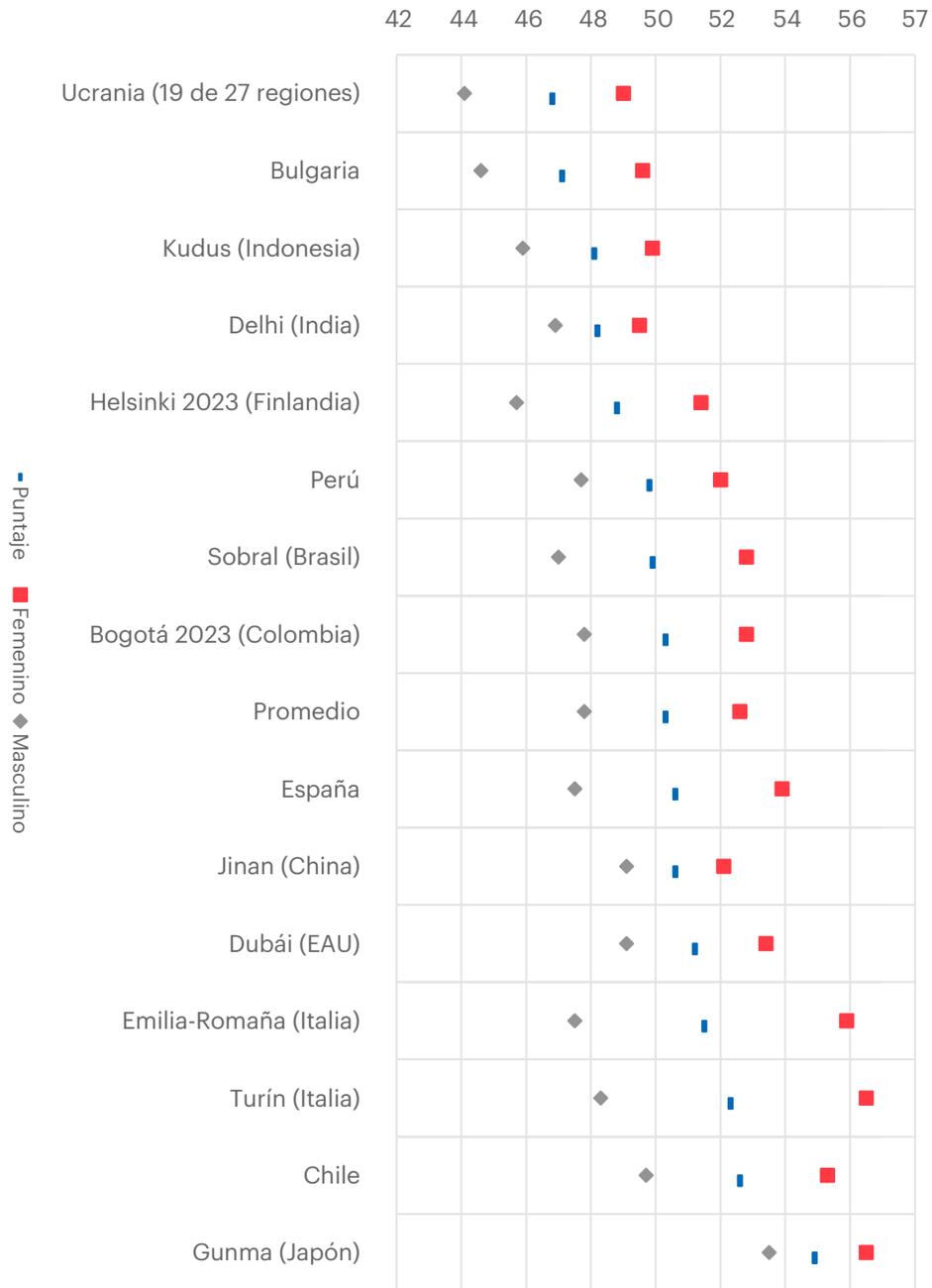
Por otro lado, la brecha de género chilena es consistente entre todos los países y/o ciudades, siendo desfavorable para las últimas. Así, son las estudiantes las que presentan mayor ansiedad académica, siendo el caso chileno similar al promedio general.

**Gráfica 25: Puntaje en el índice de ansiedad por clases y pruebas por país y estatus socioeconómico**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 26:** Puntaje en el índice de ansiedad por clases y pruebas por país y género



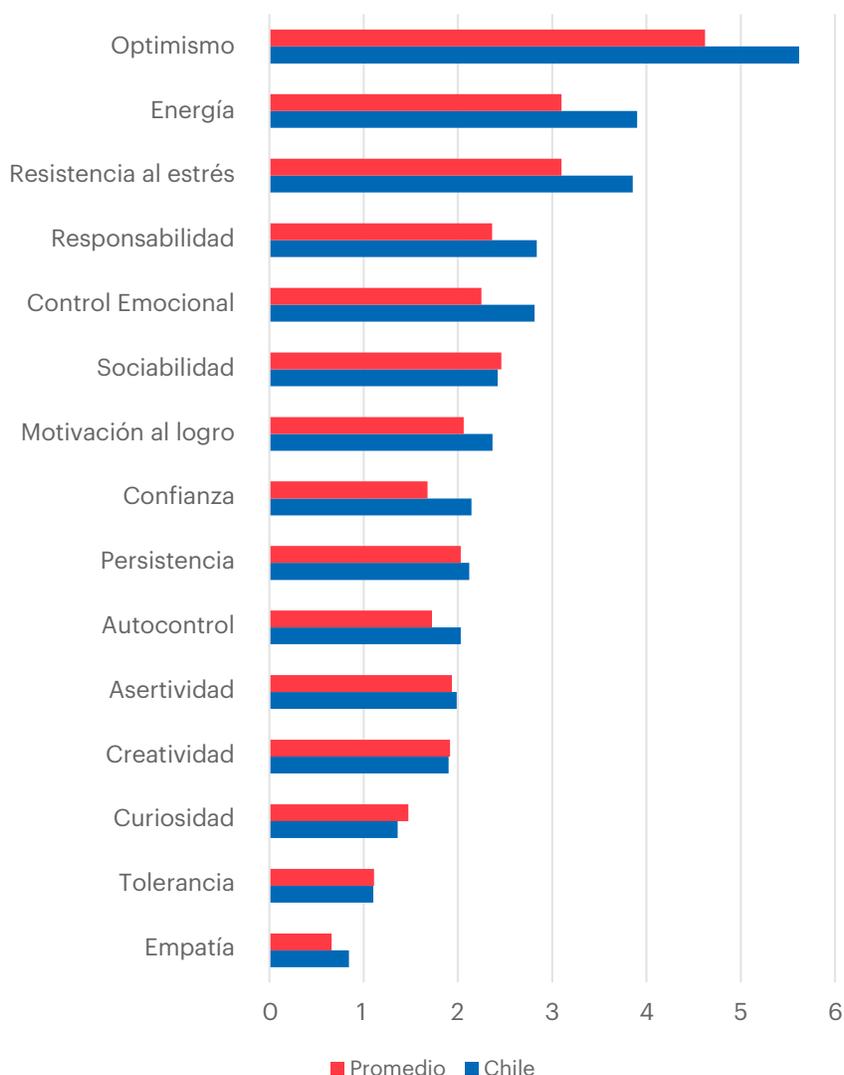
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

## Imagen corporal

La imagen corporal se entiende según la OCDE (2024) como “La medida en que los estudiantes se sienten bien acerca de su apariencia.” [Traducción Propia] (p.58) Esta herramienta generada para el estudio SSES explora con 4 enunciados el bienestar y la percepción respecto al propio físico.

Respecto a los resultados, el optimismo, la energía y la resistencia al estrés son las habilidades que más se asocian a la imagen corporal de las y los estudiantes (Gráfica 27), mientras que las con menor influencia son la empatía, la tolerancia y la curiosidad.

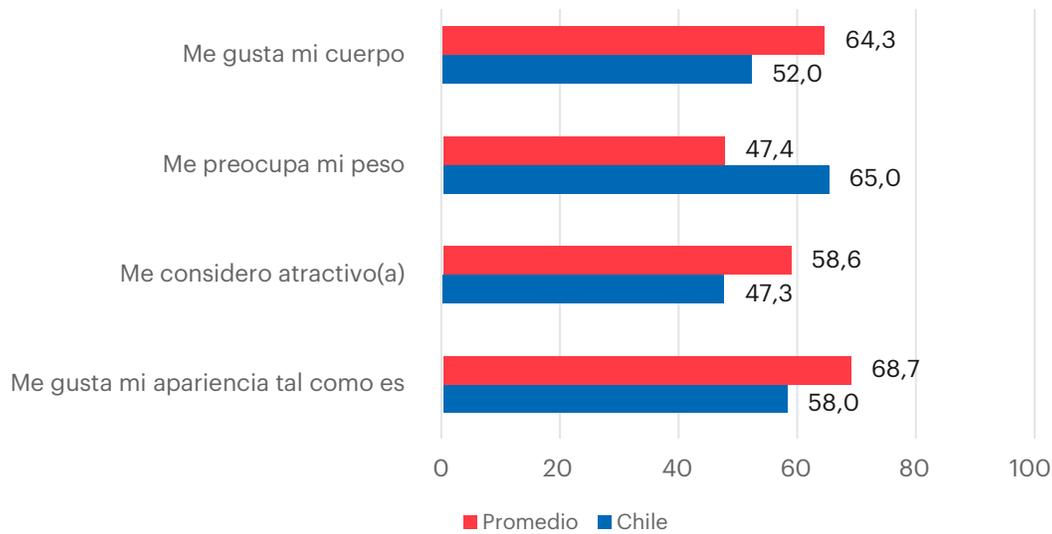
**Gráfica 27:** Relación del índice de Imagen corporal y las habilidades socioemocionales. Coeficientes de la regresión estandarizada de imagen corporal sobre las habilidades socioemocionales



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

Por otro lado, las y los estudiantes chilenos tienen percepciones significativamente desfavorables de su imagen corporal en comparación a sus pares de otros países (Gráfica 28), donde al 52% de las y los estudiantes chilenos les gusta su cuerpo, estadística que es del 64,3% a nivel internacional. Además, se puede ver que hay una diferencia de 10,7 puntos porcentuales a favor del promedio internacional en torno al enunciado “Me gusta mi apariencia tal como es”.

**Gráfica 28:** % de acuerdo + muy de acuerdo en los enunciados del Índice de Imagen corporal

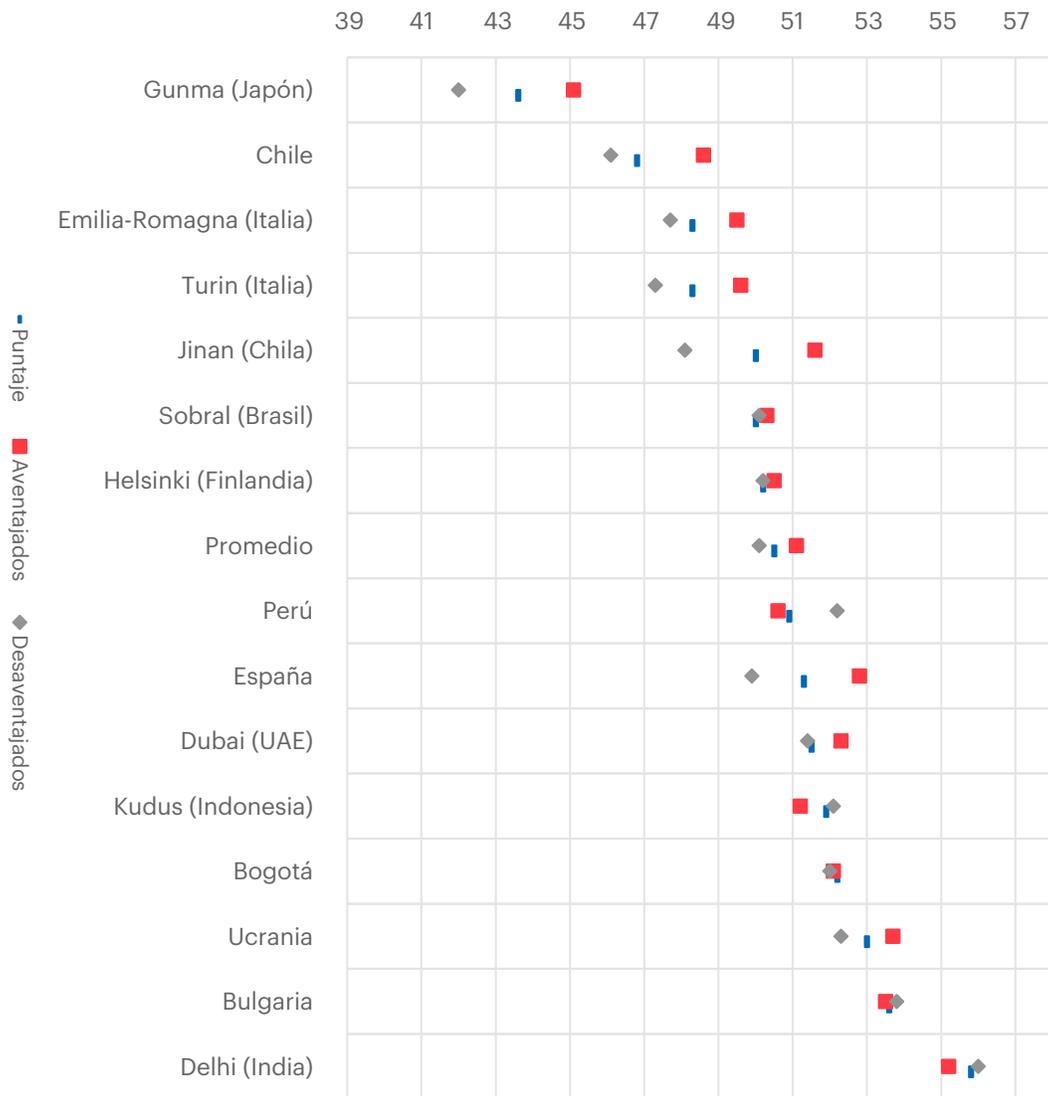


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

Las gráficas 29 y 30 muestran que, mientras hay lugares como Gunma en Japón, Sobral en Brasil, Dubái en EAU, y Ucrania, que prácticamente no presentan brecha socioeconómica en términos de imagen corporal; o lugares como Helsinki en Finlandia, Bogotá en Colombia o Delhi en India que presentan una brecha pequeña; Chile presenta una brecha notoria entre aventajados y desaventajados a favor de los primeros, la que es un poco más que 2 veces la brecha promedio.

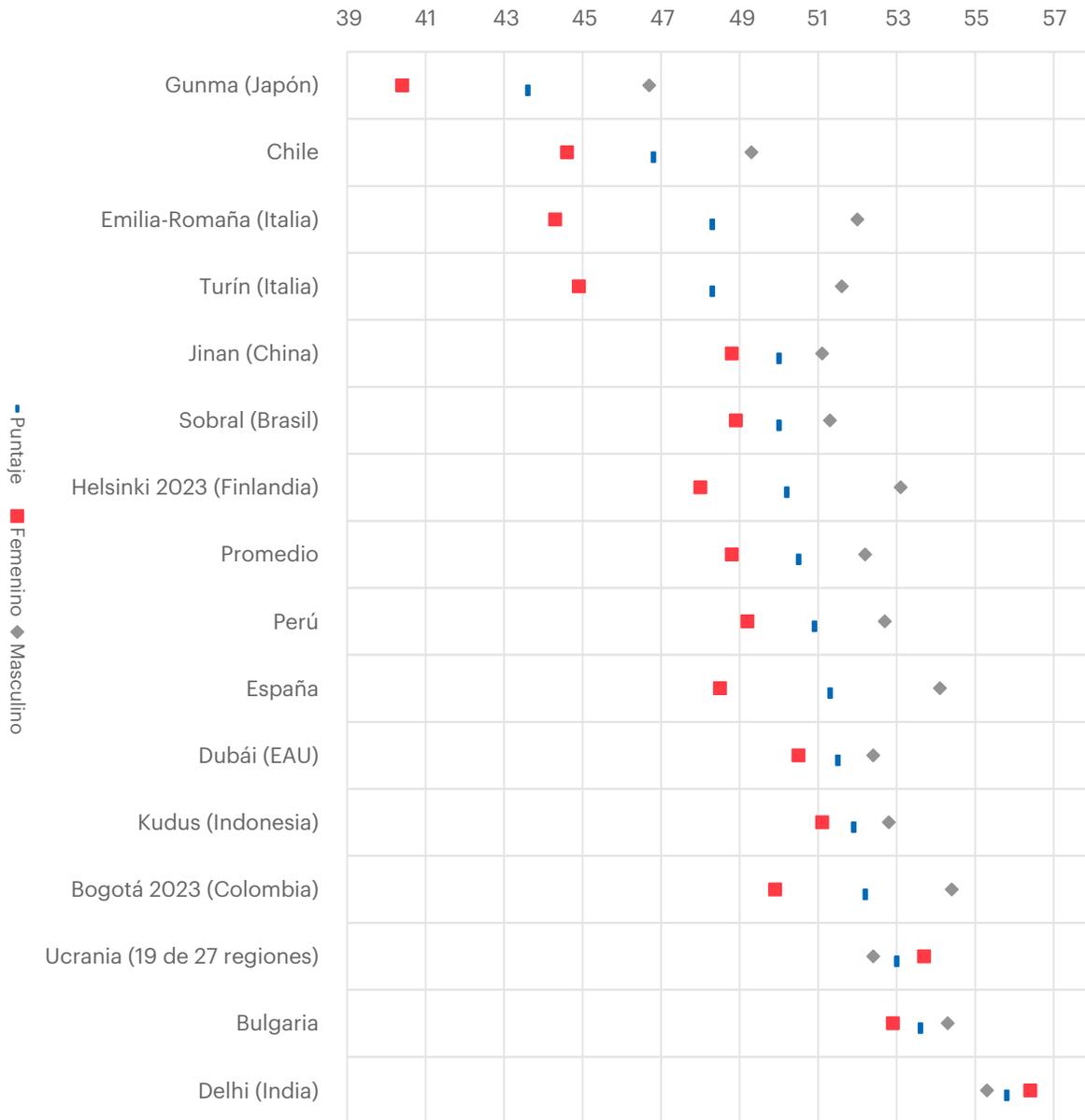
Por otro lado, la mayoría de los países presenta brechas de género a favor de los estudiantes, Chile inclusive, lo que nos muestra que, en todos los países y/o ciudades en que se aplicó el estudio, con excepción de Ucrania y Delhi en India, las estudiantes declaran una peor percepción acerca de su imagen corporal respecto de sus pares de género masculino.

**Gráfica 29: Puntaje en el índice de imagen corporal por país y estatus socioeconómico**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 30: Puntaje en el índice de imagen corporal por país y género**



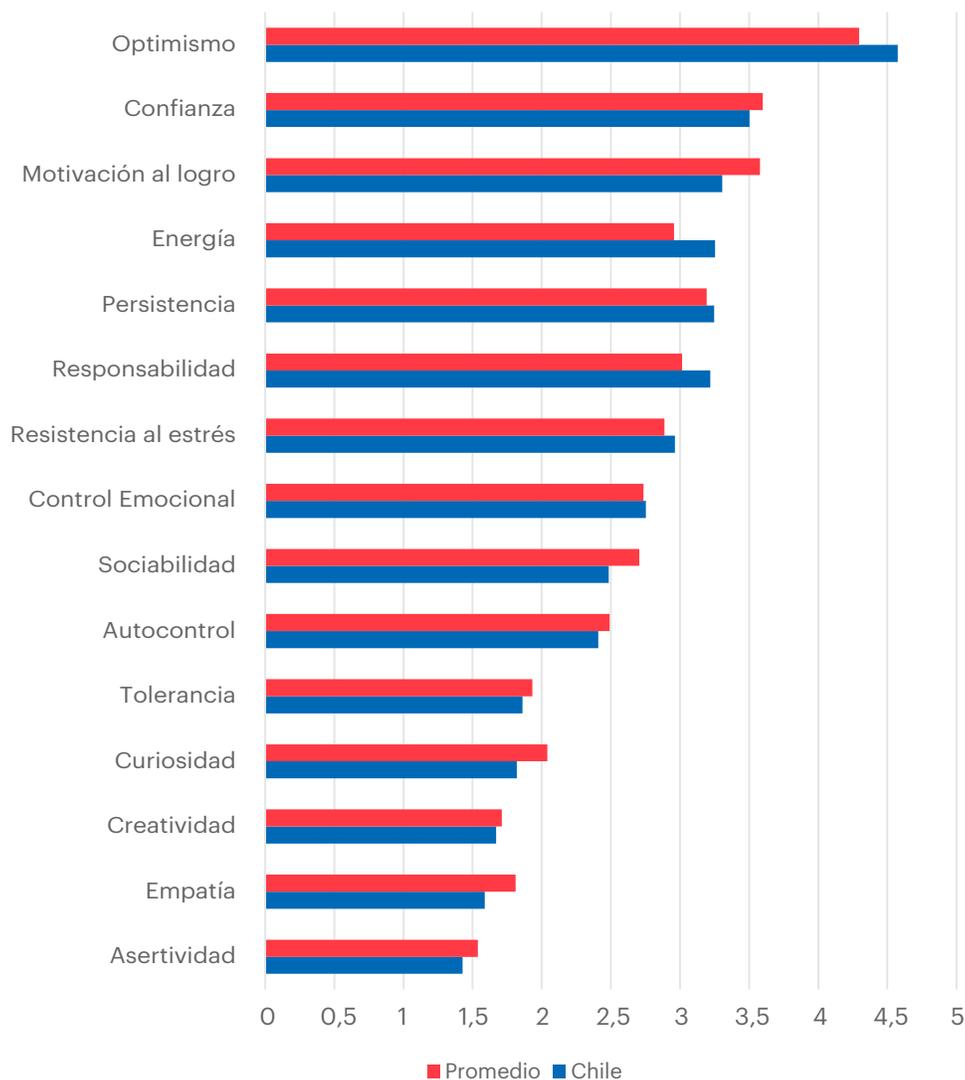
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

## Satisfacción con las relaciones

Según la OCDE (2024) la satisfacción con las relaciones se comprende como el nivel de satisfacción de los estudiantes en sus relaciones con sus madres, padres y/o apoderados(as), amigos(as), compañeros(as) de clase y profesores(as) (p.58), de la misma forma que la satisfacción con la vida, el equipo SSES 2023 ha decidido medir la satisfacción con las relaciones con una escala del 1 al 10, donde el rango de 1 a 4 es Insatisfecho, 5 a 6 es moderadamente satisfecho, 7 y 8 es satisfecho y 9 y 10 es Muy satisfecho.

Respecto a la relación de las habilidades socioemocionales con el índice de satisfacción con las relaciones (Gráfica 31), el optimismo, la confianza y la motivación al logro son las habilidades que tienen más influencia, mientras que las con menor influencia son la asertividad, la empatía y la creatividad.

**Gráfica 31:** Relación del índice de satisfacción con las relaciones y las habilidades socioemocionales. Coeficientes de la regresión estandarizada de la satisfacción con las relaciones actuales sobre las habilidades socioemocionales

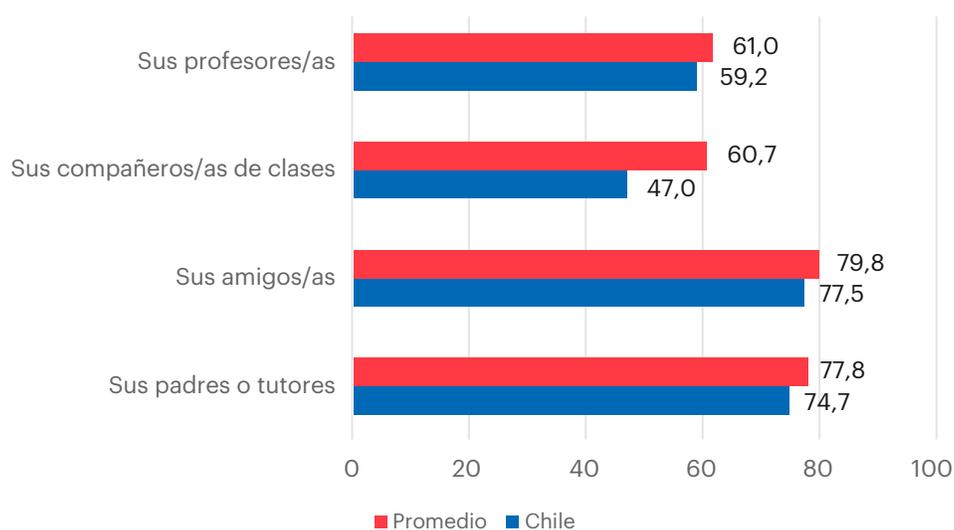


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

Respecto a los ítems con los que se construye el indicador, la Gráfica 32 muestra que el 59,2% de las y los estudiantes declara tener una buena relación con sus docentes, por debajo del promedio internacional. Asimismo, otro resultado interesante refiere a la relación con las y los compañeros de clases, donde las y los estudiantes chilenos muestran una menor satisfacción en su relación con pares que sus contrapartes a nivel internacional. Cabe decir que este porcentaje promedio se genera con estudiantes de las cohortes de 10 y 15 años.

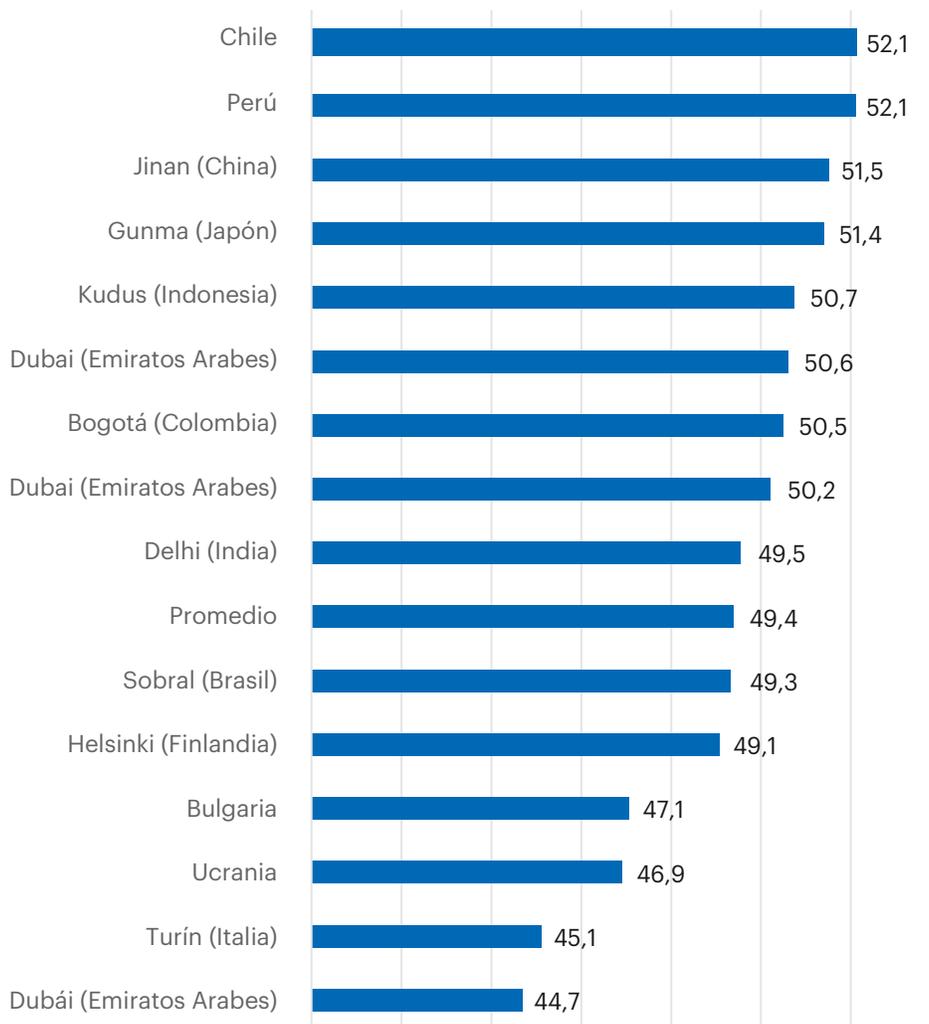
En cambio, la Gráfica 33, en los índices de relación con docentes y compañeros(as) se toman en cuenta los puntajes obtenidos en el índice por los países, filtrando sólo por la cohorte de 15 años evaluado. Acá se observa que el país se posiciona como en el que los estudiantes tienen el mayor puntaje en el índice de relación con docentes.

**Gráfica 32:** % de satisfecho + muy satisfecho con las relaciones



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 33:** Puntaje en el índice de relaciones con profesores en la cohorte de 15 años

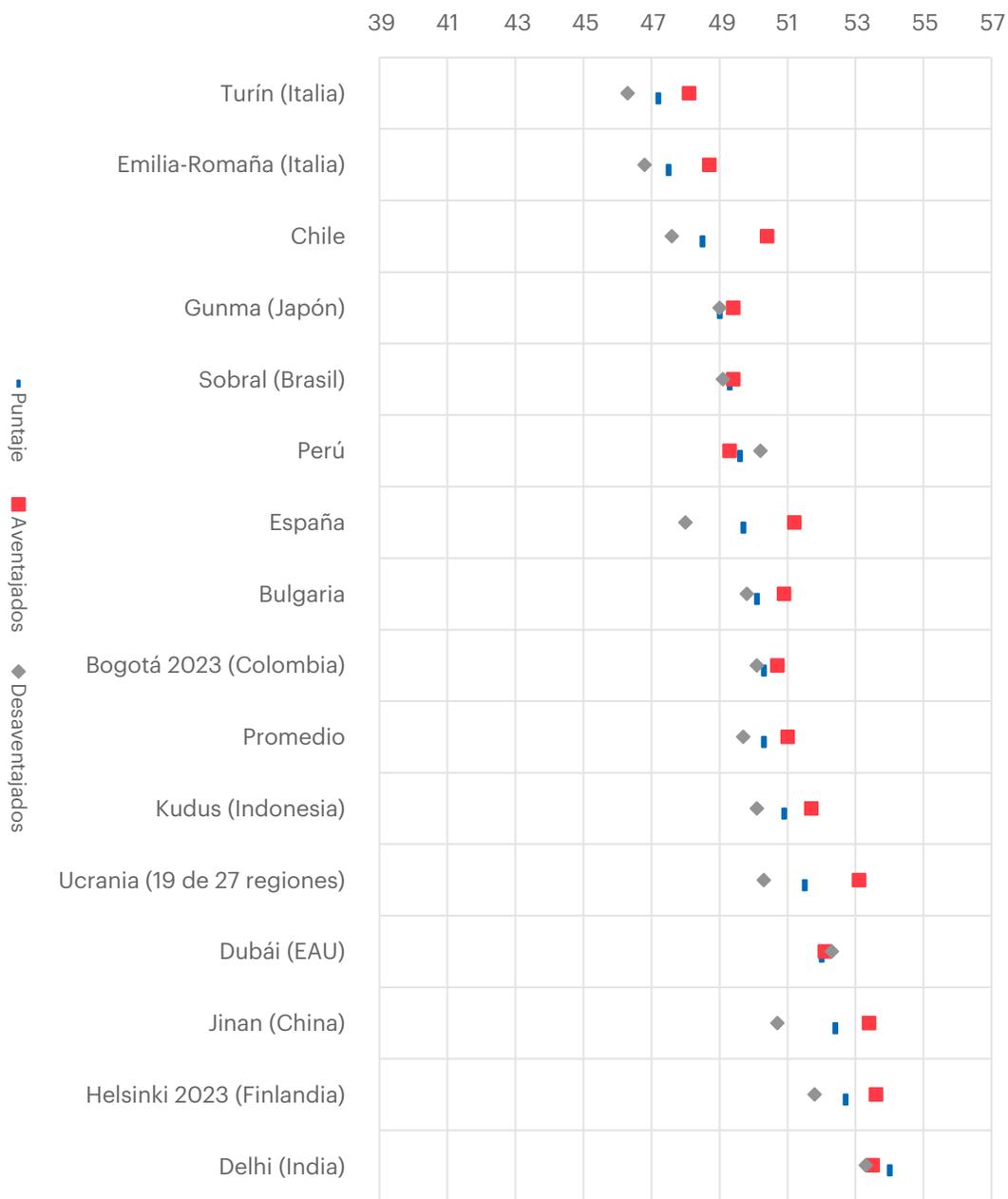


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

En general, según se puede ver en las gráficas 34 y 35, existe poca brecha entre estudiantes aventajados y los desaventajados, con excepción de 4 países, entre los que se encuentra Chile, siendo esta brecha favorable para estudiantes aventajados. La brecha es liderada por España, seguida de cerca por Ucrania, la ciudad de Jinan en China y Chile, los que presentan resultados similares. En estos países la satisfacción con la vida mejora en la medida en que los estudiantes presentan una mayor ventaja socioeconómica.

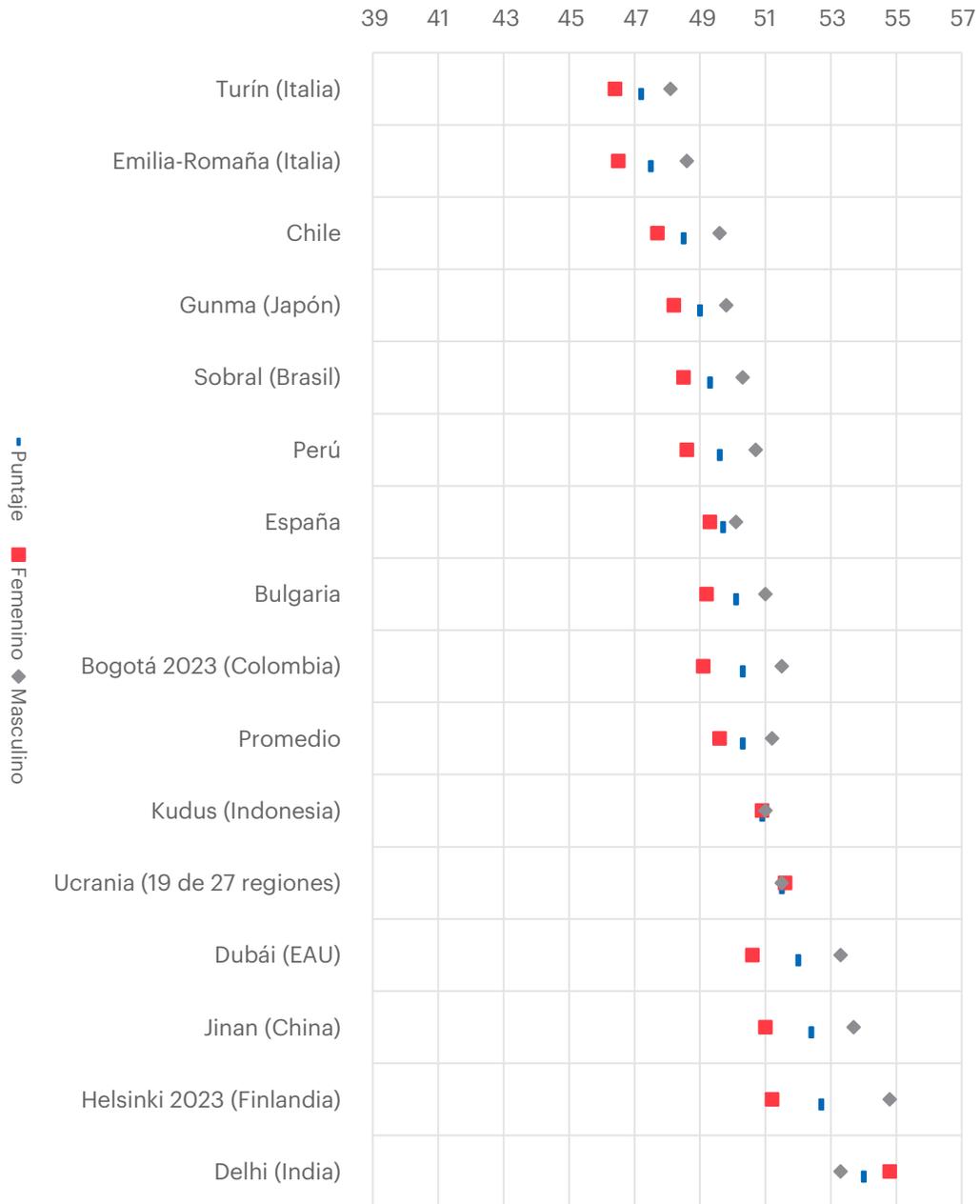
Por otro lado, con excepción de Kudus en Indonesia y Ucrania, todos los países muestran brechas de género similares, a favor de los estudiantes (con excepción de Delhi en India).

**Gráfica 34:** Puntaje en el índice de satisfacción con las relaciones por país y estatus socioeconómico



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 35: Puntaje en el índice de satisfacción con las relaciones por país y género**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

## Experiencia con el bullying

Según lo reportado por la OCDE (2024), experimentar *bullying* de parte de estudiantes pares, puede afectar el bienestar subjetivo, la satisfacción con la vida, hábitos saludables, la ansiedad académica e imagen corporal, teniendo un impacto negativo en sus resultados. En otras palabras, el *bullying* no solo incide en el malestar inmediato, sino que afecta otras dimensiones más profundas del bienestar.

Respecto a la relación de las habilidades socioemocionales con el índice de experiencias con el *bullying*, se puede ver en la Gráfica 36 que, a mayor control emocional, confianza y optimismo, es menor la percepción de haber sido víctima o testigo de situaciones de *bullying*, mientras que las habilidades socioemocionales que tienen menor incidencia en este índice son la asertividad, la creatividad y la sociabilidad.

**Gráfica 36:** Relación del índice de experiencia con el bullying y las habilidades socioemocionales. Coeficientes de la regresión estandarizada de experiencia con el bullying sobre las habilidades socioemocionales

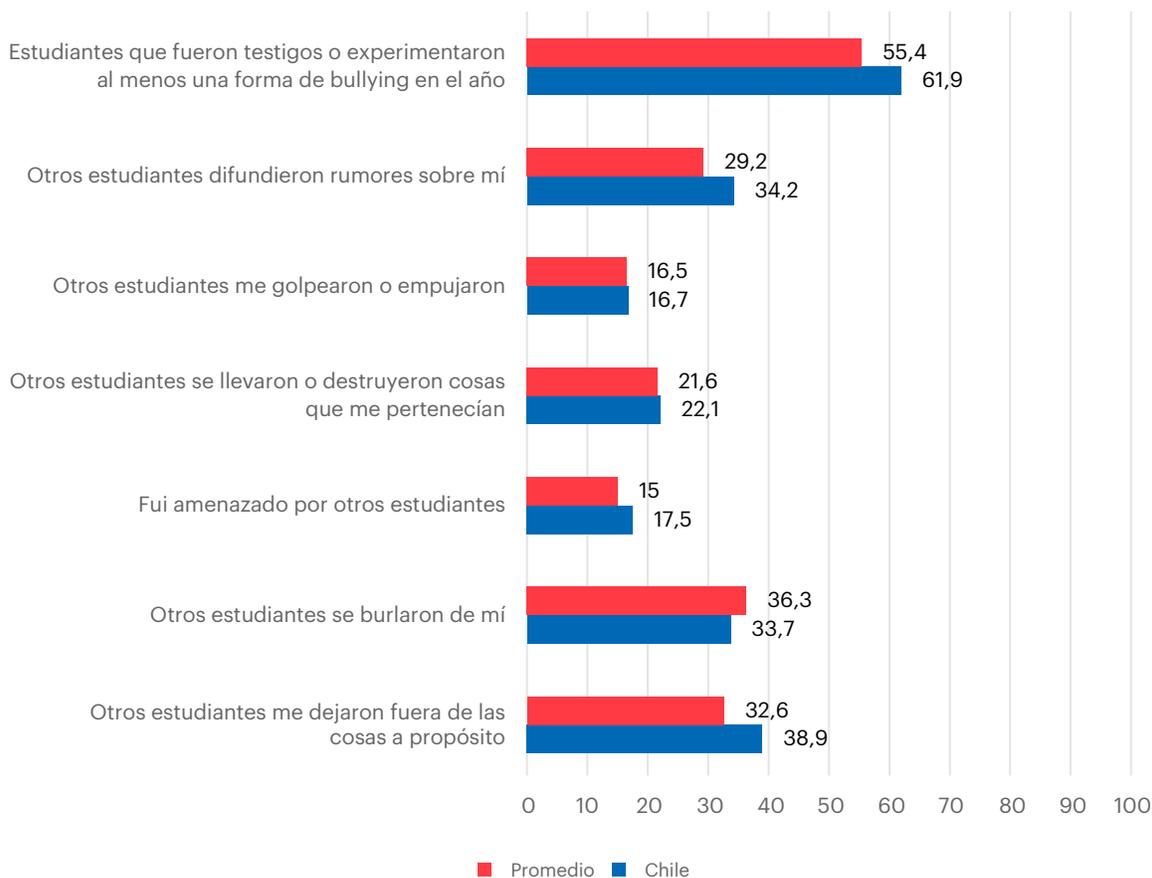


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

La Gráfica 37 muestra la recurrencia de percepciones de *bullying* por parte de las y los estudiantes, desde “pocas veces al año” hasta “una vez a la semana o más”. En este ámbito se aprecia que, en la mayoría de los enunciados, a excepción de “otros estudiantes se burlaron de mí”, el resultado de Chile supera al promedio del porcentaje internacional. La situación que tiene incidencia refiere a estudiantes que han sido dejado fuera de cosas a propósito, seguido de quienes han visto rumores sobre ellos(as) siendo difundidos. En la generalidad, se puede

ver que el 61,9% de las y los estudiantes en Chile, han sido testigos o han experimentado al menos una forma de *bullying* en el último año, versus el 55,4% del promedio internacional.

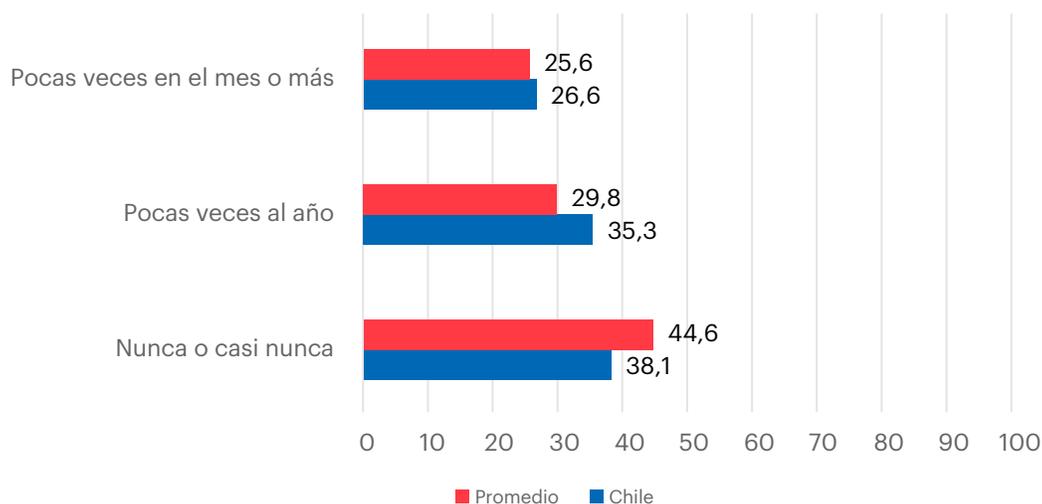
**Gráfica 37:** % pocas veces al año + Pocas veces en el mes + Una vez a la semana o más de ocurrencia



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

Paralelamente, la Gráfica 38 muestra el porcentaje de estudiantes que declara haber presenciado o haber sido víctima de alguna de las situaciones expuestas en los enunciados. El promedio internacional de estudiantes que responde “nunca o casi nunca” es superior al porcentaje para Chile, mostrando una mayor ocurrencia de estos hechos en el país.

**Gráfica 38:** 6 ítems combinados, estudiantes que han experimentado al menos una forma de bullying en las frecuencias dadas

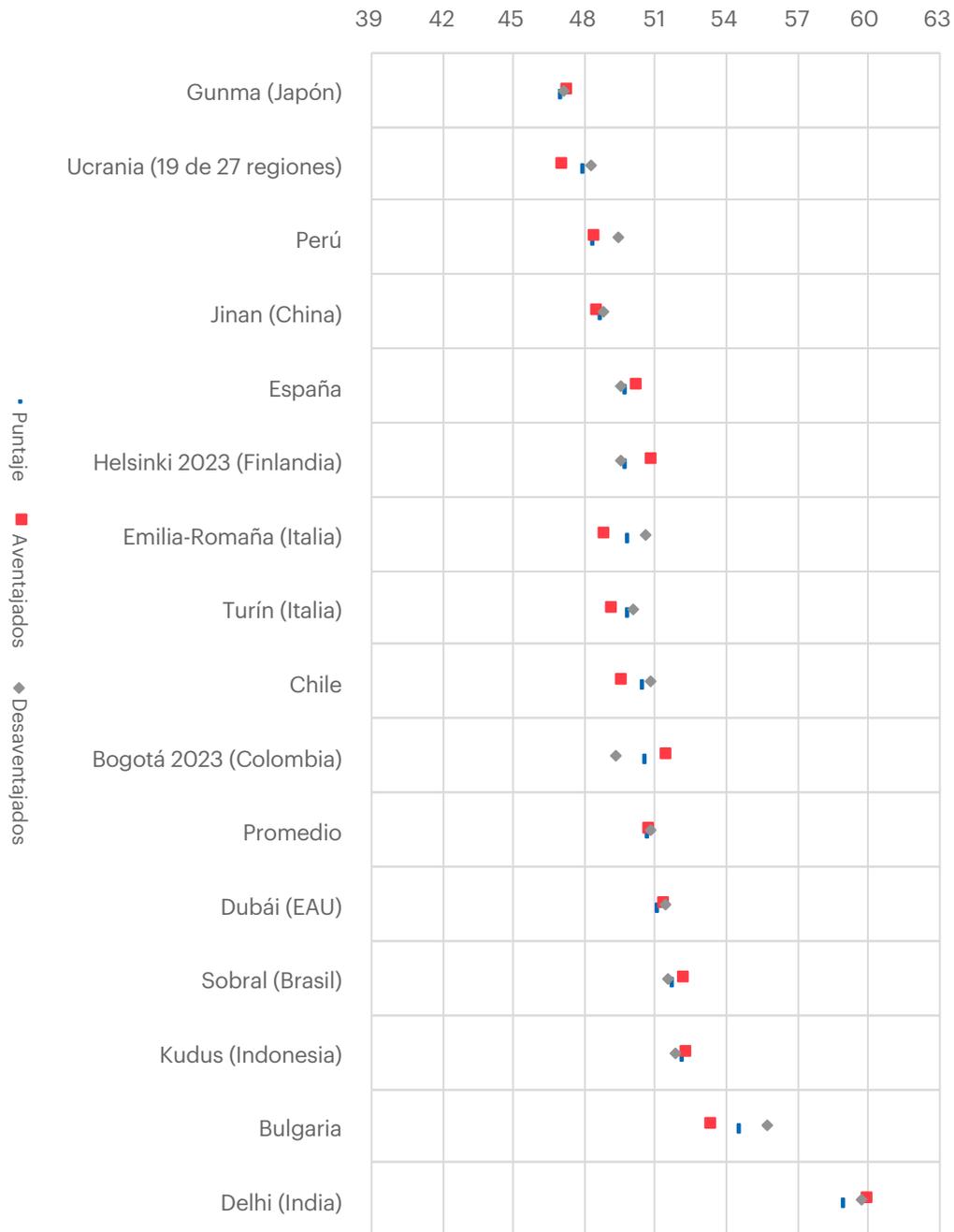


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

Este es uno de los pocos indicadores que presenta una brecha casi inexistente entre estudiantes aventajados y desaventajados, y si bien esta brecha existe a favor de los primeros, es pequeña.

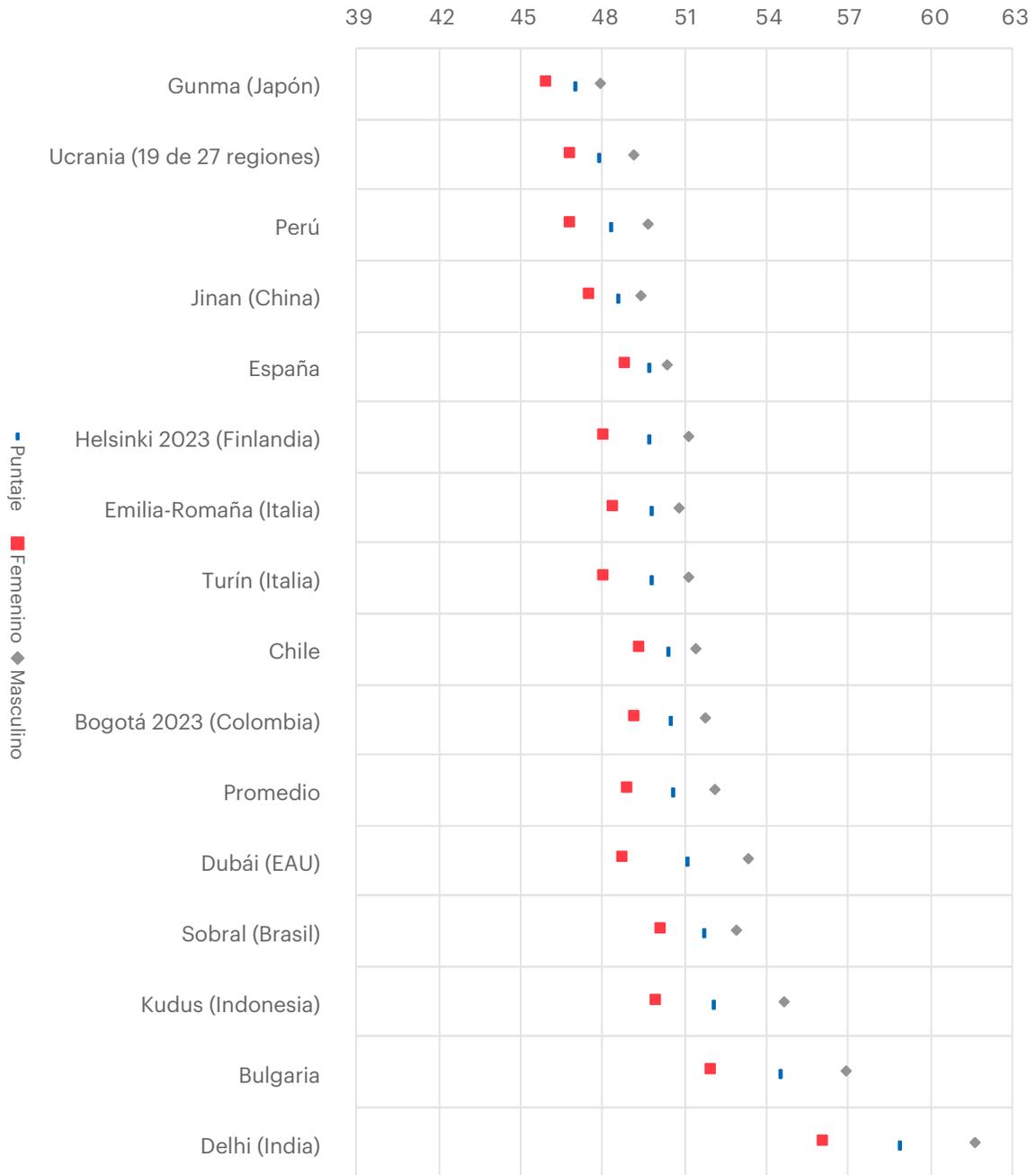
Sin embargo, la brecha género es consistentemente favorable para los estudiantes (gráficas 39 y 40); ello indica que las estudiantes son más propensas a sufrir *bullying* y, debido a ello, verse afectadas en otras dimensiones.

**Gráfica 39: Puntaje en el índice de experiencias con el bullying por país y estatus socioeconómico**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

**Gráfica 40: Puntaje en el índice de experiencias con el bullying por país y género**



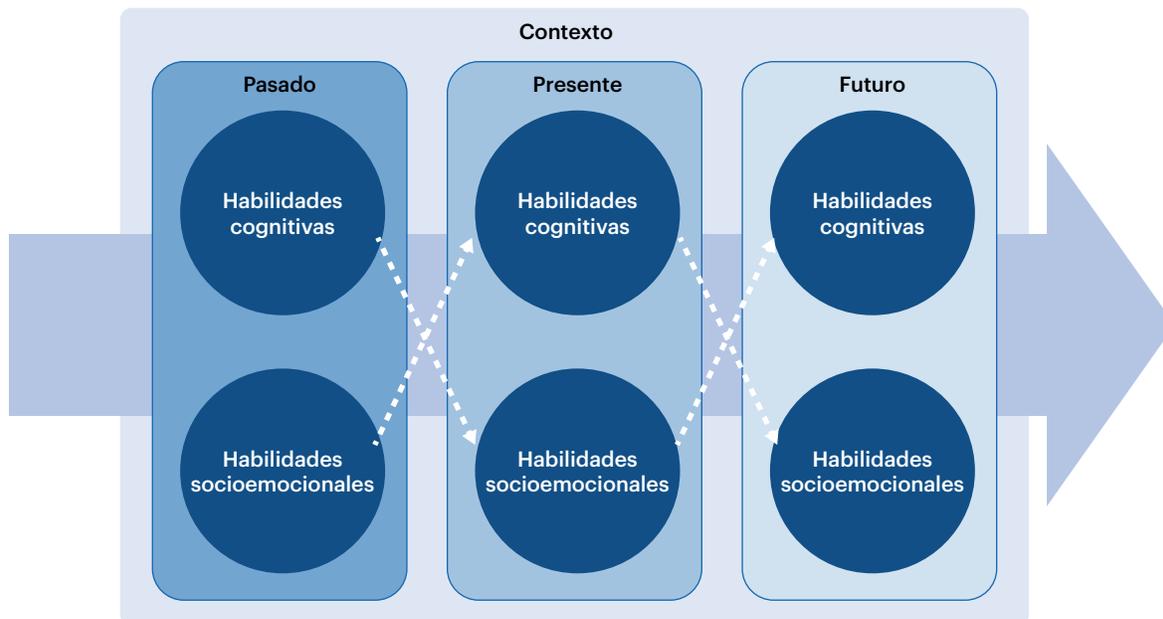
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 3 Tables FINAL.xlsx

## LOGROS ACADÉMICOS Y ASPIRACIONES FUTURAS

La presente sección explora la relación entre las habilidades socioemocionales y los logros académicos y aspiraciones a futuro de las y los estudiantes. Chernyshenko, Kankaras y Drasgow (2018) explican que las habilidades socioemocionales contenidas en el modelo de Big Five han mostrado una influencia en las experiencias y logros en todas las esferas de la vida de las personas, ya sean estos los logros académicos, el rendimiento en el trabajo, los logros ocupacionales, la salud y longevidad, o el bienestar personal y social (p.20).

Respecto a los efectos de las habilidades socioemocionales en la dimensión cognitiva, ser una persona curiosa, con apertura de mentalidad y contar con un acercamiento activo al aprendizaje, se configuran como un prerrequisito fundamental en el desarrollo y mejoramiento de las capacidades cognitivas innatas (Cattel, 1987 y Ackerman, 1966 en Chernyshenko, Kankaras y Drasgow, 2018). Las habilidades socioemocionales, a su vez, son dependientes de habilidades cognitivas como la memoria, percepción y el razonamiento, por lo que la interacción entre habilidades cognitivas y habilidades socioemocionales es dinámica y se desarrolla a través del tiempo, en las distintas etapas de la vida de las personas (Figura 7).

**Figura 7:** Interacción de las habilidades socioemocionales y cognitivas con el contexto y el tiempo



Fuente: Elaboración propia adaptado de Miloš Kankaraš & Javier Suarez-Alvarez (2019)

Mientras las habilidades y conocimiento académico son fundamentales para obtener logros personales, las habilidades socioemocionales constituyen un predictor relevante de estos logros, e identificar las disparidades entre distintos grupos de población puede ser una estrategia efectiva para la generación de políticas públicas necesarias para acortar las brechas

respecto al futuro laboral y aspiraciones de las y los estudiantes, sobre todo en Chile, que es uno de los países que muestra mayores brechas socioeconómicas (Kankaraš, M. and J. Suarez-Alvarez, 2019).

La adolescencia es un importante periodo para explorar, no sólo la autorreflexión y el autoconocimiento, sino también las pretensiones y expectativas laborales que sean atingentes a los intereses del estudiante a nivel de desarrollo, valores y habilidades (OCDE, 2024). Esta exploración entrega lineamientos para la vida adulta y se ve beneficiada por el involucramiento de distintos actores que funcionan como soporte al desarrollo personal. Este apoyo, según la OCDE (2024), es crucial para el mercado actual, dada la rápida evolución de la tecnología y la inclusión de nuevas oportunidades laborales que antiguamente no se encontraban en el radar de búsqueda de las y los estudiantes.

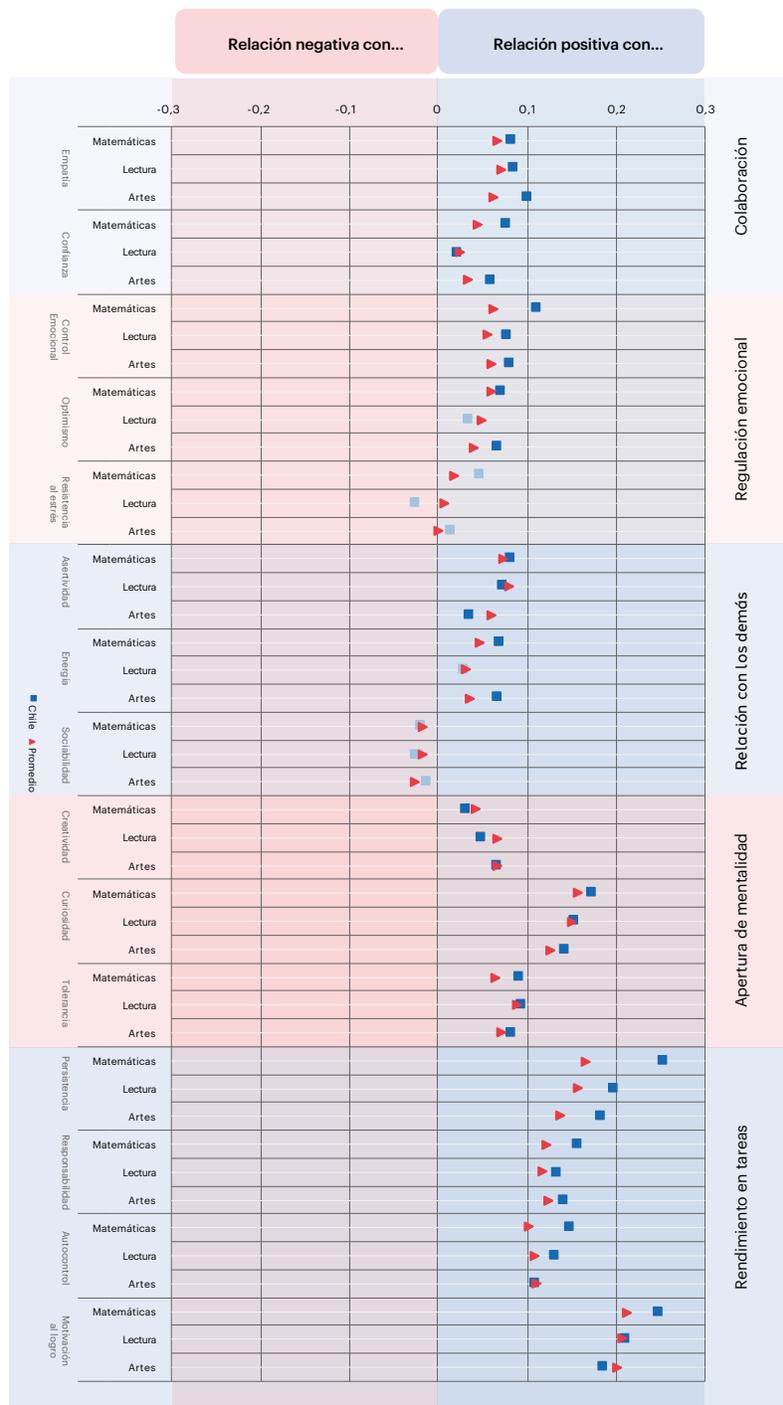
Es por esto que se examina la relación entre habilidades socioemocionales y resultados educacionales, así como la relación de las habilidades con la preparación para el mundo laboral y las aspiraciones respecto al trabajo. Para ello, SSES incluye indicadores como las notas en asignaturas como artes, matemáticas y lenguaje, los niveles de ausentismo e impuntualidad y las expectativas de terminar la educación superior. Finalmente, se revisan cuáles son las aspiraciones laborales de las y los estudiantes, y si quieren orientar su vida laboral a un negocio propio o desarrollarse profesionalmente o gerencialmente.

## Relación de las habilidades socioemocionales y desempeño en las asignaturas

De acuerdo a los resultados del estudio SSES (Gráfica 41), la persistencia, motivación al logro, curiosidad y responsabilidad inciden en el desempeño de todas las asignaturas estudiadas. Esto significa que el desarrollo de los dominios de rendimiento en tareas y en menor medida el de apertura mental, se asocia a mayores logros académicos. Por el contrario, se observa una asociación negativa entre la sociabilidad y esta dimensión, y una asociación negativa, solo para Chile, entre la resistencia al estrés y las calificaciones en lectura en específico, aunque no son presentados como datos estadísticamente significativos.

Adicionalmente, los resultados de Chile se asemejan a los resultados obtenidos por el promedio de los países evaluados, a excepción del dominio de "Rendimiento en tareas", donde los resultados nacionales muestran una incidencia de todas las habilidades en el rendimiento, sobre todo en el caso de la persistencia.

**Gráfica 41:** Relación de la calificación en las asignaturas y las habilidades socioemocionales  
 Coeficientes de la regresión estandarizada de la calificación en las asignaturas sobre las habilidades socioemocionales



Nota: Los símbolos opacos representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

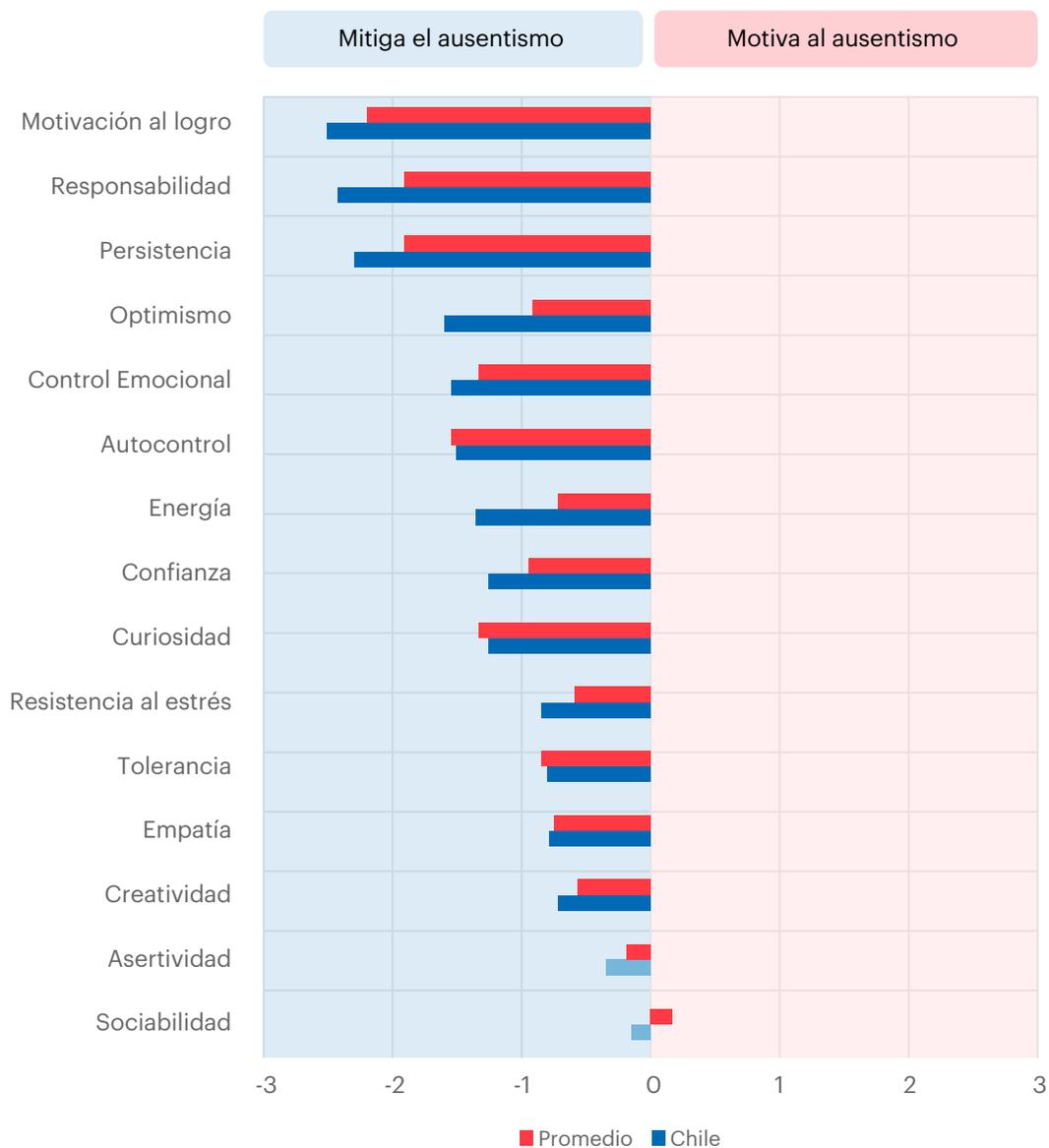
## Relación de las habilidades socioemocionales y el ausentismo e impuntualidad

Según el informe SSES en su segundo ciclo (OCDE, 2024), la retención académica se encuentra estrechamente relacionada con la asistencia escolar e impuntualidad; el llegar tarde o saltarse clases se ha convertido en una preocupación crucial dado que el perder tiempo en aula y en clases, implica un mayor riesgo de obtener bajas calificaciones. Ambos comportamientos son asociados a alertas en torno al riesgo de que los estudiantes dejen la escuela y sean excluidos del sistema escolar. Asimismo, estos comportamientos impactan en las y los demás estudiantes debido a las interrupciones generadas en las clases. Un estudio realizado por el Centro de Investigación Avanzada en Educación indica, en esta misma línea, que la inasistencia es uno de los principales predictores de la interrupción de la trayectoria educativa (CIAE, 2019).

Por su parte, a nivel nacional, el Plan de Reactivación Educativa publicado por el Ministerio de Educación en 2024, ha consolidado como un objetivo el: “(...) resguardar integralmente las trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, en todos los niveles educativos, contextos y territorios, fortaleciendo el trabajo de las comunidades educativas y sostenedores.” (MINEDUC, 2024, p.6).

En términos generales, las habilidades socioemocionales evaluadas muestran un aporte favorable en la mitigación del ausentismo (Gráfica 42). Chile obtiene puntajes por sobre el promedio internacional en casi todas ellas, con las excepciones del autocontrol, curiosidad y tolerancia, donde se posiciona apenas por debajo del promedio internacional. En el caso de la sociabilidad, en nuestro país, a diferencia del resto de la muestra, no se asocia significativamente al ausentismo.

**Gráfica 42: Relación del ausentismo e impuntualidad y las habilidades socioemocionales**

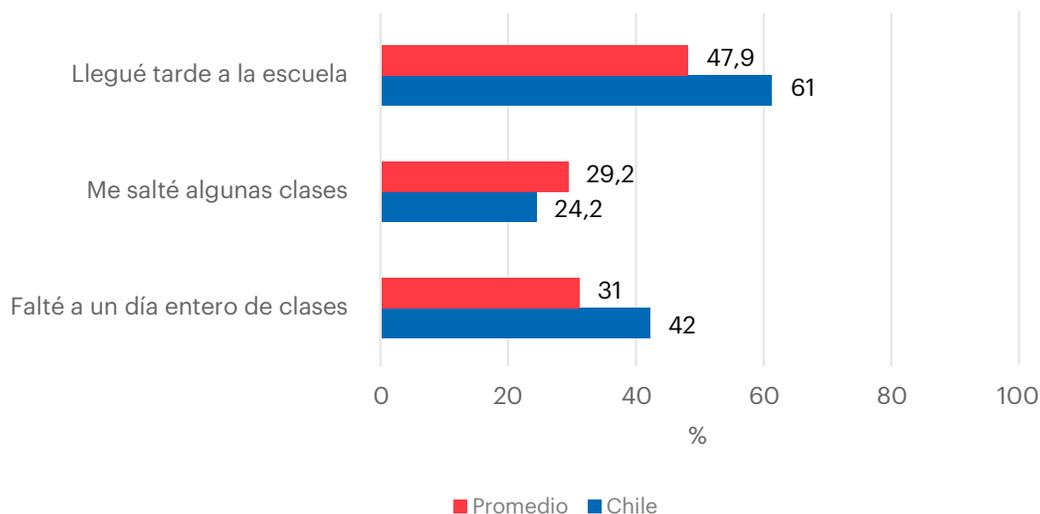


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

Respecto a la comparación entre las especificaciones de la tipología de ausentismo e impuntualidad, la Gráfica 43 muestra que la incidencia de estos eventos en Chile es mayor en comparación a lo reportado a nivel internacional. En llegar tarde a la escuela, se observa una diferencia de 13,1 puntos porcentuales, donde un 61% de las y los estudiantes chilenos han afirmado que al menos una vez han llegado tarde a la escuela en las últimas dos semanas. Ocurre algo similar en relación a faltar a clases, con una diferencia de 12 puntos porcentuales, donde un 42% de las y los estudiantes chilenos han declarado que han faltado un día entero a

la escuela, en al menos una ocasión durante las últimas dos semanas. Por último, una menor proporción de estudiantes en Chile declara que al menos en una ocasión se han saltado una clase, en contraste con la distribución internacional.

**Gráfica 43:** % de estudiantes que declaran la situación al menos una vez en las últimas dos semanas

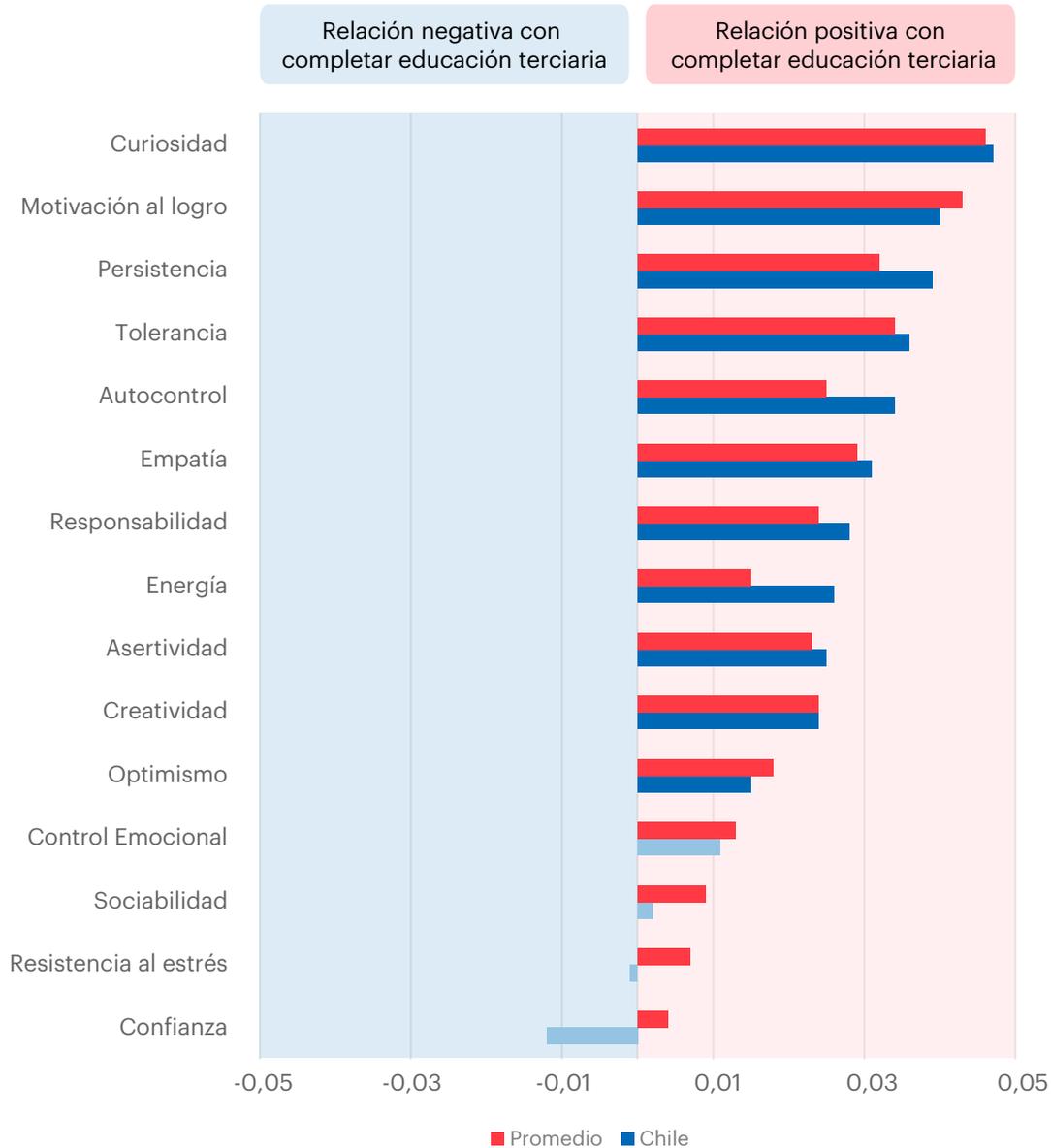


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

## Expectativa de completar la educación terciaria

Para las expectativas de completar la educación terciaria, los resultados de la Gráfica 44 muestran que la curiosidad, tanto a nivel internacional como nacional, se consolida como la habilidad socioemocional que más incide en la expectativa a completar la educación terciaria, seguido de la motivación al logro y la persistencia. En contraste, el desarrollo de la confianza, resistencia al estrés, la sociabilidad y el control emocional no parecieran asociarse con estas expectativas, en el caso de Chile, considerando los datos y variables disponibles para el presente análisis.

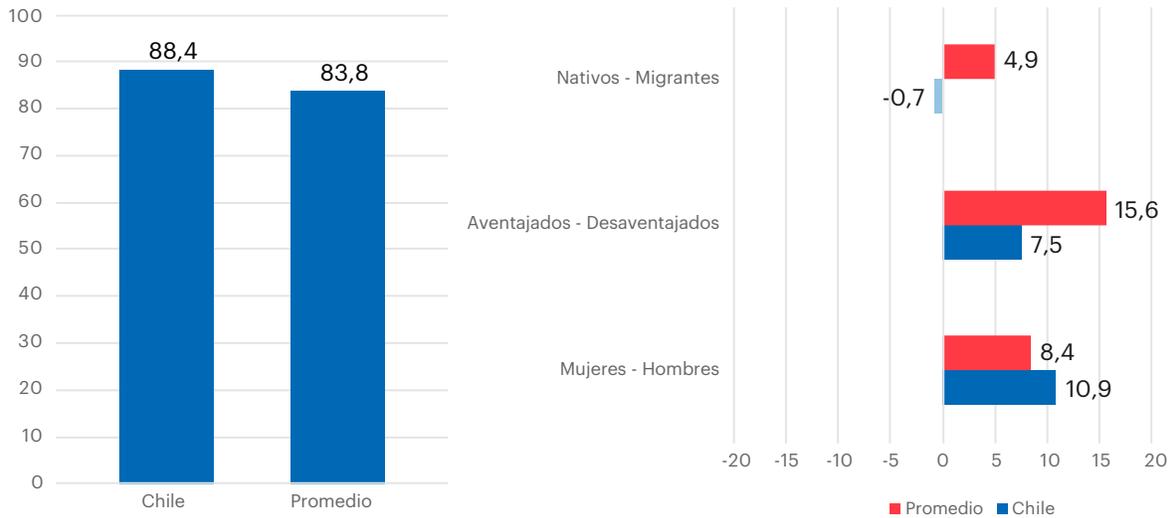
**Gráfica 44:** Relación de la expectativa de completar la educación terciaria y las habilidades socioemocionales



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

En relación a las expectativas de continuar los estudios hasta alcanzar la educación terciaria, la Gráfica 45 muestra que nuestro país obtiene resultados por sobre el promedio internacional de los países y ciudades participantes. De igual forma, en relación a expectativas por género, la brecha resulta menor en nuestro país. Sin embargo, se puede ver que la brecha entre migrantes y nativos, además de la brecha entre aventajados y desaventajados es menor en Chile que en el promedio internacional.

**Gráfica 45:** % respecto a las expectativas de completar la educación terciaria y diferencias por características sociodemográficas

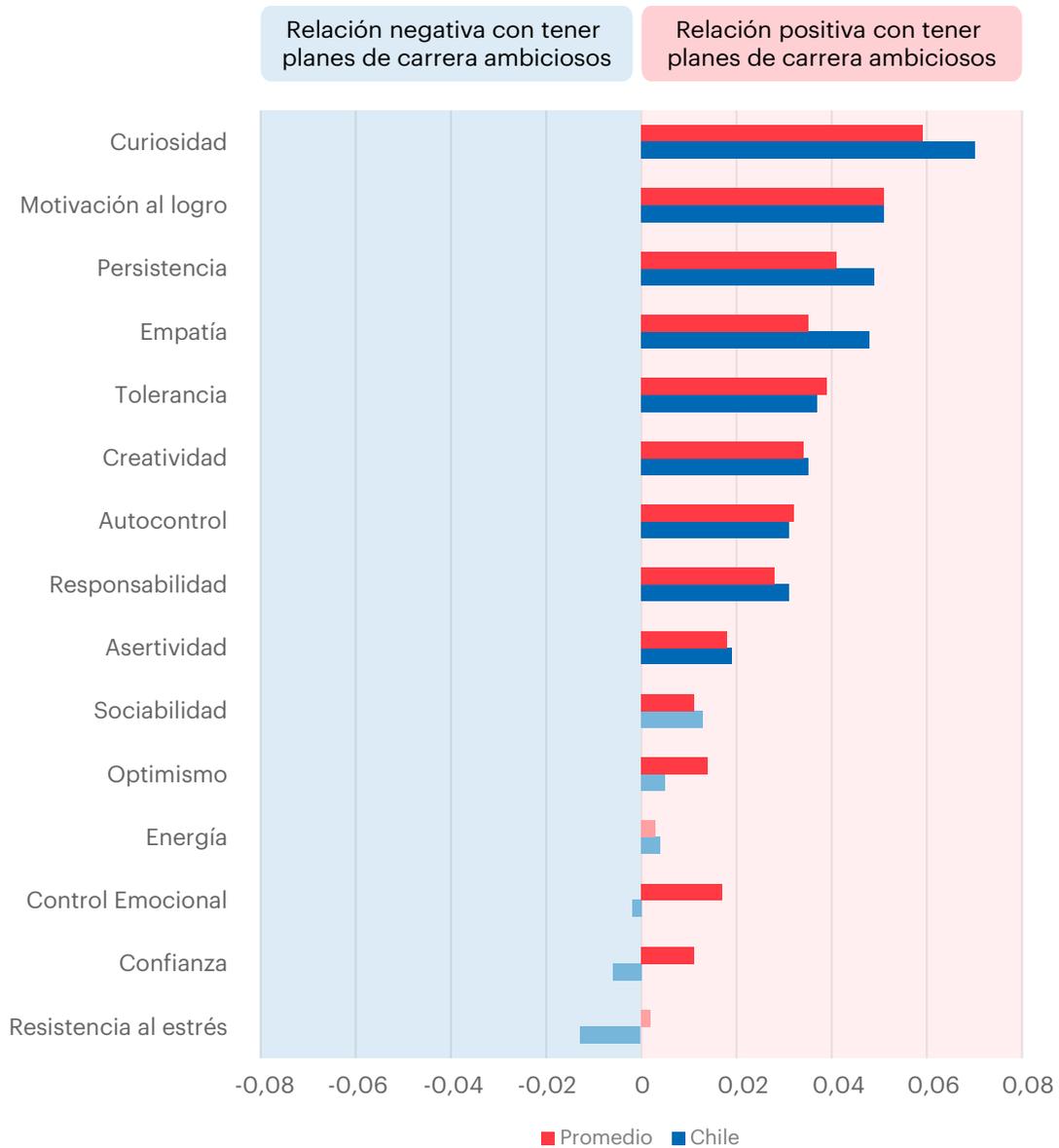


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

## Aspiraciones de carrera

Respecto a las aspiraciones de desarrollar una carrera laboral, la Gráfica 46 muestra que, al igual que con las expectativas de terminar la educación terciaria, la curiosidad, la motivación al logro y la persistencia son las tres habilidades socioemocionales que demuestran una mayor relación con tener planes de carrera ambiciosos (carreras laborales profesionales o del ámbito directivo), mientras que la resistencia al estrés, la confianza, el control emocional, la energía, el optimismo y la sociabilidad no muestran resultados estadísticamente significativos para Chile.

**Gráfica 46:** Relación de las aspiraciones ambiciosas de carrera y las habilidades socioemocionales  
 Coeficientes de la regresión estandarizada de las aspiraciones ambiciosas de carrera sobre las habilidades socioemocionales

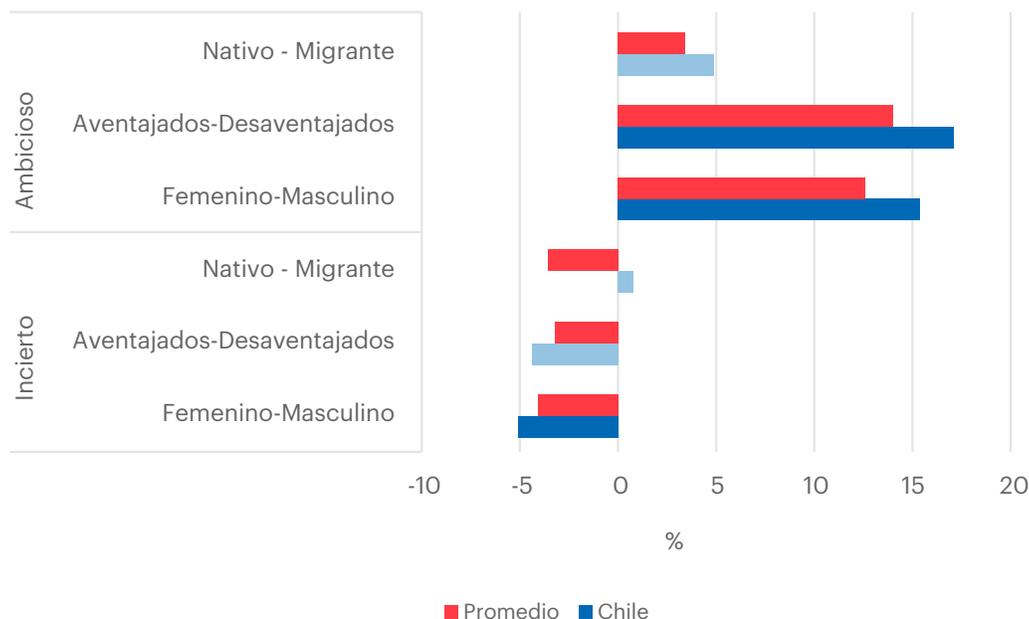


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

La Gráfica 47 muestra que nuestro país presenta una brecha por sobre el promedio internacional en las tres variables consideradas; migrantes, condiciones socioeconómicas y género. En cuanto a quienes ven con incertidumbre el desarrollo de una carrera laboral, Chile presenta porcentajes mayores que los reportados a nivel internacional, tanto en condiciones socioeconómicas como en género, confirmando una brecha superior en estas variables. En contraparte,

estudiantes migrantes presentan mejores aspiraciones en cuanto al desarrollo de una carrera laboral, a diferencia de los demás países participantes.

**Gráfica 47:** Diferencias en puntos porcentuales respecto a las aspiraciones de carrera por características sociodemográficas

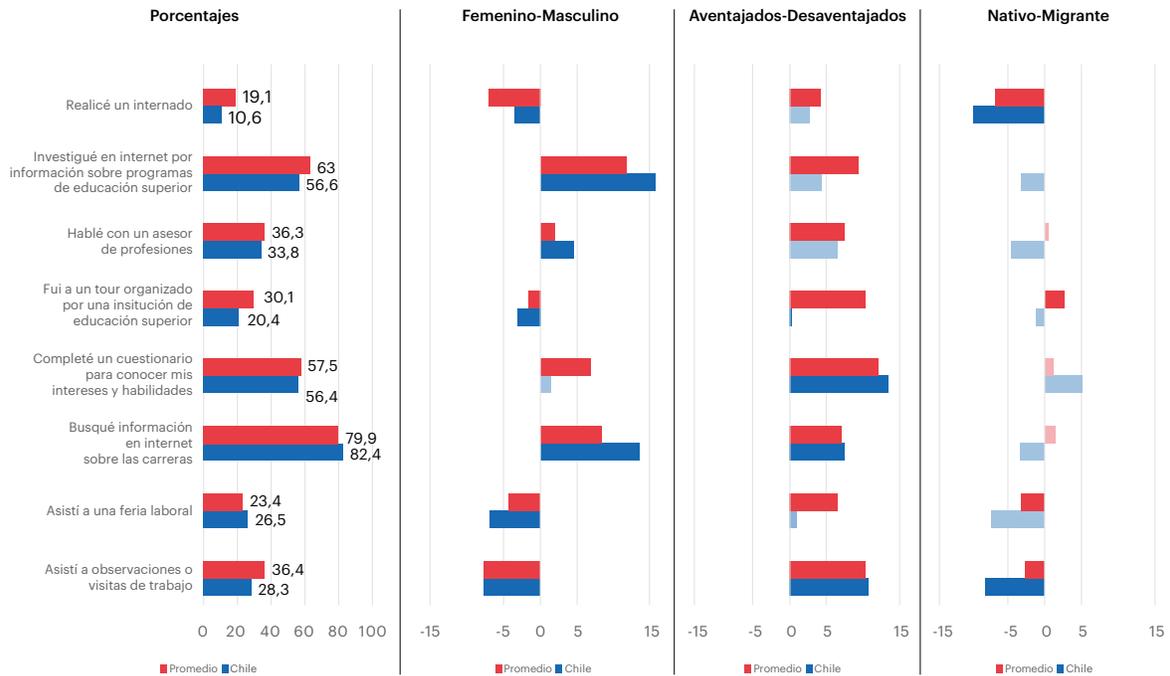


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

La Gráfica 48 muestra el porcentaje de estudiantes que se involucra en actividades relacionadas con el desarrollo de una carrera laboral, para Chile y el conjunto de países y ciudades SSES.

Los resultados muestran que el 82% de las y los estudiantes han buscado información en internet sobre las carreras de la educación superior, donde los estudiantes hacen significativamente más que las estudiantes. Para este mismo ítem, estudiantes aventajados declaran realizar esta acción en una medida significativamente mayor que los desaventajados, mientras que estudiantes migrantes buscan más información que los nativos. La acción que menos se desarrolla entre estudiantes del país, es realizar internados con un 10,6% de las y los estudiantes declarando que han realizado esta acción.

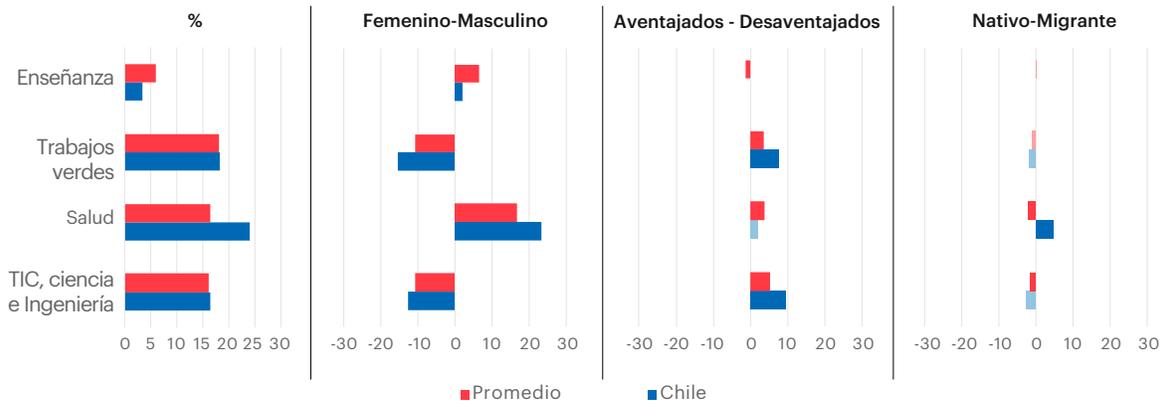
**Gráfica 48:** % de estudiantes que declaran haber llevado a cabo alguna de las siguientes acciones por característica sociodemográfica



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

Por último, los resultados de Chile en los porcentajes generales son parecidos a los resultados internacionales (Gráfica 49), a excepción de salud, donde en Chile el 24% de las y los estudiantes tienen la expectativa de seguir carreras en los ámbitos asociados a la salud, a diferencia de un 16,5% a nivel internacional. Tanto en Chile como en el conjunto de los países SSES, la menor expectativa se da en el rubro de la enseñanza.

**Gráfica 49:** % de estudiantes que declaran que esperan trabajar en alguna de las áreas mencionadas por características sociodemográfica

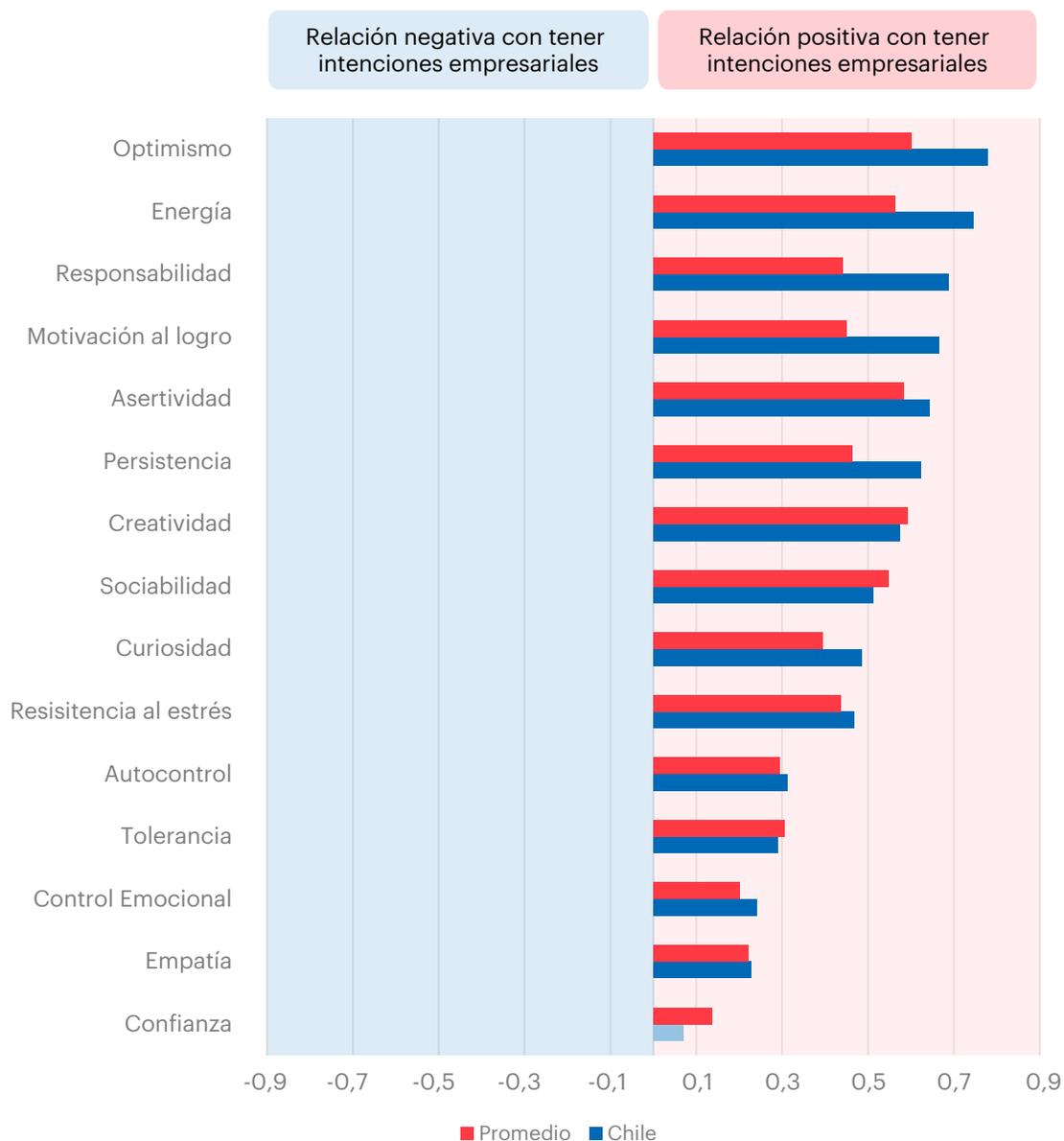


Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

## Intenciones Empresariales

En relación a las intenciones empresariales, los análisis muestran que mayores niveles de optimismo, energía, responsabilidad y motivación al logro, se asocian a mayores intenciones empresariales. Las habilidades socioemocionales que juegan un menor rol son la confianza, la empatía, el control emocional y la tolerancia.

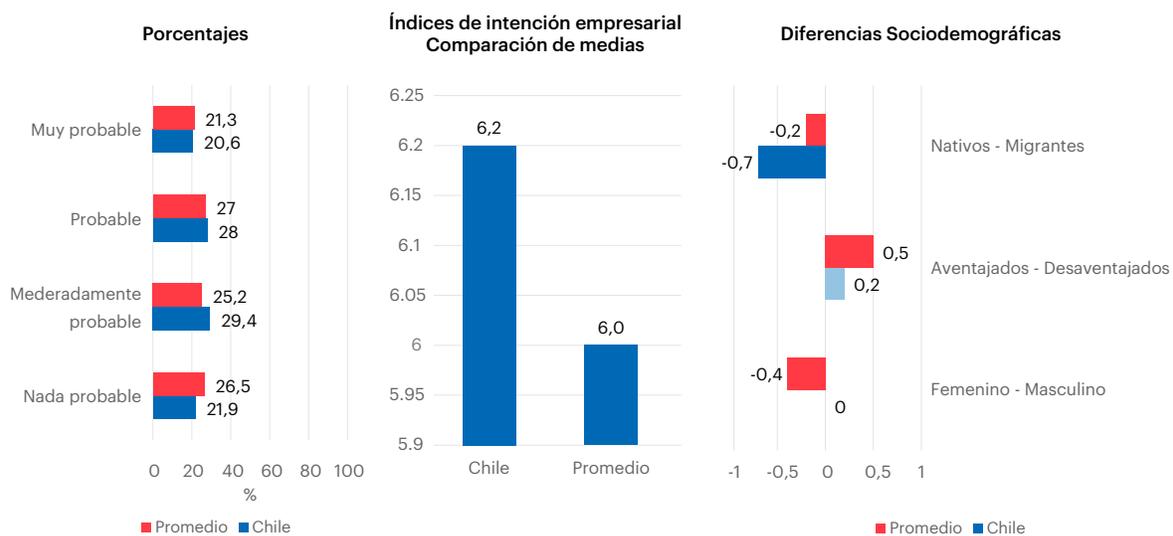
**Gráfica 50:** Relación de las intenciones empresariales y las habilidades socioemocionales  
 Coeficientes de la regresión estandarizada de intenciones empresariales actual sobre las habilidades socioemocionales



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
 Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

Por último, las y los estudiantes en Chile responden en un 48,6% que es probable o muy probable que abran una empresa propia (Gráfica 51). Finalmente, las y los estudiantes migrantes tienen mayores intenciones empresariales que las y los estudiantes nativos.

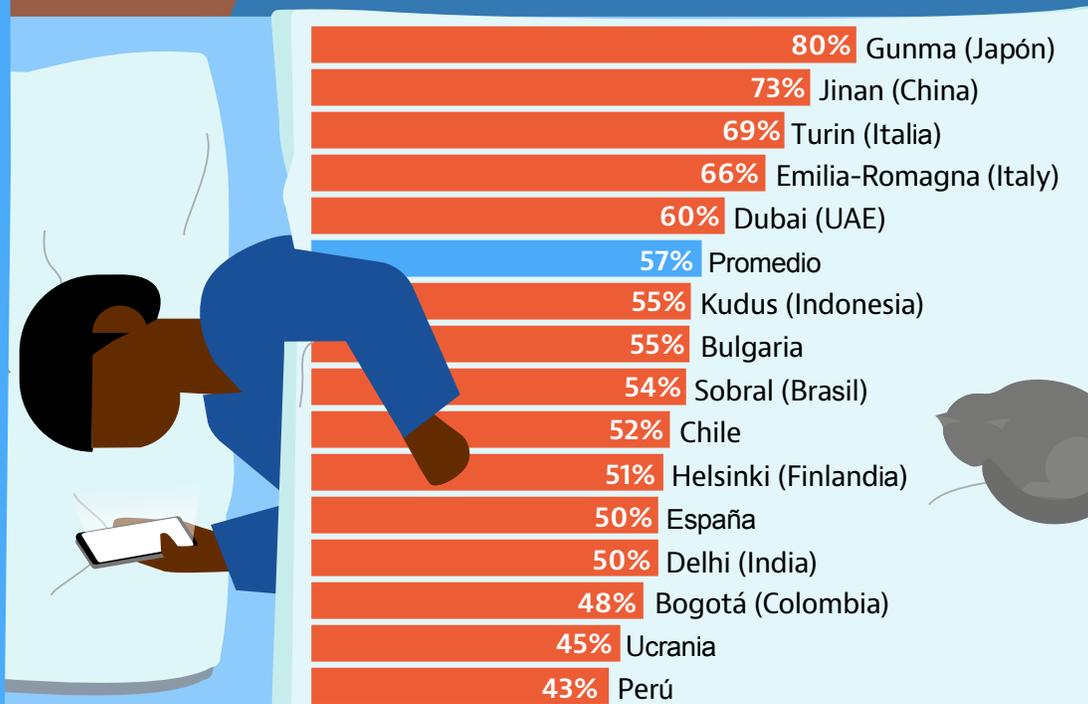
**Gráfica 51: Respuestas al índice de intención empresarial, comparación internacional**



Nota: Las barras opacas representan datos no estadísticamente significativos  
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de SSES 2023 - Chapter 4 Tables FINAL.xlsx

## Más de la mitad de las y los estudiantes tienen menos de 8 horas de sueño la mayoría de las noches

%de estudiantes que duermen menos de 8 horas la mayoría de las noches:



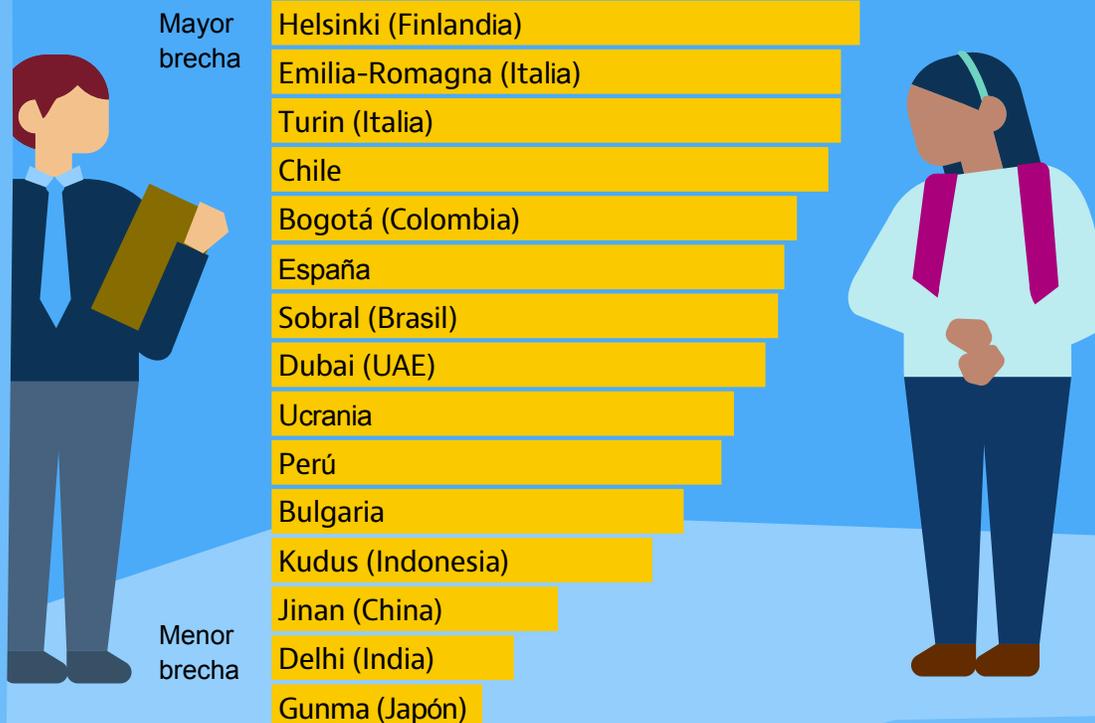
## Estudiantes de 15 años en Chile tienen aspiraciones laborales alineadas con sus habilidades



Fuente: Adaptado de OCDE (2024)

## En Chile las estudiantes reportan menor resistencia al estrés y mayor ansiedad académica:

La brecha de género varía entre los diversos países:



## Capítulo 4: Conclusiones y recomendaciones

### CONCLUSIONES

Es innegable que el Estado de Chile ha destacado la importancia de las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo, especialmente a partir de la pandemia de Covid-19. Un claro ejemplo de ello es el aumento en la evaluación de indicadores en esta área. Se ha incorporado la evaluación formativa **Diagnóstico Integral de Aprendizaje Socioemocional (DIA)**, además de la medición de los **Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS)** junto con las pruebas SIMCE. Asimismo, Chile ahora participa en el Estudio Internacional de Habilidades Socioemocionales (SSES), lo que refleja un creciente interés por conocer y comprender el desarrollo de estos dominios en el país.

Junto con lo anterior, se han implementado una serie de **políticas y acciones orientadas a mejorar** las relaciones en los establecimientos educativos, lo que influye directamente en las condiciones bajo las cuales los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades socioemocionales. Un ejemplo de esto es el programa **A Convivir se Aprende** del Ministerio de Educación (MINEDUC), que busca fortalecer la convivencia en distintos niveles del sistema educativo. Este programa se complementa con un **sistema de monitoreo de los indicadores de convivencia escolar**. Al mismo tiempo, las universidades participantes en la iniciativa han generado información valiosa sobre las formas de relacionamiento y las necesidades específicas de los establecimientos educativos.

Tanto las iniciativas mencionadas anteriormente como la decisión de incorporar la medición SSES se basan tanto en teorías como en resultados similares a los descritos en este informe. Se sostiene que las **habilidades socioemocionales pueden ser un factor decisivo para el progreso social y el bienestar**, ya que las adversidades de la vida se sortean de manera más efectiva cuando se cuenta con herramientas socioemocionales (OECD, 2015). Además, estas habilidades han sido vinculadas con mejoras en la convivencia social, como la disminución de comportamientos criminales o antisociales (OCDE, 2015).

El Estudio de Habilidades Socioemocionales, conocido como SSES por sus siglas en inglés (Survey on Social and Emotional Skills) es desarrollado por el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El SSES es un estudio descriptivo que tiene por objetivo “asistir a las ciudades y países a mejorar las formas de apoyo al desarrollo de habilidades socioemocionales de sus estudiantes” (Kankaras y Suarez-Alvarez, 2019, p. 15) y entiende las habilidades socioemocionales como capacidades individuales que pueden ser (a) manifestadas en patrones consistentes de pensamientos, sentimientos y conductas, (b) desarrolladas a través experiencias de aprendizaje formales e informales, y (c) importantes impulsores de los logros socioeconómicos en el transcurso de la vida de las personas (OCDE, 2015, p.35)

En función de definir las habilidades que se miden en el SESS, se adopta el modelo de Big Five (Jonh y De Fruyt, 2015), marco que en el SESS 2023 traduce y finalmente evalúa un total de 16 Habilidades Socioemocionales agrupadas en cinco dominios, cada uno compuesto por tres habilidades, excepto el dominio Rendimiento en tareas, que incluye cuatro habilidades en total y se explicitan en la siguiente Figura 8.

**Figura 8:** Dominios y dimensiones evaluadas en el SESS



Junto con estas habilidades socioemocionales, se ha desarrollado una batería de indicadores que tienen una correlación comprobada con las habilidades socioemocionales y su desarrollo en las y los estudiantes (Kankaras y Suarez-Alvarez, 2019), y que también se incluyen en lo evaluado por SESS y son las que se muestran en la Figura 9.

**Figura 9:** Indicadores relacionados con las habilidades socioemocionales



Para hacer la medición se utilizan cuestionarios auto aplicados de forma online a los distintos actores educativos.

Chile, durante 2023, evaluó a la cohorte de 15 años. En la evaluación de habilidades socioemocionales se cuenta con el autorreporte de los estudiantes y el reporte de docentes y familiares sobre los primeros.

La evidencia para el estudio SSES apunta que las habilidades socioemocionales son cruciales para promover el rendimiento académico, además de ser un factor relevante en la mitigación de la exclusión escolar. En el ámbito del desarrollo integral, estas habilidades se relacionan fuertemente tanto con el bienestar subjetivo, como con medidas de salud.

¿Por qué hoy es tan importante conocer del desarrollo socioemocional de los estudiantes? En el contexto chileno, se ha observado un proceso de creciente individualización que ha debilitado los lazos con grupos de referencia y expresiones culturales que antes promovían una conexión más allá de lo individual. Entre estos se encuentran la comunidad local, la familia extendida y la identidad nacional, que tradicionalmente fomentaban la solidaridad y lealtades compartidas (Tironi, 2005). A nivel global, y especialmente en América del Sur, la pandemia de COVID-19 tuvo impactos profundos en la misma línea, la calidad de vida se vio fuertemente movilizada, afectando negativamente la educación, la salud mental y física, y los estándares socioeconómicos (Burrone et al., 2020). Al mismo tiempo, tras el regreso a las clases presenciales después de la pandemia de COVID-19, se observó en Chile un rápido incremento de la violencia en los centros educativos, acompañado de un notable deterioro de la convivencia dentro de las comunidades escolares (Rojas et al., 2024; Benavides et al., 2024). De acuerdo con un informe de la Superintendencia de Educación (MINEDUC, 2023), entre 2019 y 2022, las denuncias relacionadas con convivencia escolar crecieron en un 27,7%, siendo las denuncias por maltrato entre estudiantes las más comunes (63%), seguidas por casos de discriminación (10%) y medidas disciplinarias (10%). Además, el promedio anual de denuncias entre los años posteriores a la pandemia (2022-2023) se incrementó en un 38,76% en comparación con los años previos a la pandemia (2014-2019) (Rojas et al., 2024). Otros estudios también señalan un aumento de situaciones graves de violencia contra docentes (Benavides et al., 2024), así como una percepción generalizada de mayor violencia en los establecimientos educativos (Infante & Cubillos, 2024; MINEDUC, 2023).

En este contexto es fundamental contar con la mayor cantidad de buena información que aporte a la toma de decisiones informadas. En esta línea, el SESS muestra que en relación con los hallazgos internacionales, en comparación con los resultados del estudio de 2019 realizado en Finlandia y Bogotá, los estudiantes reportan niveles más bajos en la mayoría de las habilidades socioemocionales evaluadas. Este descenso es evidente en las diferentes dimensiones de las habilidades evaluadas.

Además de este resultado global descendido, se observan diferencias estructurales tanto de género como de niveles socioeconómicos. Al analizar grupos menos aventajados, se observa que las mujeres tienden a reportar niveles inferiores a los hombres en la mayoría de las habilidades socioemocionales evaluadas, excepto en áreas como la Tolerancia, la Empatía, la Motivación al logro y la Responsabilidad, donde obtienen puntajes más altos. Los estudiantes con desventajas socioeconómicas presentan niveles significativamente más bajos en habilidades como Creatividad, Tolerancia, Asertividad, Curiosidad y Sociabilidad, en comparación con aquellos con mayores ventajas económicas. Chile es uno de los países que muestra las mayores brechas socioeconómicas y culturales en el manejo de habilidades socioemocionales, con una diferencia notable en favor de los estudiantes más aventajados.

Finalmente, aunque no se encontraron diferencias significativas en el manejo de habilidades socioemocionales entre estudiantes migrantes y nativos, si las hay en Tolerancia, donde

los estudiantes migrantes obtuvieron niveles más altos que sus pares nativos. Los estudiantes migrantes son los que muestran mayor intención de emprender, probablemente influenciados por su contexto y condiciones materiales.

Dado que las habilidades socioemocionales son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes, y que su evolución varía según el género, las desventajas socioeconómicas y la condición migratoria, es imprescindible reflexionar más profundamente sobre estos resultados. Este análisis permitirá elaborar propuestas para que las políticas públicas aborden estas diferencias de manera efectiva. Esta necesidad está en consonancia con la reciente **Política Nacional de Convivencia Escolar (MINEDUC, 2024)**, que destaca la importancia de poner la ética, particularmente la del cuidado y la justicia, en el centro de la vida comunitaria. Al observar los resultados de la evaluación SESS, es fundamental identificar las barreras que dificultan el desarrollo socioemocional equitativo y proponer acciones concretas para superarlas, mejorando así los niveles de bienestar y equidad en las escuelas. A continuación, veremos algunos de los resultados y los asociaremos con recomendaciones concretas para su desarrollo.

Chile, junto con Perú, es uno de los países con el mayor porcentaje de estudiantes **resilientes**, es decir, aquellos que pertenecen al grupo socioeconómico y cultural más bajo, pero que logran resultados superiores al 75% de los estudiantes en los índices de bienestar y satisfacción con la vida. Mientras el promedio internacional de estudiantes resilientes es de 11%, en Chile este porcentaje asciende a 12,4%. Esta habilidad es fundamental para sobrellevar adversidades, constituyéndose en un factor clave en la mitigación de brechas sociales. El poner sobre en el discurso público fortalezas de esta naturaleza puede ayudar a promover en nuestra población una mayor **Mentalidad de Crecimiento** (Dweck, 2006). Explicitar que los chilenos mostramos tener buena capacidad de resiliencia aporta al mensaje de que hay una fuerza local que se puede ver y potenciar.

Por otra parte, resulta preocupante que Chile se encuentra entre los países cuyos estudiantes declaran una **menor satisfacción con la vida**, el 40% de las y los estudiantes no se encuentran satisfechos con su vida en general. La noticia alentadora, en esta línea es que Chile y Perú reportan los niveles más altos de satisfacción en la **relación entre estudiantes y profesores**, lo que refleja un aspecto positivo en el entorno educativo.

Diversos estudios internacionales han demostrado que las experiencias de bienestar y la satisfacción con la vida juegan un rol protector, ayudando a reducir riesgos psicológicos, conductuales y sociales. Por ejemplo, las experiencias de bienestar son un factor clave para fomentar el desarrollo positivo en la vida familiar (González-Carrasco et al., 2017), en las relaciones con pares (Muscara, 2018) y en las interacciones dentro del contexto escolar (Aldridge, 2018). Por lo tanto, es esencial fortalecer la percepción de bienestar en niños, niñas y jóvenes. Los resultados del DIA Socioemocional muestran de manera consistente que la percepción de bienestar disminuye con el tiempo, ya que los estudiantes de cuarto básico reportan mayores niveles de bienestar, los cuales descienden sistemáticamente hasta cuarto medio. Una buena noticia proveniente del SESS es la alta satisfacción en la relación entre estudiantes y docentes, lo que indica un posible foco de trabajo. Sería beneficioso continuar reforzando esta relación

docente-estudiante, que se valora mucho, para promover mejoras en la percepción de bienestar.

Junto con los resultados del DIA, es crucial prestar especial atención a esta relación a medida que los estudiantes crecen, ya que el vínculo con los docentes se transforma. Conforme los estudiantes avanzan, pasan de tener una relación intensa con el profesor jefe a interactuar más con profesores especialistas, con quienes comparten menos tiempo. En este contexto, es importante preguntarse cómo fortalecer el vínculo entre los estudiantes y los docentes de asignaturas, considerando la dificultad estructural del diseño educativo, en el que estos profesores tienen pocas horas a la semana con los estudiantes, y gran parte del tiempo está dedicado a los contenidos curriculares en lugar del vínculo pedagógico. Este es un aspecto que vale la pena explorar.

Relacionado con lo anterior, Chile se destaca negativamente al ser el país evaluado con la mayor sensación de ansiedad académica, el 79% declara sentirse ansioso(a) por fracasar en la escuela, lo que puede estar relacionado con el alto nivel de estrés que experimentan sus estudiantes. La ansiedad es una respuesta emocional que se manifiesta a través de sentimientos de preocupación, nerviosismo o temor ante situaciones percibidas como amenazantes o estresantes. Según American Psychological Association (APA), la ansiedad puede ser una reacción normal en momentos de estrés, pero cuando es persistente y desproporcionada, puede convertirse en un trastorno. En entornos educativos altamente competitivos e individualistas, donde se valora en exceso el rendimiento académico y los resultados de las pruebas, la ansiedad tiende a aumentar, ya que los estudiantes sienten que su valor personal está directamente relacionado con sus calificaciones. Esto genera un estado de tensión constante, impactando negativamente su bienestar emocional, su capacidad de concentración y, paradójicamente, su rendimiento en los exámenes.

Para reducir la ansiedad académica, es posible tomar varios caminos. En primer lugar, fomentar una cultura de aprendizaje centrada en el proceso, más que en los resultados. Esto implica valorar el esfuerzo y el crecimiento personal de los estudiantes, en lugar de centrarse únicamente en las notas finales. Esto además permite que los estudiantes más diversos tengan momentos y actividades donde reciban estímulos positivos. En línea con lo anterior, también sería importante implementar estrategias de evaluación formativa, donde los estudiantes reciban retroalimentación en diversos momentos y por diversos resultados, a lo largo del proceso de aprendizaje, esto puede ayudar a reducir la presión de las pruebas finales y a tener momentos de éxito en los distintos estudiantes.

Otra recomendación que ha aparecido mucho en las investigaciones es que las comunidades escolares, estudiantes y docentes se integren prácticas que ayudan a manejar el estrés, como la respiración profunda, la meditación o el mindfulness, estas prácticas ayudan a que no haya persistencia de la ansiedad, y al mismo tiempo, les permiten controlar la expresión, que no se desproporcione, en situaciones agudas de tensión, como la evaluación. Ofrecer espacios seguros de diálogo, donde se puedan expresar sus miedos y preocupaciones, puede ser beneficioso para normalizar las emociones y reducir el estigma en torno a la ansiedad. Esto

sería de valor tanto para los docentes como para los estudiantes. Para mantener una escuela menos ansiógena, será crucial el manejo del estrés en el aula y las interacciones diarias, es decir, tener espacios predecibles y ordenados; donde se valoren diversos desarrollos y no solo el rendimiento académico y donde se puedan identificar y apoyar a quienes estén experimentando altos niveles de ansiedad.

En Chile, se ha encontrado que los niveles más altos de habilidades socioemocionales como la Motivación al logro, Persistencia, Responsabilidad, Autocontrol, Curiosidad, Control emocional, Tolerancia, Empatía y Asertividad están relacionados con un mejor rendimiento académico en asignaturas como Matemática, Lectura y Artes. Las relaciones entre estas habilidades y el rendimiento académico son más fuertes en Chile que en el promedio internacional, especialmente entre la **Persistencia y las notas** en las tres materias mencionadas. Además, se observan vínculos significativos entre la Motivación al logro, Responsabilidad, Autocontrol, Control emocional y Confianza con el desempeño en Matemática, y entre la Empatía y las calificaciones en Artes.

En consideración a estos resultados, es importante poner el foco en primer lugar en el Rendimiento de tareas, este incluye el autocontrol, la responsabilidad, la motivación al logro y la persistencia, en este escenario vemos que en Chile es más alta la relación entre la Persistencia y las notas, por lo tanto, el foco que debiese tener una campaña o política para la mejora de resultados en estas asignaturas podría tener buenos frutos poniendo especial foco en la Persistencia. ¿Qué líneas se podrían explorar para promover una mejor la persistencia de las y los estudiantes? Lo primero y más importante, promover estrategias de aprendizaje de más largo alcance temporal, es decir, que los estudiantes tengan que sostener un proceso de aprendizaje en el tiempo. Enfoques como el aprendizaje basado en proyectos (Buck Institute for Education [BIE], 2021) y el aprendizaje basado en problemas, que involucre proyectos a largo plazo y les enseña a perseverar ante dificultades a través de la inclusión de instancias de reflexión sobre esas dificultades. También es clave que los docentes estén al día con el concepto de “mentalidad de crecimiento” (Dweck, 2006) este permite pensar que vale la pena el esfuerzo, la perseverancia, porque podemos aprender, podemos convertirnos en personas más inteligentes de lo que creemos que somos hoy. En otras palabras, es necesario promover que tanto profesores como estudiantes asocien el esfuerzo conduce al éxito y no solamente lo atribuyan a talentos de origen. En esta línea, campañas comunicacionales y/o de formación docente pueden ser clave. Otro elemento complementario, tiene que ver con los sistemas de evaluación, donde se ponga foco en lo formativo, en los procesos y no solo en los resultados finales. Las evaluaciones deben ser pensadas para recompensar el esfuerzo continuo y para eso la metodología de enseñanza aprendizaje requiere proponer este esfuerzo, así, en línea con el aprendizaje basado en proyectos, por ejemplo, se puede ir generando un sistema de retroalimentación permanente, que califique productos intermedios, el reconocimiento a diversos esfuerzos, y que sobre todo entregue información sobre la trayectoria que se está siguiendo. Por último, otra línea que es posible explorar y trabajar desde la política pública es la de generar y promover programas de mentoría entre pares que permitan fomentar el apoyo

mutuo, la mirada en los detalles de avance. Una dificultad de poner toda la atención en cómo los profesores retroalimentan es el límite del tiempo con la cantidad de estudiantes que cada docente atiende, de esta manera, incluir a un nuevo actor, como los estudiantes más grandes o con algunas características que se aprecien como relevantes en términos socioemocionales (más empáticos, más perseverantes, más responsables, entre otros), pueden aportar a apoyar a otros compañeros que no están siendo capaces de desarrollar estas capacidades o incluso de verlas en sí mismos. Es clave que para el éxito de estas mentorías el foco esté en potenciar lo que los estudiantes van haciendo bien y no en poner el foco en lo que hacen mal. La Indagación Apreciativa (Cooperrider, 2005) se basa en la premisa de que las organizaciones y las personas funcionan mejor cuando se concentran en sus fortalezas, en lugar de enfocarse en problemas o déficits, por tanto esto es lo que debiese perseguirse en las mentorías.

En Chile, el 88% de los jóvenes de 15 años espera completar la educación terciaria, un porcentaje superior al promedio de los sitios evaluados (84%). Sin embargo, el 54% de estos jóvenes espera tener un empleo gerencial o profesional cuando cumplan 30 años, lo cual está por debajo del promedio general de los sitios evaluados (57%). Para reducir las brechas socioeconómicas y de género encontradas en las expectativas educativas y laborales en Chile, es posible implementar **programas de orientación vocacional inclusivos** que desafíen los estereotipos de género y las barreras socioeconómicas. Otra idea interesante podría ser también **crear redes de mentoría territoriales**, donde profesionales exitosos cercanos a la experiencia vital de los estudiantes puedan mostrarles trayectorias de desarrollo en diversos contextos y campos laborales. Esto es particularmente importante para los grupos donde es necesario ampliar el imaginario de futuro como los estudiantes más desaventajados o los varones. Además, es probable que estas distinciones de expectativas se deban a barreras económicas para acceder a estudios superiores y percepción de baja autoeficacia académica (Bandura et al., 2003) que los estudiantes anticipan. Para soslayar dichas barreras se puede aportar fortaleciendo programas de **becas y apoyos financieros; fortaleciendo programas de apoyo antes y durante la educación, como el PACE y potenciar la buena comunicación de los anteriores**, para que no haya estudiantes que no sepan de estas opciones durante su educación.

Por último, es fundamental promover el trabajo intersectorial e interdisciplinario cuando hablamos del desarrollo de habilidades socioemocionales, ya que estas no solo impactan el ámbito educacional, sino también la salud física y mental de jóvenes, tanto en Chile como en el mundo. Las habilidades socioemocionales no se aprenden únicamente a través de la instrucción directa, sino que se desarrollan en el contexto de una cultura que las practica. En comunidades donde la colaboración es una práctica común, los niños no necesitan que se les enseñe explícitamente a colaborar; en su lugar, aprenden por imitación y participación (Rogoff, 1990). Necesitamos construir comunidades que fomenten este tipo de habilidades sociales en una diversidad de contextos. Aunque la escuela puede actuar como el eje articulador de este proceso, es crucial que otros actores también participen activamente: los vecinos, las familias, los medios de comunicación y las comunidades en las redes sociales. Todos ellos deben trabajar en consonancia para fortalecer la cultura socioemocional en la sociedad. Para

fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales a través de políticas públicas será esencial promover **redes comunitarias** donde las escuelas, las familias y las organizaciones locales colaboren activamente para construir ambientes de aprendizaje que fomenten la colaboración y la empatía. Construir este entramado desde las bases también permite tener la reflexión sobre donde se pondrán los focos iniciales de trabajo, que son aquellos de necesidad territorial más evidentes y no siempre son definibles desde los niveles centrales. Además, la implementación de **programas intersectoriales** que integren educación, salud y bienestar social va potenciando que estas habilidades sean trabajadas de manera coherente en todos los espacios donde los jóvenes se desarrollan. Es fundamental también ofrecer **formación y espacios de encuentro de líderes comunitarios, familias y comunicadores** sobre la importancia de estas habilidades, para asegurar que todos los actores involucrados las promuevan en su vida cotidiana. Esto es particularmente importante en una época en que la información y las redes sociales están definiendo una forma de convivir y relacionarse que no es la que esperamos para nuestras comunidades, pero que siempre estamos a tiempo de generar reflexiones y aprendizajes sobre ellas. En contraposición, se puede aprovechar el poder de las **redes sociales** para generar campañas que fomenten las habilidades socioemocionales en plataformas accesibles para jóvenes y sus familias. Por último, es fundamental crear **espacios de colaboración comunitaria** donde las escuelas y las familias, con otros actores comunitarios, participen conjuntamente en actividades con sentidos compartidos, donde se refuercen la práctica de habilidades socioemocionales que queremos fortalecer.

## REFERENCIAS

- Bandura, A., Barbaranelli C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (2003). Self-Efficacy Beliefs as Shapers of Children's Aspirations and Career Trajectories. *Journal of Child Development*, 72(1), 187-206.
- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frones, I. & Korvin, J. E. (2014). Multifaceted concept of child well-being. En *Handbook of Child Well-Being*. Springer.
- Borkenau, P., & Ostendorf, F. (1990). Comparing exploratory and confirmatory factor analysis: A study on the 5-factor model of personality. *Personality and Individual Differences*, 11(5), 515-524.
- Buck Institute for Education (2021). *The state of project-based learning: Engaging and empowering our students for future success*.
- Burns, T. and F. Gottschalk (eds.) (2019). *Educating 21st Century Children: Emotional Wellbeing in the Digital Age*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing.
- Caballo, V.E. (1991). El entrenamiento en habilidades sociales. Em V.E. Caballo (Org.), *Terapia y modificación de conducta* (p. 403-443). Siglo Veintiuno.
- Chernyshenko, O., Kankaras, M. & Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills, *OECD Education Working Papers*, No. 173, OECD Publishing.
- Cooperrider, D. L., & Whitney, D. (2005). *A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry*. Berrett-Koehler Publishers.
- Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1985). *The NEO Personality Inventory Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: Terapia y educación*. Manual Moderno.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Felce, D., & Perry, J. (1995). Quality of life: Its definition and measurement. *Research in Developmental Disabilities*, 16(1), 51-74.
- Gardner, H. (2001) *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.

Goldberg, L. R. (1982). From Ace to Zombie: Some explorations in the language of personality. In C. D. Spielberger & J. N. Butcher (Eds.), *Advances in personality assessment* (Vol. 1, pp. 203-234). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Goldberg, L. R. (1990). An alternative “description of personality”: The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1216–1229.

John, O. P., & De Fruyt, F. (2015). *Framework for the Longitudinal Study of Social and Emotional Skills in Cities*. OECD Publishing.

Kankaraš, M. (2017). *Personality matters: Relevance and assessment of personality characteristics*. OECD Education Working Papers, 157. OECD Publishing.

Kankaras., M. & Suarez-Alvarez, J. (2019). *Assessment framework of the OECD Study on Social and Emotional Skills*. OECD Education Working Papers, 207, OECD Publishing.

Lippman, L.H., Ryberg, R., Carney, R. & Moore, K.A. (2015). *Workforce Connections: Key “Soft Skills” that Foster Youth Workforce Success: Toward a Consensus Across Fields*. USAID, FHI 360, Child Trends.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81–90.

Ministerio de Educación, Chile. (2024). *Plan de reactivación educativa 2024*. Recuperado de: <https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2024/04/Plan-de-Reactivacion-Educativa-2024-Ministerio-de-Educacion-de-Chile.pdf>

Norman, W. T. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 574-583.

OECD (2013). *OECD Guidelines on Measuring Subjective Well-being*. OECD Publishing.

OECD (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies. OECD Publishing.

OECD (2021). *OECD Survey on Social and Emotional Skills. Technical Report*. OECD Publishing.

OCDE (2021). *Beyond academic learning First results from the survey of social and emotional skills*. OECD Publishing.

OECD (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*, OECD Publishing.

Salter (1949). *Terapia de reflejo condicionada*.

Steponavičius, M., C. Gress-Wright and A. Linzarini (2023). Social and emotional skills: Latest evidence on teachability and impact on life outcomes. OECD Education Working Papers, 304. OECD Publishing.

Topp, C.W., Østergaard, S.D., Søndergaard, S. & Bech, P. (2015). The WHO-5 Well-Being Index: a systematic review of the literature. *Psychother Psychosom*, 84(3), 167-76.

Strickhouser, J.E., Zell, E. & Krizan, Z. (2017). Does personality predict health and well-being? A metasynthesis. *Health Psychol*, 36(8), 797-810.

Tupes, E. C., & Christal, R. C. (1958). Stability of personality trait rating factors obtained under diverse conditions. USAF Wright Air Development Center Technical Note, 58-61, 16.

Tupes, E. C & Christal, R. E. (1992). Recurrent personality factors based on trait ratings. *Journal of Personality*, 60. 225-251.

Tupes, E. C., & Christal, R. E. (1961). Recurrent personality factors based on trait ratings (USAF ASD Tech. Rep. No. 61-97). Lackland Air Force Base. TX: U.S. Air Force.



# Informe nacional del Estudio de Habilidades Socioemocionales (SSES) 2023

Agencia de Calidad  
de la Educación



[agenciaeducacion.cl](https://agenciaeducacion.cl)

