



Habilidades Sociales y Emocionales: Fines y Medios para el Aprendizaje

Central Nacional



Juan Camilo Escandón



Economista con experiencia orientada al análisis de información estadística, y a la coordinación y gerencia de proyectos. Actualmente, se desempeña como líder del equipo de análisis en la Subdirección de Análisis y Divulgación del Icfes.

Alejandro López Vera




Magíster en Economía con experiencia en el análisis e investigación de temas educativos, consultoría y docencia. Actualmente hace parte del equipo de análisis de la Subdirección de Análisis y Divulgación del Icfes.

Paola Caro



Candidata a Doctora en Política Social, Magister en Políticas Públicas y Politóloga. Subdirectora de Análisis y Divulgación del Icfes.

“El desarrollo de las habilidades sociales y emocionales no solo ayuda a las personas a adaptarse a su entorno y determina su éxito, sino que también da forma a las comunidades y sociedades en las que vivimos” (OCDE, 2019). 

Sobre el Icfes y la Medición Integral de la Educación

La educación puede entenderse como un proceso de formación integral por el que transitan las personas a lo largo de su vida. Al ser integral, tiene lugar a partir del acceso a la ciencia y demás bienes asociados a la cultura (Asamblea Nacional Constituyente, 1991); lo cual, permite el desarrollo de las competencias básicas que requieren los y las individuos/as para facilitar su participación en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación (Ley 115, 1994). El desarrollo de habilidades sociales y emocionales, también, es parte del proceso educativo. Estas habilidades se refieren a las capacidades de las personas para manejar sus pensamientos, emociones y conductas e interactuar o adaptarse a su entorno y así, contribuir al bienestar individual y social (Icfes, 2022a).

En la actualidad, de acuerdo con la Ley 1324 de 2009, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) tiene la misión de evaluar el desarrollo de competencias académicas en áreas fundamentales y obligatorias en diferentes niveles educativos: *Educación Básica Primaria y Secundaria* –a través de las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°–; *Educación Media* –a través de la prueba Saber 11°–; y *Educación Superior* –a través de las pruebas Saber TyT y Saber Pro–. Asimismo, el Icfes se encarga de recoger información sobre aspectos que inciden sobre la calidad del aprendizaje; por ejemplo, el contexto socioeconómico de los y las estudiantes, las características de los establecimientos educativos, los factores del entorno asociados al aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales ¹.

La versión más reciente de las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°, aplicadas en 2022, incluye un cuestionario auxiliar para la recolección de información sobre las



¹ El diseño de la medición de las habilidades sociales y emocionales parte de los estándares básicos del área de *Competencias Ciudadanas* (Icfes, 2020).

habilidades sociales y emocionales de los y las estudiantes. Dichas habilidades están agrupadas en tres dimensiones: conciencia emocional –se refiere al reconocimiento de las emociones propias y de las demás personas–, regulación emocional –se refiere al manejo de las

² Aunque el cuestionario de habilidades sociales y emocionales incluye una dimensión de *conciencia emocional* como parte de la medición, este no se presenta en el *Informe Nacional de Resultados de Saber 3°, 5°, 7° y 9° Aplicación 2022*, ya que, en el análisis de los datos, los resultados no cumplieron la consistencia interna esperada para todos los grados. Sin embargo, los datos de conciencia emocional se integran al índice general de habilidades sociales y emocionales.

emociones propias y a la respuesta adecuada ante las emociones de los demás– y motivación –se refiere a la confianza en las habilidades propias para alcanzar las metas propuestas– (Icfes, 2021a) ². (Ver **Figura 1**).

Es relevante que la gestión emocional sea una prioridad en el entorno educativo; en especial, por la estrecha relación que existe entre el manejo de las emociones y la capacidad de aprendizaje (Ochsner et

al., 2002), los logros educativos, la colocación laboral y el bienestar personal (OCDE, 2015). Jones & Bouffard (2012) encuentran que los y las estudiantes con mayores niveles de regulación emocional tienen menores dificultades para desenvolverse dentro del aula.

Por su parte, como lo señala el Icfes (2021b), la motivación puede contribuir a un mayor desarrollo de las habilidades sociales y emocionales, a un mejor rendimiento escolar y

puede ser maleable a través de las prácticas pedagógicas de los y las docentes (Blazar & Kraft, 2017; Jackson, 2018).

Así es como las habilidades sociales y emocionales hacen parte del desarrollo de la personalidad, en un proceso integral, físico, psíquico, intelectual, ético y afectivo, entre otros (Ley 1324, 2009). Además, son maleables y pueden ser formadas por diferentes factores contextuales e intervenciones directas de política (Chernyshenko et al., 2018). De esta manera, el Icfes lo ha entendido, razón por la cual en este artículo presentamos los resultados de los diferentes análisis que dan cuenta de la posible influencia de las habilidades sociales y emocionales en las capacidades cognitivas de los y las estudiantes.

La Relación Entre las Habilidades Sociales y Emocionales y el Desempeño en la Competencia Lectora

En este apartado, presentamos la posible influencia de las habilidades sociales y emocionales en el desempeño académico de los y las estudiantes, a través de dos ejercicios: el primero examina las asociaciones entre los índices de motivación y de regulación emocional con



Figura 1: Índices y subíndices derivados de la medición de habilidades sociales y emocionales en las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°, Aplicación 2022.

Fuente: Icfes (2022b).

el desempeño de los y las estudiantes en la competencia lectora ³ (Ver **Figura 2**), el segundo examina las asociaciones entre los subíndices que conforman cada índice y el desempeño en la competencia lectora. (Ver **Figura 3**).

³ El patrón descrito para la competencia lectora también aplica para la competencia de Matemáticas en 3°, 5° y 9°, y para las competencias de Ciencias Naturales y Pensamiento Ciudadano, en 5° y 9°.

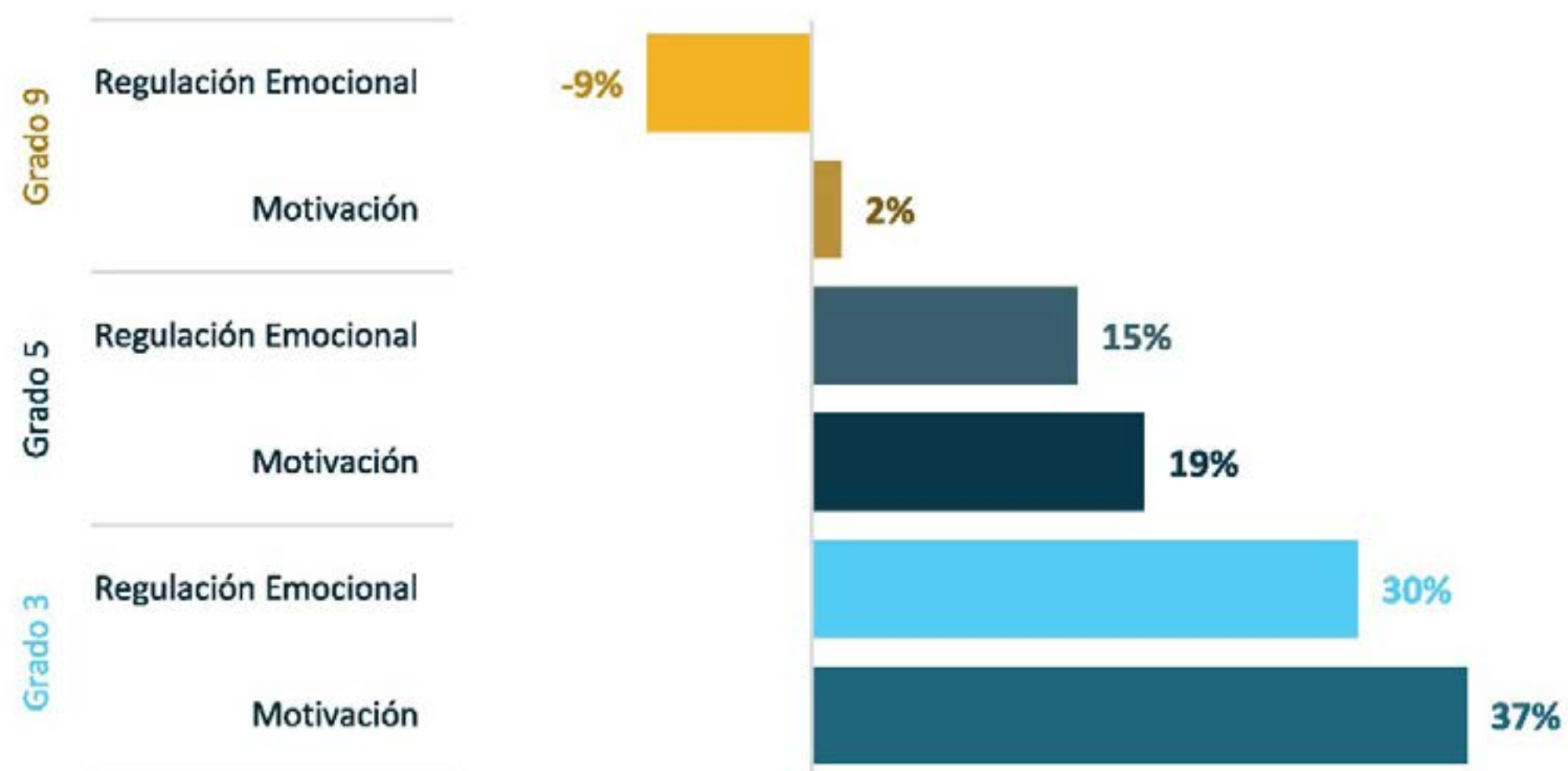


Figura 2: Correlación entre los puntajes de la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura y los índices de regulación emocional y motivación, año 2022. Fuente: Elaboración propia.

Como podemos observar, en 3° existe una fuerte asociación entre los resultados de la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura y la motivación (30%), así como con el índice de regulación emocional (37%). En 5°, por el contrario, la intensidad de asociación decrece, con un porcentaje del 15% en regulación emocional y del 19% en motivación. En cuanto a 9°, la asociación entre ambas es del 2% –casi nula– con respecto a la motivación, y del menos 9% con relación a la regulación emocional. Lo anterior sugiere que, conforme avanza la trayectoria educativa de los y las estudiantes, se va generando una disociación entre lo que aquellos/as sienten y aprenden. La explicación más frecuente para este fenómeno sugiere que, en la medida en que se avanza hacia la adolescencia, los y las estudiantes tienden a tener un menor éxito sobre la gestión de sus emociones, así como a quedar expuestos/as a estados de ánimo variables (Silvers et al., 2012).

En cuanto a los resultados del segundo ejercicio, estos muestran que la eficacia escolar en 3° tiene una mayor asociación con el puntaje alcanzado en la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura, siendo esta del 35%, seguida por la del trabajo en equipo con un 23% ⁴. En cuanto a la empatía ⁵, resultó ser el tercer subíndice más asociado con los resultados de la prueba de

⁴ Tanto la eficacia escolar como el trabajo en equipo son subíndices del índice de motivación. Al hablar de eficacia, Bandura (1997) la considera como la convicción que le permite al estudiante aumentar sus aspiraciones, así como, organizar y ejecutar tareas académicas de forma exitosa; lo que quiere decir que, en la medida en que el/la estudiante confíe en sus propias habilidades, será capaz de sobreponerse a los obstáculos que se le presentan y ser optimista frente a sus oportunidades de aprendizaje (Jones et al., 2017). En contraposición, los y las estudiantes con bajas aspiraciones tienden a alcanzar bajos desempeños académicos que pueden derivar en ciclos de profecía autocumplida (Bandura Citado en Icfes, 2022c).

⁵ La empatía es un subíndice del índice de regulación emocional.

Competencia Comunicativa en Lectura, alcanzando un porcentaje del 22%. Los resultados en 5°, por su parte, muestran que es el trabajo en equipo el subíndice más asociado a la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura (21%), superando su asociación con la eficacia escolar y la empatía, ambas del 13%. Lo anterior indica que la capacidad de integrar las habilidades, los conocimientos y las destrezas en un espacio colaborativo de aprendizaje –entre pares con objetivos comunes– puede contribuir al desarrollo de la competencia lectora de los y las estudiantes de 5° (Icfes, 2022b). Finalmente, en 9° las asociaciones encontradas fueron inferiores al 10%, lo que indica que tanto la empatía, el trabajo en equipo, como la eficacia podrían no tener ninguna relación con el desempeño de los y las estudiantes, al culminar su educación básica secundaria.



Central Nacional

Estado de Habilidades Sociales y Emocionales en Establecimientos Educativos Oficiales y No Oficiales

Las habilidades sociales y emocionales tienen un desarrollo diferencial entre los y las estudiantes según sus características. Estas, además, pueden ser maleables, por lo que las prácticas pedagógicas diferenciadas en los establecimientos educativos pueden ser determinantes

Figura 3: Correlación entre los puntajes de la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura y los subíndices de regulación emocional y motivación, año 2022. Fuente: Elaboración propia.

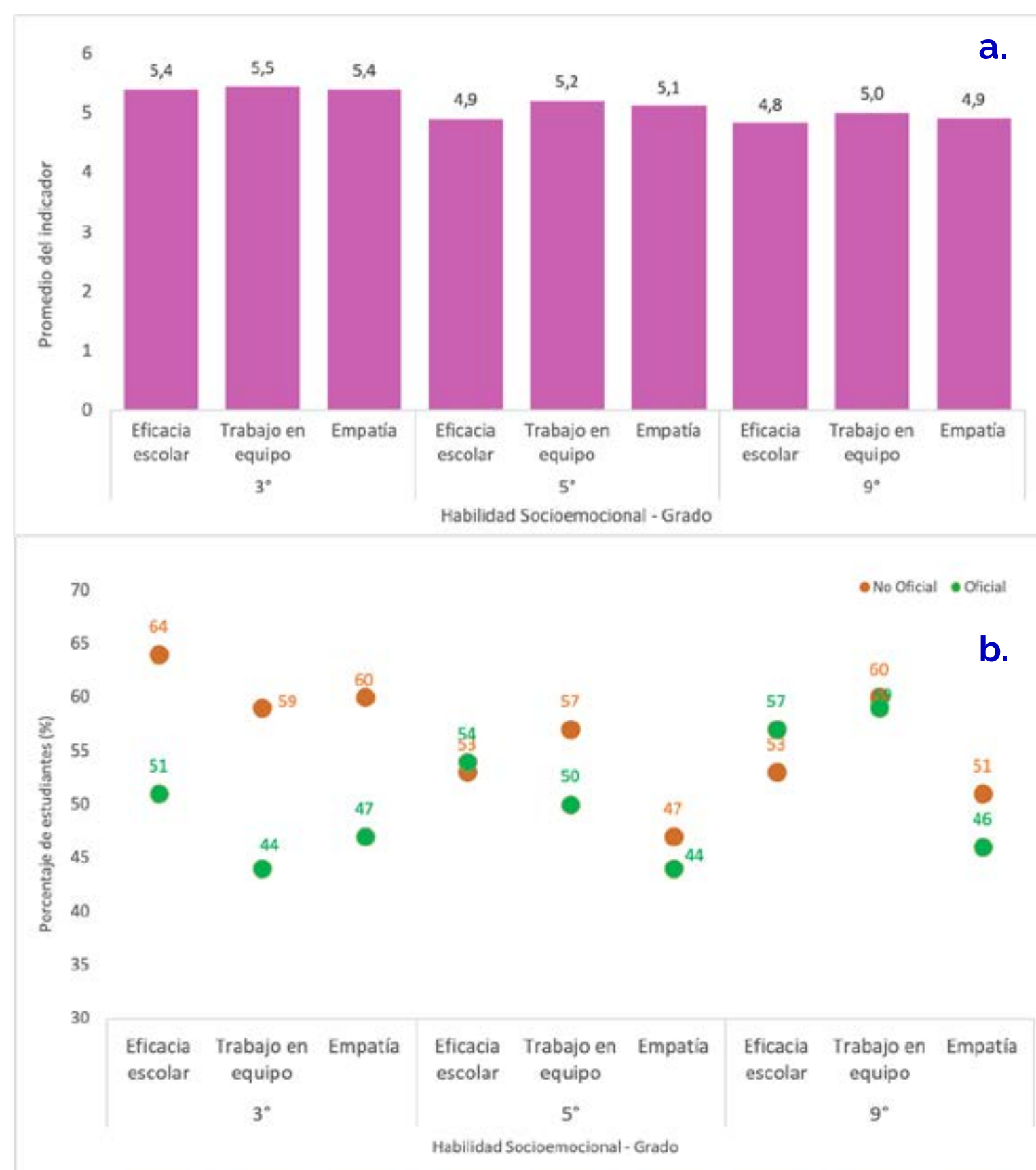
para su desarrollo. En un ejercicio anterior, el Icfes (2022b) encontró que el promedio de los indicadores de las habilidades sociales y emocionales alcanzados por los establecimientos oficiales es diferente del que alcanzan los establecimientos no oficiales. Aunque las diferencias son pequeñas, son estadísticamente significativas, pues la probabilidad de que los indicadores comparados sean iguales, es cercana a cero.

En este apartado, se complementa dicho ejercicio al examinar el porcentaje de los y las estudiantes de establecimientos oficiales que está por encima del promedio de los subíndices de habilidades sociales

y emocionales alcanzados por los y las estudiantes de establecimientos no oficiales. Al interpretar los resultados, es importante considerar que la capacidad de reconocer y de gestionar los sentimientos, las emociones y las relaciones es susceptible de promoverse y fortalecerse en el contexto escolar, a través de prácticas pedagógicas adecuadas; de la misma manera, las habilidades sociales y emocionales de cada estudiante, pueden incidir en el ambiente escolar, en su rendimiento y en sus capacidades de logro. De ahí la importancia de no analizar los resultados de las habilidades sociales y emocionales de la misma forma que se analizan los de las competencias académicas.

Para realizar este ejercicio, se tuvo en cuenta el promedio obtenido por los y las estudiantes en cada uno de los subíndices –eficacia escolar, trabajo en equipo y empatía–, en cada grado escolar –3°, 5° y 9°– y según el sector del establecimiento educativo –oficial

o no oficial–. Además, se utilizó el promedio alcanzado por las sedes no oficiales como base de comparación, con el fin de observar el porcentaje de estudiantes que obtuvo un índice mayor a dicho resultado, de acuerdo con su sector educativo. (Ver **Figura 4**).



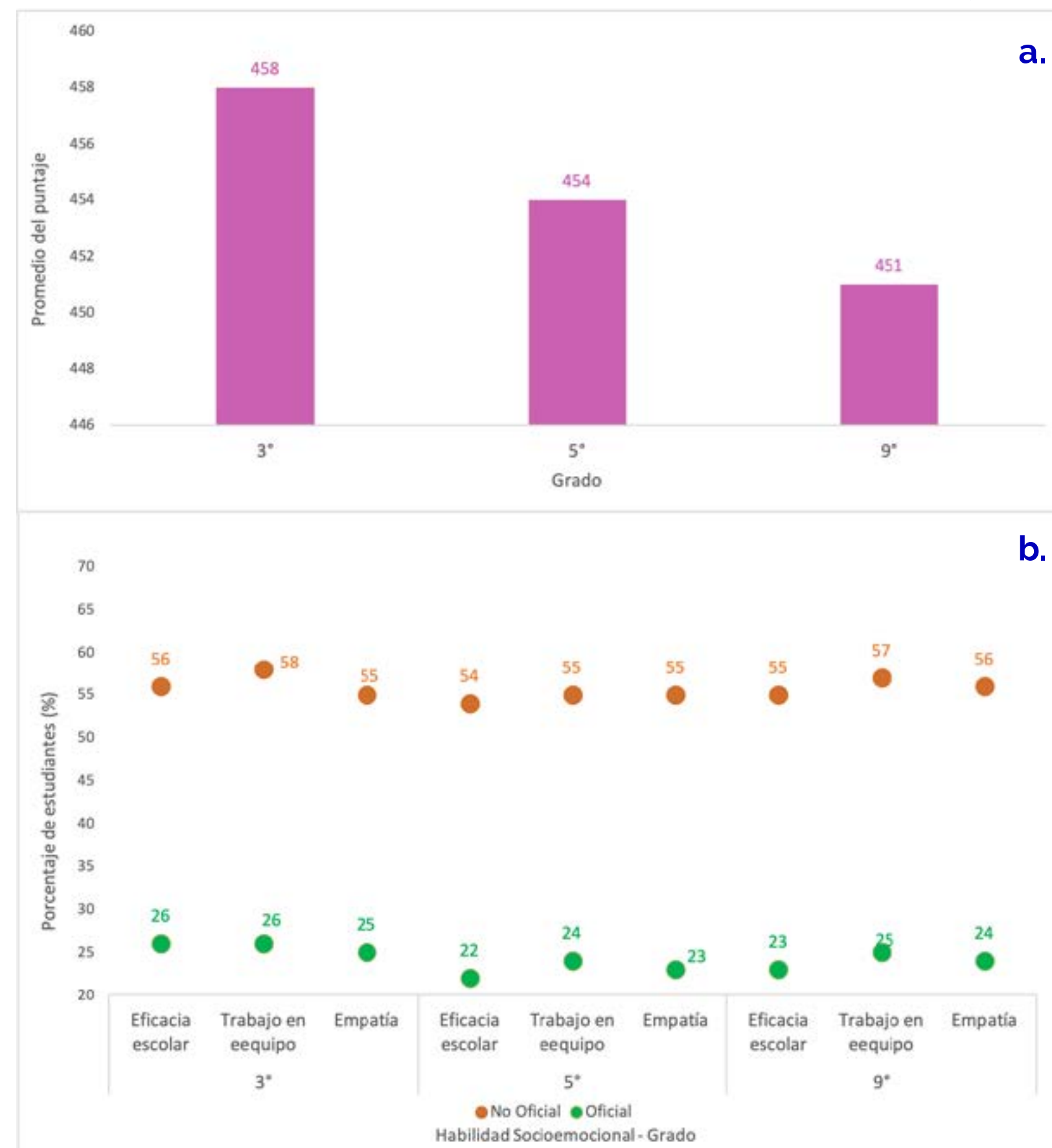
Como se observa en la **Figura 4a**, los y las estudiantes de grado 3, en establecimientos no oficiales, obtuvieron puntajes entre 5,4 y 5,5 en los indicadores de habilidades sociales y emocionales. Los y las estudiantes de grado 5 y grado 9, por su parte, obtuvieron resultados inferiores o iguales a 5,2. En cuanto al porcentaje de estudiantes que obtuvo un puntaje en el indicador de habilidad social y emocional mayor al promedio de los establecimientos no oficiales (**Figura 4b**), se tiene que, para el grado 3, el porcentaje de estudiantes de colegios no oficiales que superan el puntaje promedio estuvo entre los 13 y los 15 puntos porcentuales, por encima del porcentaje de estudiantes de establecimientos

Figura 4: a. Promedio del indicador de la habilidad social y emocional de los y las estudiantes de establecimientos no oficiales, según grado; b. Porcentaje de estudiantes que obtuvo un puntaje en el indicador de habilidad social y emocional mayor al promedio de los establecimientos no oficiales. Fuente: Elaboración propia.

oficiales. En comparación, grado 5 y grado 9 no mostraron diferencias tan marcadas entre ambos sectores; de hecho, en el indicador de eficacia escolar, el porcentaje fue mayor para establecimientos oficiales (54%) frente a los establecimientos no oficiales (53%) en grado 5; y del 57% frente al 53%, respectivamente, en grado 9.

Si bien, hay evidencia de que existen diferencias en el desempeño de los y las estudiantes según el sector del establecimiento educativo (Mizala & Romaguera, 1998; Gaviria & Barrientos, 2001), analizar las variaciones en el indicador de las habilidades sociales y emocionales con respecto al sector del establecimiento permite visibilizar otros factores que inciden en el desempeño estudiantil. (Ver **Figura 5**).

“Para todos los indicadores de habilidades sociales y emocionales, en todos los grados, entre el 54% y el 58% de los y las estudiantes de establecimientos no oficiales –más de la mitad–, obtuvieron un puntaje mayor que el promedio.”



Ahora bien, con el objetivo de vincular los resultados de los indicadores de habilidades sociales y emocionales con el puntaje obtenido en la prueba, se tuvieron en cuenta, únicamente, a los y las estudiantes que obtuvieron un puntaje mayor a 5, según su grado y el sector del establecimiento educativo. Se observa que, para todos los indicadores de habilidades sociales y emocionales, en todos los grados, entre el 54% y el 58% de los y las estudiantes de establecimientos no oficiales –más de la mitad– obtuvieron un puntaje mayor que el promedio; mientras que, solo entre el 22% y el 26% de los y las estudiantes de establecimientos oficiales lograron superar el promedio obtenido por los establecimientos no oficiales.

Figura 5: a. Promedio del puntaje en la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura de los y las estudiantes de establecimientos no oficiales, según grado; b. Porcentaje de estudiantes con un índice general de habilidades sociales y emocionales mayor a 5 que obtuvieron un puntaje en la prueba de Lectura Crítica, mayor al promedio obtenido por estudiantes de establecimientos no oficiales. Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que los y las estudiantes que obtienen puntajes similares en el índice de habilidades sociales y emocionales presentan resultados heterogéneos, al agruparse según el sector del establecimiento educativo. Si bien la medición de estas habilidades permite un conocimiento más integral de los y las estudiantes, existen múltiples factores asociados, como las características del plantel educativo, que pueden afectar el rendimiento de los y las estudiantes desde diferentes aristas. La regularidad en los resultados favorables al sector no oficial sobre el oficial en la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura ha sido una constante en los diferentes resultados de Educación Media, tanto en los informes nacionales del examen Saber 11° (Icfes, 2021c), como en los internacionales ⁶.

⁶ Por ejemplo, en el *Informe Talis Pisa Link 2018* (Icfes, 2022d), es posible observar que el puntaje promedio en la prueba de competencia lectora, en escuelas privadas, fue superior en 65 puntos con respecto a las oficiales.

Conclusiones

El Icfes no solo evalúa el desarrollo del aprendizaje de los y las estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa, sino que busca explicaciones para los resultados. Esto se debe a que, el evaluar es solo una de las etapas que permiten generar insumos para la investigación y para la formulación y seguimiento de la política educativa –en

especial, si se considera que según la Ley 1324 de 2009, el país se vale principalmente de los exámenes y de las pruebas de Estado para medir el cumplimiento de los objetivos educativos y encausar la búsqueda de su mejoramiento continuo–.

Esta aproximación, en particular, a la relación entre las habilidades sociales y emocionales y el desarrollo de la competencia lectora –evaluada en las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9° de 2022–, permitió encontrar que la intensidad de la asociación entre ambas, se reduce en la medida que los y las estudiantes avanzan en su trayectoria educativa.



En grado 3 y grado 5, se identificaron asociaciones positivas entre los resultados de la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura y los índices de regulación emocional y motivación. Sin embargo, el análisis de los subíndices evidencia que la auto-eficacia puede ser más importante en grado 3, así como el trabajo en equipo en grado 5. Lo cual puede ser visto como insumo a ser considerado, tanto por parte de los hacedores de política educativa, como por los y las docentes en la formulación de estrategias de enseñanza dentro del aula.

Para concluir, es de destacar que en 3° se evidencian mayores diferencias entre los porcentajes de estudiantes

de establecimientos oficiales y no oficiales que superan el promedio de referencia en los subíndices de eficacia escolar, trabajo en equipo y empatía. Por ello, las estrategias pedagógicas empleadas en los establecimientos no oficiales pueden ser más efectivas en comparación con las estrategias de los establecimientos oficiales, al permitir un mayor desarrollo de las habilidades sociales y emocionales y un mejor desempeño en la prueba de Competencia Comunicativa en Lectura. **RM**

“Las estrategias pedagógicas empleadas en los establecimientos no oficiales, pueden ser más efectivas en comparación con las estrategias de los establecimientos oficiales.”



Referencias



- ✍ Asamblea Nacional Constituyente (4 de julio de 1991). Constitución Política de Colombia. *Gaceta Constitucional*, [114].
- ✍ Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Building expertise: A process perspective on the development or change of teacher's beliefs. *European Journal of Teacher Education*, 20(3), 243-255.
- ✍ Blazar, D. & Kraft, M. (2017). Teacher and teaching effects on student's attitudes and behaviors. *Educational evaluation and policy analysis*, 39(1), 146-170.
- ✍ Chernyshenko, O., Kankaraš, 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*, 173. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19939019>
- ✍ Gaviria, A. & Barrientos, J. (2001). *Determinantes de la calidad de la educación en Colombia*. Fedesarrollo. <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/1249>
- ✍ Icfes (2020). *Habilidades socioemocionales: Marco de referencia para la evaluación*.
- ✍ Icfes (2021a). *Marco de referencia de la prueba de habilidades socioemocionales: Saber 3°, 5°, 7° y 9°*. Ministerio Nacional de Educación. <https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/441106/Marco+de+Referencia+Habilidades+Socioemocionales+Saber+3579.pdf>
- ✍ Icfes (2021b). *Informe de resultados: Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales SSES*. Ministerio Nacional de Educación. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-06/Informe_SSES.pdf
- ✍ Icfes (2021c). *Informe nacional de resultados del examen Saber 11° 2020 (Vol. 1)*.
- ✍ Icfes (2022a). *Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9°: Aplicación 2021*. Ministerio Nacional de Educación. https://www.icfes.gov.co/documents/39286/17451208/Informe+Nacional+Saber+359_09_09_22-2_SAYD.pdf
- ✍ Icfes (2022b). *Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°: Aplicación 2022*. Ministerio Nacional de Educación. https://www.icfes.gov.co/documents/39286/16985637/Informe_Saber_359_24_01_23.pdf
- ✍ Icfes (2022c). *Informe nacional de resultados Colombia. ESTUDIO TALIS VIDEO 2018*.
- ✍ Icfes (2022d). *Informe nacional de resultados Colombia. TALIS-PISA link 2018*. Ministerio Nacional de Educación. https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/1212804/Informe_nacional_TALIS_PISA_LINK_21_04_22.pdf

Referencias

- ✍ Jackson, K. (2018). Does school spending matter? The new literature on an old question. *NBER Working Paper Series*, 1-21.
- ✍ Jones, S. & Bouffard, S. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies and commentaries. *Social Policy Report*, 26(4), 1-33. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x>
- ✍ Jones, S., Brush, K., Bailey, R., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Kahn, J., Nelson, B. & Stickle, L. (2017). *Navigating SEL from the inside out looking inside and across 25 leading SEL programs: A practical resource for schools and OST providers*. Harvard University Graduate School of Education.
- ✍ Ley 115 de 1994. "Por la cual se expide la Ley General de Educación". Bogotá, D.C., 8 de febrero de 1994. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- ✍ Ley 1324 de 2009. "Por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el Icfes". Bogotá, D.C., 13 de julio de 2009. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36838>
- ✍ Mizala, A., & Romaguera, P. (1998). *Desempeño escolar y elección de colegios: La experiencia chilena*. Centro de Economía Aplicada.
- ✍ Nunnally, J. & Bernstein, I. (1995). *Teoría psicométrica (3ª ed)*. Editorial McGrawHill Latinoamericana.
- ✍ Ochsner, K., Bunge, S., Gross, J. & Gabrieli, J. (2002). Rethinking feelings: an fMRI study of the cognitive regulation of emotion. *Journal of cognitive neuroscience*, 14(8), 1215-1229.
- ✍ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. <https://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.htm>
- ✍ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019). Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills. *OECD education Working Paper N° 207*. [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2019\)15&docLanguage=En](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2019)15&docLanguage=En)
- ✍ Shinn, M. & Yoshikawa, H. (2008). *Toward positive youth development: Transforming schools and community programs*. Oxford University Press.
- ✍ Silvers, J., McRae, K., Gabrielli, J., Gross, J., Remy, K., & Ochsner, K. (2012). Age-related differences in emotional reactivity, and rejection sensitivity in adolescence. *Emotion*, 12(6), 1235-1247.

