

# **Fortalecimiento de las Relaciones** **Interpersonales en Establecimientos** **Educacionales.**

Por: Marcela Andrade Jiménez y Fernanda Loyola Ravanal.

**Tesis presentada a la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo  
para optar al Grado de Magíster en Psicología Educacional.**

Profesora Guía: Mónica Mendoza  
Daniela Bruna J.  
Magíster en Psicología Educacional 2021.

*8 de septiembre 2021*

*Concepción.*

## **I. Resumen.**

La presente intervención buscó generar acciones institucionales para incrementar el sentido de pertenencia de los cursos y las relaciones interpersonales entre estudiantes de un mismo nivel, de un establecimiento educacional, de la comuna de Concepción.

La intervención abordó temáticas de convivencia escolar, clima de aula, relaciones interpersonales y habilidades socioemocionales, las que están presentes en la vida escolar cotidiana y pueden incidir de manera positiva o negativa dentro del aula, afectando el desempeño de estudiantes y profesores. En esta línea, se trabajó al alero de la psicología educacional, disciplina que se ocupa de los procesos de enseñanza - aprendizaje y de sus variables asociadas, cómo enriquecerlas e innovar a través de estas.

Para identificar la problemática, se realizó un diagnóstico a través de entrevistas semiestructuradas a docentes de la institución, las cuales arrojaron una deficiencia de acciones institucionales para potenciar las relaciones interpersonales en los cursos, considerando a sus docentes y estudiantes.

A partir de estos resultados, se elaboró una propuesta de intervención que, por las actuales contingencias sanitarias y sociales, no se pudo llevar a cabo. En su reemplazo se elaboró un manual teórico y práctico dirigido a docentes, en el cual se integraron diversos autores y modelos que abordan habilidades tales como, Autoconciencia, Autocontrol, Conciencia Social y Habilidades para relacionarse.

Este manual se validó a través de una Escala de Apreciación dirigida a docentes del establecimiento en cuestión, y fue sometido a un juicio experto en la temática. Los resultados de la intervención hicieron ver el manual como una herramienta positiva, útil y de apoyo dentro del aula.

**Palabras Claves:** Convivencia escolar, clima de aula, relaciones interpersonales, habilidades socioemocionales, vínculo profesor- alumno.

## **II. Introducción.**

La presente intervención aborda las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del aula, en un establecimiento educacional ubicado en la comuna de Concepción.

Al respecto, en la actualidad, la educación y los procesos de aprendizaje llevados a cabo, han abordado como variable central y primordial, el desarrollo de las habilidades cognitivas en el rendimiento académico de los estudiantes, trabajándose como una variable independiente de otras habilidades y dificultando el desarrollo integral de estos. Si bien dentro del currículum nacional se incluyen objetivos de aprendizaje que refieren a habilidades socio afectivas, estos se aplican de manera deficiente en el contexto educativo real (Gaete y Ayala, 2015).

Diversas investigaciones, aluden a que no sólo el área cognitiva incide en el rendimiento académico de los alumnos, sino que en este concurren variables de índole social y emocional, como las relaciones interpersonales, vínculo profesor-alumno, habilidades socioemocionales en el docente y estudiantes, sentido de pertenencia, entre otras. Estas determinan la percepción de los estudiantes en cuanto a su sala de clases o establecimiento educacional, afectando el clima de aula, y por lo tanto a su predisposición para trabajar y cumplir con sus deberes académicos. En base a lo anterior, desde la psicología educacional, creemos posible innovar en estas temáticas, y comenzar a integrar y focalizar estas áreas en el currículum de los establecimientos educacionales, como aprendizajes primordiales y transversales a todas las asignaturas, impulsando el aprendizaje de habilidades necesarias para enfrentar diversas situaciones de la vida en los estudiantes (Gaete y Ayala, 2015).

Con el propósito de integrar a estudiantes con características académicas y conductuales distintas entre los distintos cursos, el colegio, en el que se desarrolló la presente intervención, adoptó la decisión institucional de redistribuir los alumnos de cursos paralelos, desde 1ro básico hasta 3ro medio, formando dos categorías por nivel, A y B. El proceso de diagnóstico se desarrolló principalmente en torno a la temática nombrada anteriormente, "Redistribución de cursos" y en el cómo generar una convivencia nutritiva en el aula posterior a este proceso, sin embargo, por motivos sujetos al contexto de pandemia, el curso de las necesidades del establecimiento en un inicio tuvo diversas adaptaciones, las cuales finalmente limitaron la intervención propuesta y, se explicitarán posteriormente.

En primer instancia , para realizar el diagnóstico, resultó imprescindible la indagación en fuentes teóricas de las principales temáticas que influyen en la redistribución de cursos, como la convivencia escolar, sentido de pertenencia y habilidades socioemocionales, como también la consideración del problema, el cual fue planteado con anterioridad por parte del director, refiriendo que era necesario tener más actividades para fortalecer el proceso de redistribución de cursos, a nivel institucional. También fue necesario conocer el contexto del establecimiento a través de la revisión de documentos institucionales, valores del establecimiento, reglamento de convivencia, Proyecto Educativo Institucional (PEI), etc.

Junto a lo anterior, se realizaron entrevistas semiestructuradas a diversos actores educativos del establecimiento en cuestión. En concreto, se entrevistó a dos profesores, la coordinadora del departamento de inglés y el director del establecimiento. Posterior a las entrevistas, se llevó a cabo un análisis de discurso, reduciendo la información, contrastándola e identificando las relaciones

existentes entre las diversas fortalezas y debilidades que surgieron de los datos recolectados. Con lo anterior, fue posible precisar el problema principal, sus causas y consecuencias.

El proceso de intervención, influido por el contexto de pandemia, imposibilitó la realización de acciones diseñadas para el establecimiento, es por esto que surgió la necesidad de generar una intervención ad hoc, ya que el proceso de redistribución de cursos no se continuó implementando. Tomando en cuenta los inconvenientes y las inquietudes del director relacionadas con esta problemática, se optó por la confección de un manual como herramienta para el desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del aula, el cual contiene información teórica, sugerencias prácticas y actividades dirigidas a docentes y a estudiantes.

Posterior al marco teórico y conceptual, se dan a conocer a lo largo de este informe, los objetivos generales y específicos, de la intervención, la metodología a utilizar, instrumentos y técnicas de recolección de información, transcripción y análisis de datos, resultados, conclusiones y discusión, para posteriormente generar un proceso de intervención según las necesidades encontradas en la fase de diagnóstico

### **III. Tabla de Contenidos.**

<b>1.Resumen.....</b>	<b>2</b>
<b>2.Introducción.....</b>	<b>3</b>
<b>3.Tabla de contenidos.....</b>	<b>5</b>
<b>4.Antecedentes teóricos y empíricos.....</b>	<b>6</b>
<b>5.Descripción de la Intervención.....</b>	<b>20</b>
<b>6.Resultados.....</b>	<b>34</b>
<b>7.Discusiones y Conclusiones.....</b>	<b>36</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>40</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>44</b>

## **IV. Antecedentes teóricos y empíricos.**

El marco teórico tiene como objetivo exponer antecedentes teóricos relacionados a convivencia escolar, y los factores que influyen en el desarrollo de ésta, con el fin de apoyar nuestra demanda de intervención, la cual apunta al fortalecimiento de relaciones interpersonales y sentido de pertenencia en los cursos.

Es por esto que es relevante indagar en conceptos como convivencia y clima escolar, en conjunto con otras temáticas que también inciden en el desarrollo de relaciones interpersonales y en la formación del sentido de pertenencia de los cursos, en la promoción de una convivencia escolar positiva, además de la relación conjunta entre estos dos términos. Entre los conceptos que se revisarán, se encuentran las habilidades socioemocionales, vínculo profesor- alumno, pertenencia de grupo, entre otros.

También se profundizará en la incidencia de los conceptos claves de convivencia escolar en el contexto educativo chileno; y sus políticas educativas, para finalizar con diversas investigaciones internacionales y nacionales que apoyan la temática principal de esta intervención, referidas a clima y convivencia escolar, desarrollo de habilidades socioemocionales, factores claves para un buen desarrollo de relaciones interpersonales positivas dentro del aula.

A continuación, se dará lugar al apartado de marco teórico y conceptual.

### **Conceptos Claves:**

En primer lugar, es necesario esclarecer el concepto de convivencia, término que etimológicamente procede de convivere, que tiene como significado vivir en compañía de otros. Quienes comparten escenarios y actividades dentro de un sistema, se encuentran sujetos a normas, las cuáles poseen como objetivo favorecer la interacción y relaciones personales, prevenir los conflictos y sus consecuencias (Ortega & Del Rey, 2004).

En la década de los 90s la “convivencia escolar” surgió como una visión prometedora para afrontar una problemática incidente en la vida cotidiana de las escuelas, la exclusión y rezago de estudiantes. Esto tiene directa relación con la dinámica interpersonal y académica que se lleva a cabo en los salones de clase y en las escuelas (Cassassús, 2005; OECD, 2010) y contribuyó de manera decisiva a colocar el tema de convivencia como asunto central del proceso educativo.

La convivencia escolar permite el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes, tanto en su desarrollo personal, como en su proceso de integración a la vida social, lo que implica la participación responsable en la vida ciudadana y en el desarrollo de su propio proyecto de vida. La escuela, en todos sus niveles, es uno de los espacios donde se toma conciencia de pertenecer a una comunidad, a un país, y esa conciencia se manifiesta en la interrelación armoniosa y diversa entre los diferentes integrantes de un territorio (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017, pp. 14).

Dentro del contexto educativo y de convivencia, también existen otros conceptos que es necesario abordar, como complemento al término de convivencia escolar. Uno de estos es el clima escolar, el cual podemos definir como “el conjunto de características psicosociales y funcionales de la institución

que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos” (CERE, 1993, pp. 30).

Por su parte, el clima de aula se conforma en base a normas, hábitos, ritos, comportamientos y prácticas sociales que nacen de los vínculos entre profesores y alumnos, generando nuevas pautas socio afectivas. También está a la base la percepción que posee el alumno en cuanto a su pertenencia a la institución, esta percepción puede coincidir con la del profesor o no, pero se enmarca en el proceso de interpretaciones, las cuales son esenciales en el proceso educativo (Claro, 2013; García Amilburu, 2002). Así también, se refiere a la percepción que los individuos poseen del ambiente en donde llevan a cabo sus actividades cotidianas, en este caso se contextualiza a su aula. Es la percepción que tiene una persona en base a sus experiencias dentro del sistema de aula y escolar, en cuanto a las normas, valores y creencias que los caracterizan, formas de convivencia y características de vínculos ya existentes (Aron, Milicic & Armijo, 2012).

Uno de los factores influyentes en los conceptos previamente mencionados (clima de aula, y convivencia escolar) es el rol que posee el profesor con sus alumnos. Existe evidencia que muestra que la dinámica del profesor en el aula para generar el proceso de enseñanza influye en la motivación y rendimiento académico de los alumnos. Esta dinámica incluye sus expectativas hacia sus alumnos, la convivencia y vínculo con sus alumnos, la calidad de estilos de enseñanza y las estrategias que los docentes utilizan (Woolfolk, 2006<sup>[U2]</sup>).

Se ha observado y estudiado que las variables de competencias y habilidades socioemocionales en los docentes son imprescindibles para lograr generar un clima nutritivo para el aprendizaje. (Bridgeland *et al.*, 2013; Jennings & Greenberg, 2009; Schonert-Reychlet *et al.*, 2017). Cuando los docentes se sienten bien emocionalmente, esto beneficia a que posean una predisposición a tener mayores expectativas de la capacidad de aprendizaje de sus estudiantes. Esto afecta positivamente en la autoestima de ellos, llevando a cabo sus clases y actividades con mayor motivación y dedicación, también aumenta la capacidad de autorregulación de sus emociones y el abordaje nutritivo de conflictos que surgen al interior del aula (Berger, Milicic, Alcalay & Torretti, 2014).

Según lo anterior, podemos referirnos al desarrollo de competencias socioemocionales, como una variable significativa dentro del aula, comprendiéndola como “aquellas actitudes y comportamientos que ayudan a las personas a identificar y manejar sus propias emociones y las de los demás”, y como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2009, pp. 1-2), de las cuáles se tiene como expectativas que las personas logren interiorizar herramientas necesarias y prácticas para reconocer, expresar y controlar adecuadamente las propias emociones y las de los demás, con el fin de que no interfieran negativamente en su cotidianidad, y que por el contrario, potencien el bienestar social y personal (Bisquerra, 2009).

Las investigaciones llevadas a cabo por Zins, Weissberg, Wang y Walberg (2004), exponen que el trabajo de desarrollo de habilidades socio emocionales en los docentes y estudiantes, influye de manera significativa en el contexto de aprendizaje, generando un ambiente cálido, seguro, nutritivo y protector. Quienes integran la comunidad escolar, fortalecen la capacidad para relacionarse entre sí, son capaces de resolver conflictos de manera pacífica y poseen una mayor conciencia en cuanto a las necesidades, intereses y emociones de los demás. También encontraron que fortalece la percepción

de los alumnos en cuanto a la escuela y su sala de clases, identificando estos lugares, como espacios donde se potencia el cuidado mutuo entre profesores y estudiantes, lo que a la vez fomenta el compromiso con la comunidad escolar, también promueve el trabajo en equipo y colaborativo, un desarrollo activo de las clases y altas expectativas del desempeño académico de los estudiantes. (Zins, Weissberg, Wang & Walberg, 2004).

El equipo del Department for Education and Skills (2005), en Inglaterra, resalta que el proceso de aprendizaje se construye frente a un contexto que se define por las relaciones que existen y las emociones que éstas evocan. La experiencia social y emocional debe ser inseparables de los procesos cognitivos.

Los programas de desarrollo socioemocional potenciarían las interacciones positivas, las que conllevan a emociones agradables (sentirse seguro, bienestar, entusiasmo, etc.), generando un ambiente estimulante para el aprendizaje. (Greenhalgh, 1994; Weissberg and Elias, 1993; Silvestre, 1995; Perry, 1996; en Department for Education and Skills, 2005).

En esta misma línea, ambientes que generan emociones negativas y desagradables (como ansiedad, tristeza y frustración), bloquean el aprendizaje y fortalecen conductas que perjudican este proceso (como agresividad, desesperanza). Por lo tanto, los estudiantes que están ansiosos, enojados o deprimidos, no aprenden, ya que, en este estado, no es posible asimilar eficientemente la información (Goleman, 1997).

El impacto del desarrollo de habilidades socio emocionales, sobre el proceso de aprendizaje es significativamente positivo. En un estudio realizado por Zins, Weissberg, Wang y Walberg, (2004), se observó que los alumnos adquirieron mayor conciencia de sus propias habilidades de aprendizaje y fortalezas personales, junto con mostrarse seguro ante ellas, también aumentaron su motivación intrínseca por aprender y se potenció la capacidad para controlar el propio estrés. Los estudiantes empezaron a tomar decisiones responsables y a afrontar diversos obstáculos del propio aprendizaje. Lo anterior da cuenta que el complemento de habilidades socioemocionales en el proceso de aprendizaje genera efectos que fortalecen el área académica de los estudiantes, junto con el desarrollo de diversas habilidades blandas personales, como mejor autoestima, control de la frustración y el aumento de la motivación escolar.

Según lo anterior, podemos referir que el rol que debe poseer el profesor para el desarrollo de una buena convivencia dentro del aula, debe ser de apoyo y orientación de la tarea, entregando reglas claras y actuando como mediador, como alguien que se interesa por ayudar a los demás, siendo neutro y sin prejuicios al tomar alguna decisión, tomando decisiones coherentes al conflicto identificado y tomando en cuenta los valores morales que poseen los involucrados (Arón & Milicic, 1999).

El rol del profesor también se mide por el vínculo que genera con sus alumnos (Allidière, 2004), tomando en cuenta que se trata de una relación asimétrica y de poder, en la que el profesor posee gran influencia. Esto trae consigo efectos significativos tanto para el profesor como para el alumno (Geddes, 2010). Cuando los docentes comprenden a los estudiantes, tomando en cuenta sus dificultades emocionales y sociales, se fomenta un mejor acompañamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que beneficia la autoestima, expectativas y resiliencia en los alumnos (Geddes, 2010). Según Geddes (2010) es de suma importancia abordar la reacción de los profesores



ante las dificultades socio-afectivas de sus estudiantes, ya que esta reacción modela y media la interacción con ellos, afectando en la motivación de los estudiantes para llevar a cabo sus actividades escolares y su nivel de participación en éstas (Lubbe, 1986). Cuando los alumnos participan activamente de las actividades escolares, manifiestan que han encontrado confianza en el docente, sintiéndose seguros en esta tarea. Con base en lo anterior, se concluye que el docente y la sala de clases configuran la base segura para la educación (Geddes, 2010).

Dentro de las habilidades que consideramos pertinente desarrolle el profesorado en sí mismo como también despliegue con sus estudiantes, por motivos de nuestra intervención, refieren a:

a) Autoconciencia, entendida como la capacidad para comprender las propias emociones, pensamientos, y valores, e identificar cómo influyen en el comportamiento en distintos contextos: hogar, colegio y vida social. Esto incluye la capacidad de reconocer las fortalezas y limitaciones personales con un sentido de confianza y una mente de crecimiento (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020).

b) Autocontrol, referido a las habilidades para manejar las propias emociones, pensamientos, y comportamientos de forma efectiva en diferentes situaciones, y para lograr metas y aspiraciones (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020). Las propias emociones y sentimientos deben ser regulados con frecuencia, esto incluye, regulación de la impulsividad (ira, violencia, impaciencia), tolerancia la frustración, la cual puede gatillar en estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión), y la persistencia en el logro de metas y objetivos (Bisquerra, R & Pérez, N, 2007).

c) Conciencia Social, comprendida como capacidades que nos posibilitan entender las perspectivas y sentir empatía por los demás, también comprender sus culturas, sus diferentes contextos y orígenes. Además, permite sentir compasión por los demás, adaptarse a las normas que se han establecido históricamente y las normas sociales, reconocer los recursos y apoyos de la familia, escuela y comunidad. (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020).

d) Habilidades para Relacionarse, siendo capaz de generar y mantener vínculos y relaciones saludables, las cuales deben basarse en la capacidad de comunicarse asertivamente y de manera clara, escuchar activamente, cooperar, trabajar colaborativamente para solucionar conflictos, capacidad de liderazgo y ofrecer ayuda y apoyo a los demás (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020).

En cuanto a lo anterior, queda claro que el docente no solo debe preocuparse de su rol dentro del aula, sino que también debe responsabilizarse en que su grupo curso aprenda a relacionarse. Siguiendo esta línea, aquellos profesores que impulsen eficazmente el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y comportamentales, conllevarán a fomentar la adquisición de competencias académicas, potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje y el sentido de pertenencia del curso. (Comellas, 2013; Boyano, 2013; Bueno y Garrido, 2012). Según lo anterior, las percepciones de las relaciones interpersonales influyen en el clima de aula, lo que se manifiesta en el logro de objetivos académicos (Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo, 2011; Murillo y Becerra, 2009).

Las relaciones interpersonales de calidad ayudan al desarrollo integral de los alumnos y éstas

progresan gracias al rol que cumplen los profesores-tutores, lo cual significa que deben otorgar cuidado, protección, guía y orientación (Gómez, 2013). Dentro de una clase se esbozan problemas de interdisciplina los cuales pueden visualizarse por medio de la competencia afectiva interpersonal que posea el profesor (Moreno et al., 2011), si bien se podría afirmar que la materia de estudio influye en la conducta del alumno, el clima de aula tiene mayor influencia. El éxito académico del alumno se relaciona con las actitudes y comportamientos del profesor (Carbonero, Antón, Román y Reoyo, 2011).

Durlak, Weissberg y CASEL (2020) fundamentan que un buen apego hacia la escuela tiene un fuerte impacto sobre otras dimensiones. Entre ellas, se hace referencia al mejoramiento de la asistencia a clases por parte de los alumnos (Elias, Gara, Schuyer, Branden-Muller, & Sayette, 1991); el mejoramiento del rendimiento académico general y en pruebas estandarizadas (Osterman, 2000); la disminución del comportamiento de alto riesgo (Resnick et al, 1997; Hawkins, Catalano, & Millar, 1992); y menores niveles de estrés emocional (Resnick et al, 1997).

La implicación con los alumnos, el compromiso y la conexión con ellos, se vincula directamente al sentido de pertenencia del curso, variable que esperamos fortalecer a través de la presente intervención. Lo anterior incide en las interacciones, los sentimientos y en el tipo de involucramiento de los profesores y alumnos en el centro educativo, siendo todo esto un factor que influye claramente en el logro académico. (González, 2010; Leff , 1978; Soria, Martínez, Esteve, Gumbau, & Gumbau, 2005; Thompson, 2007; Vargas, 2007).

Como conclusión a los conceptos anteriormente profundizados, el clima, la convivencia escolar y el desarrollo de habilidades socioemocionales, se encuentran mediatizadas por un contexto configurado a su vez por múltiples factores en diferentes niveles: organizativo o institucional, de aula e intrapersonal. Así, en el aula existen elementos humanos, y la interacción entre alumnos y profesores en un contexto socioeducativo bien definido, como también, otros procesos que tienen que ver con los contenidos que son objeto de enseñanza (Hernández y Hernández, 2011; Cornejo y Redondo, 2001).

En el contexto de la presente intervención, los términos anteriormente explicitados son de gran relevancia para lograr entender cómo influye en los estudiantes la estrategia de redistribución de cursos en el establecimiento en cuestión y si este proceso logra ser beneficioso o perjudicial para ellos, cómo influye en su convivencia diaria dentro del aula y cómo afecta en el desarrollo escolar e interpersonal de los usuarios, tomando en cuenta al profesor como mediador principal para equilibrar los diversos factores presentes en el desarrollo escolar del curso.

### **Gestión de Convivencia Escolar en Chile:**

A lo largo de la trayectoria, en Chile se ha mejorado la convivencia en la educación, a través de la entrega de diversos lineamientos y orientaciones institucionales basadas en indicadores de Desarrollo Personal y Social, que se espera lleven a cabo los diversos establecimientos educacionales. Un clima y convivencia escolar positiva se relaciona directamente con la calidad de la educación y se debe integrar a los actores educativos, siendo esto un desafío para los establecimientos educacionales. La política de convivencia escolar 2015-2018 (Mineduc, 2015) plantea como principios orientadores, la participación y el compromiso de la comunidad educativa, la cual debe revisar, re significar y adaptar sus mecanismos de gestión escolar a dichas orientaciones (Arón, Milicic, Sánchez, &

Subercaseux,2017).

En cuanto al desarrollo de competencias socioemocionales en los currículums de formación docente, se otorga mayor importancia a lo técnico y cognitivo, excluyendo lo socioafectivo, ya que se piensa que es un aspecto ingenuo y no académico (Palmer, 2003 citado en Berger et al., 2011).

Un estudio llevado a cabo en Estados Unidos, realizado por Schonert-Reichlet *al.* (2017), encontró que eran mínimos los estados que integran y perciben como foco clave en la formación de sus docentes, las habilidades socioemocionales. Este contexto es similar a lo que sucede en Chile, donde la composición de la malla posee escasos contenidos en cuanto al desarrollo de habilidades socioemocionales y valores (Gaete y Ayala, 2015). Así, se reconoce la relevancia de que se le dé prioridad a esta temática para articular con el currículo escolar y los aprendizajes esperados. Así mismo, los profesores expresan que no se sienten preparados en este tema, siendo ésta una de sus principales necesidades profesionales formativas. En cuanto a lo anterior, Schonert- Reichlet *al*(2017), descubrieron que quienes reciben mayor capacitación en aprendizaje socioemocional, corresponden a los niveles de pre-básica y básica, siendo el nivel de media el menos capacitado.

Otro estudio llevado a cabo en Chile (Gaete, Gómez y Bascopé, 2016), en el que se evaluó la formación inicial desde la perspectiva del docente, concluyó que dos de las 5 áreas formativas peor evaluadas por los docentes, apuntan al área emocional, junto con el trabajo con padres y familias, y el manejo de disciplina en el aula (Gaete *et al.*, 2016). Esto es evidencia de que la formación socioafectiva es escasa y casi nula en la formación de nuestros profesores.

La Agencia de Calidad de la Educación (2017) conforma, en conjunto con el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación Escolar y el Consejo Nacional de Educación, el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. Este organismo se responsabiliza por la calidad de la educación desde una base integral, no sólo abordando el aprendizaje académico. En este contexto, la Agencia de Calidad debe evaluar y orientar a los establecimientos en cuanto al desarrollo personal y social de los alumnos. Para esto se utilizan como herramienta los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, siendo la convivencia escolar uno de estos indicadores (Arón,Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017).

Para fomentar una buena convivencia escolar, se llevó a cabo el “Estudio de caracterización e identificación de prácticas que fomentan un buen clima de convivencia en la escuela” (Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación). Este estudio tuvo como fin caracterizar a establecimientos que imparten educación básica y que posean un clima de convivencia escolar positivo, identificando y determinando las principales prácticas que benefician el desarrollo de un clima de convivencia nutritivo (Arón, Milicic, Sánchez & Subercaseux, 2017). A partir de este, se contemplaron tres principales productos: caracterización del clima en las escuelas, identificación de factores claves para la convivencia positiva y la descripción de las prácticas que fomentan a la convivencia nutritiva en las escuelas (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017).

Los pilares anteriores se complementan entre sí y por esto es necesario que los establecimientos reflexionen en cuanto a los siguientes ejes: Visión educativa, la cual apunta a los sellos específicos que el establecimiento define como centrales para llevar a cabo sus objetivos estratégicos, las prácticas y procesos educativos vinculados a la gestión del clima de convivencia escolar y las relaciones, vínculos y dinámica relacional entre los actores de la comunidad educativa y también entre esta y su entorno (Arón Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017).

Tomando en cuenta que los establecimientos poseen distintos sellos, orientaciones, principios y valores, se determinan valores que deben ser desarrollados transversalmente en los establecimientos y que son indicadores de colegios que poseen un clima de convivencia escolar positiva (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017). Estos son:

- a. La inclusión, pues “ las escuelas incorporan una mirada de inclusión generalizada, hacia todos los miembros de la comunidad escolar (sin un foco particular en un determinado grupo de personas) ” (Arón, Milicic, Sánchez & Subercaseux , 2017, pp.29).
- b. La autonomía, ya que “los estudiantes son considerados personas con capacidad de reflexión, de tomar decisiones, de participar y asumir responsabilidades”. (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017, pp.29)
- c. “La integralidad de los procesos formativos, de manera que la enseñanza no se limite al reforzamiento de asignaturas como Matemática o Lenguaje, sino que extiendan su foco y sus prioridades integrando la creatividad, el desarrollo artístico en todas sus disciplinas, el deporte, etcétera” (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017, pp.30).
- d. “La afectividad y el buen trato, ya que los establecimientos ponen en el centro de su accionar el bienestar emocional de los estudiantes, y la importancia de una relación nutritiva entre todos los actores”(Arón, Milicic, Sánchez, M & Subercaseux, 2017, pp.30).

Es importante que las escuelas posean un Proyecto Educativo con principios y valores orientadores claros, los cuáles se manifiesten a través de acciones coherentes con estos, y los cuáles deben ser trabajados en conjunto con los demás actores educativos. Este proyecto debe ser promovido e incentivado por el equipo directivo, para así guiar a los demás actores educativos, generando en ellos sentido e identidad ante la comunidad educativa. Cuando este proyecto integra activamente a la comunidad escolar, la convivencia se ve favorecida (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017).

En cuanto a la gestión de clima y convivencia escolar y según la Agencia de Calidad de la Educación (2017), existen diversos lineamientos que se deben tomar en consideración y son coherentes con los principales preceptos de la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018. (Arón, Milicic, Sánchez, M & Subercaseux, , 2017, pp.78)

Realizar un diagnóstico y monitorear el clima de convivencia en la comunidad escolar: “La primera recomendación tiene que ver con la invitación a las escuelas a realizar, antes que todo, un proceso de diagnóstico a partir de la reflexión y autoevaluación del clima de convivencia escolar existente” (Arón, Milicic, Sánchez, M & Subercaseux, 2017, pp.78).

“Visualización de factores clave en el establecimiento: fortalezas y oportunidades de mejoramiento; esta visualización puede considerarse como un análisis de fortalezas y factores claves para la convivencia escolar, que permite definir cursos de acción para fortalecer los factores clave que se observan más debilitados” (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017, pp.78).

Para el potenciamiento de los factores claves se sugiere revisar las prácticas educativas planteadas por la Agencia de Calidad de la Educación, y relacionarlas con las necesidades presentadas en el proceso de diagnóstico. Estas prácticas que se determinen deben incluirse en los instrumentos y

herramientas de gestión con los que cuenta el establecimiento (Plan de Mejoramiento Educativo, Plan de Gestión de la Convivencia u otros), para asegurar, así, su institucionalización, monitoreo y coherencia con los propósitos y valores del PEI (Arón, Milicic, Sánchez & Subercaseux, 2017).

Espacios de cuidado y reflexión colectiva: Se sugiere favorecer grupos de reflexión entre los equipos directivos, los profesores, los asistentes de la educación, los estudiantes y familias, en cuanto a las prácticas a implementar, de forma de incorporar criterios que permitan actuar de forma coordinada y conjunta, y así comprometer a la comunidad escolar en el proceso de fortalecimiento de un clima social escolar nutritivo. (Arón, Milicic, Sánchez, & Subercaseux, 2017, pp.79)

### Experiencias de intervención en la temática de Convivencia Escolar y Desarrollo de Habilidades Socioemocionales.

En este apartado, se abordarán diversas investigaciones, las cuáles buscan intervenir e impactar en ámbitos como la convivencia escolar y habilidades socioemocionales, cuyos resultados apoyan la temática principal de la presente intervención.

El primer estudio generado por Córdoba, Del Rey Alamillo, Casas & Ortega Ruiz (2016), buscó conocer los elementos más significativos que los estudiantes de tercer ciclo de primaria de Andalucía (España) tienen en cuenta al enjuiciar la convivencia escolar y sus variables intervinientes.

En este estudio participaron 1265 estudiantes. En concreto 623 matriculados/as en 5º año de los cuales 329 son hombres y 294 mujeres; y la otra mitad en 6º curso, 642 , siendo 333 hombres y 309 mujeres.

Se aplicó un cuestionario sobre Convivencia Escolar en Educación Primaria, compuesto por 50 ítems tipo Likert formulados en positivo, con 5 opciones de respuesta que hacían referencia a la frecuencia de percepción, con valores que van desde 0 = nunca, hasta 4 = siempre. Estos ítems se agrupan en ocho dimensiones del constructo convivencia escolar:

Los resultados indican que los elementos de la convivencia escolar mejor valorados se corresponden con las dimensiones positivas relativas a la *gestión interpersonal positiva*, el *ajuste normativo* y la *red social de iguales*. Le siguen aquellas dimensiones negativas que aluden a las dificultades en las relaciones interpersonales entre maestros y alumnado como son la *disruptividad* , la *desidia docente* y la *indisciplina* . Y, en último lugar, las dimensiones negativas relacionadas con la experiencia directa de violencia interpersonal entre los iguales, la *victimización* y la *agresión*.

La presente investigación ha intentado evidenciar los elementos más relevantes que los escolares consideran cuando perciben y enjuician la convivencia escolar en sus aulas y establecimientos escolares. El primer objetivo era descubrir las valoraciones del alumnado, a partir de las dinámicas de relacionales positivas y negativas que los niños y niñas desarrollan en el marco de la convivencia escolar y relaciones interpersonales. Se ha evidenciado que la mayor valoración la otorgan a los elementos positivos, en concreto la gestión docente, el ajuste a las normas y la red social de iguales.

Los elementos predictivos para que un/a niño/a valore la convivencia en su escuela como positiva son, en términos generales: el conjunto de fortalezas que se presentan en el microsistema de los iguales y que fomentan su desarrollo personal y socio-emocional; que el docente sea un buen

generador de vínculos y relaciones interpersonales; y, finalmente, que perciban pocos y bajos niveles de conductas disruptivas en el aula por parte de sus compañeros/as.

Se ha puesto de manifiesto que para los estudiantes de tercer ciclo de primaria, la convivencia escolar es buena si existen relaciones de calidad con sus compañeros y compañeras, si los maestros y maestras llevan a cabo una correcta gestión de las relaciones interpersonales y si se perciben bajos niveles de disruptividad en sus aulas, entendiendo este concepto como dificultades que entorpecen el proceso de enseñanza (niños que no dejan dar clases, niños que se ríen constantemente, etc). Para los equipos directivos de los centros de primaria, estos tres elementos deben estar presentes al momento de elaborar y desarrollar planes de convivencia y proyectos educativos en general (McIntosh et al., 2011).

Otro estudio al cual podemos aludir, es un estudio que se llevó a cabo en Canadá por Schonert-Reichi & Colaboradores (2015).

Para comenzar es importante referir que la mayoría de la literatura teórica y empírica actual, resguarda que la perspectiva de competencias socioemocionales aporta en la capacidad de resiliencia de los niños frente a diversas experiencias y situaciones estresantes (Durlak et al., 2011; Luthar y Brown, 2007). Estas competencias incluyen la Autoconciencia, Autogestión, la Conciencia Social, Habilidades para Relacionarse y la Toma de Decisiones Responsables (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2013). Un análisis de los programas escolares de aprendizajes socioemocionales proporcionó evidencia de que estos programas pueden desarrollar competencias sociales y emocionales, y tener incidencia en el bienestar y éxito académico de los estudiantes (Durlak et al., 2011).

Se examinó cómo un programa SEL (MindUp; Fundación Hawn, 2008), el cual integra prácticas de atención plena en el aula, logra promover habilidades de control cognitivo de los niños y la regulación del estrés, el bienestar y la prosocialidad.

Los programas SEL pueden ser primordiales para generar comunidades de aprendizaje comprensivas y empáticas, esto si los docentes y alumnos aplican dichos aprendizajes en su vida escolar cotidiana.

La evaluación se realizó en un distrito escolar público que asiste a aproximadamente 35.000 estudiantes en una comunidad suburbana, predominantemente de clase media, cerca de una ciudad del Oeste de Canadá. La muestra reclutada incluyó a 100 niños de cuarto y quinto grado en aulas, repartiéndose en números iguales por grado (50 alumnos en cada grado). Las edades varían entre 9 y 16 años. Participaron 4 maestros con antecedentes comparables. Todos tenían más de 5 años de experiencia, contaban con una licenciatura en educación, y recibieron niveles parecidos en su desarrollo profesional en cuanto a la promoción de la responsabilidad social.

En cuanto a las herramientas utilizadas, se empleó el Programa MindUP, un programa SEL basado en la práctica de la atención plena. Las actividades consistían en utilizar la respiración, concentrarse en ella y escuchar atentamente un sonido. Esto debe repetirse tres veces al día por una duración de 3 minutos. También se agregaron acciones que incluyeron realizar actos de bondad entre los compañeros y trabajar colectivamente. Se complementó con un programa comunitario y social en

conjunto con el programa MindUp (BAU).

Para su evaluación se aplicaron encuestas y se realizó una recolección de muestras de cortisol en los estudiantes antes y después de la actividad. También se reunieron las medidas de los maestros acerca del rendimiento de los alumnos en matemáticas. Se aplicaron autoinformes y evaluaciones que aluden al comportamiento de los compañeros, durante una clase de 45 minutos. Estos iban dirigidos a los mismos estudiantes.

Para evaluar la dosificación y la calidad de la implementación, se pidió a los maestros que implementaban el programa MindUP, que respondieran algunas encuestas respectivas al tema de estudio. Se evaluó pidiendo a los maestros que informaran cuántas de las 12 lecciones de MindUP habían completado y detallaran las partes omitidas de cada lección. Además, se pidió a los maestros que rastrearán y registrarán la implementación diaria de las prácticas básicas de MindUP (respiración y escucha) a través de un diario de lecciones.

En relación a lo anterior, se encontró un aumento de un 24% en los comportamientos sociales positivos, un aumento de 15% en el rendimiento de matemáticas, un aumento del 20% en el bienestar y prosocialidad, y una disminución del 24% en conductas agresivas dentro del aula.

Los hallazgos previamente expuestos sugieren que un plan de aprendizaje SEL, simple de administrar y que incluyan prácticas de atención plena, complementado con un plan de estudios de 4 meses, puede generar descubrimientos significativos con respecto al cambio conductual y cognitivo positivo en los niños.

Se observaron también mejoras considerables en el desarrollo de las FE, medidas de bienestar y comportamientos prosociales, esto informado por los mismos estudiantes.

Podemos decir, que el estudio expuesto, enriqueció el proceso de intervención en cuestión, ya que sus resultados indicaron que el desarrollo de habilidades socioemocionales, incide significativamente en el rendimiento académico y procesos de aprendizaje de los estudiantes, siendo uno de los temas principales que se abordan en nuestra propuesta.

Sin embargo, creemos que el potenciar el involucramiento de desarrollo de habilidades socioemocionales en el aspecto académico y social de los estudiantes en el aula, puede lograrse a través de diversos medios, no sólo a través de la atención plena, sin restarle significancia a este programa, creemos que la práctica de actividades que apunten al fortalecimiento de relaciones interpersonales (y las demás habilidades que la forman), se puede alcanzar a través de diversas prácticas lúdicas, entregando un gran abanico de posibilidades para poder integrar estas actitudes a las prácticas educativas cotidianas, el manual producto de esta intervención en cuestión, puede servir de ejemplo como herramienta para desarrollar habilidades socioemocionales dentro del aula.

La tercera experiencia se desarrolló en la comuna de San Bernardo, Santiago de Chile, en el establecimiento Eliodoro Matte Osa, Institución Particular Subvencionada.

Su objetivo de investigación alude a “Demostrar la eficacia de la aplicación de un Programa de Aprendizaje Socio-emocional en el Aprendizaje y Desarrollo de niños y niñas que cursan 4 Segundo Nivel de transición de un colegio Particular Subvencionado de San Bernardo”.



En cuanto a sus objetivos específicos, apuntó a evaluar el Aprendizaje y Desarrollo Infantil en sus 4 dimensiones (Cognición, Motricidad, Lenguaje y Socioemocionalidad) en niños y niñas, comparar diferencias obtenidas en estas distintas dimensiones y por último valorar los progresos alcanzados por los niños y niñas en relación al Aprendizaje y Desarrollo, en sus 4 dimensiones, producto de la intervención.

Esta investigación se desarrolló en 3 etapas. La primera consistió en la aplicación de pre-test (TADI) a 29 niños, y que se conforma de 4 dimensiones: Lenguaje, Cognición, Motricidad y Socioemocional. Luego se continúa con abordar el Programas PEPAS (programa desarrollado por las autoras). Finalmente se aplicó un Post-Test (TADI), con el fin de poder comparar los resultados Pre y Post-Test.

La muestra refirió a Niños y niñas de nivel transición II del colegio particular subvencionado Eliodoro Matte Ossa, de edades entre 5 años 1 día y 6 años 0 días. La investigación se llevó a cabo en el Segundo Nivel de Transición "A", que se conforma por 45 niños y niñas, con una proporción de 23 varones y 22 damas. Conforme a los criterios de inclusión la muestra quedó finalmente compuesta por 29 sujetos, distribuidos en proporción de 13 varones y 16 damas.

Este estudio se conforma por 2 variables principales. La variable dependiente que es Aprendizaje y Desarrollo Infantil, esta sufrirá diversos cambios como consecuencia de la manipulación de la variable independiente.

El Aprendizaje y Desarrollo Infantil, se constituye por cuatro dimensiones, Cognición, como la capacidad de procesar información a partir de las experiencias y la relación con su entorno, Motricidad, entendida como la capacidad de usar el cuerpo, para moverse o producir movimientos, lenguaje, vista como la capacidad de usar el habla de forma verbal y gestual para comunicarse y manifestarse en diferentes contextos y por último la Socioemocionalidad percibida como la capacidad de proponer diferentes alternativas para la resolución de sus conflictos.

La variable independiente o interviniente apunta al Aprendizaje Socioemocional, ya que se espera estudiar la incidencia de estas en la variable dependiente (Aprendizaje y Desarrollo). Además, será una variable interviniente ya que se interpone de manera directa para cambiar de manera significativa al aprendizaje y desarrollo infantil.

La variable independiente se complementó con un Programa de Estimulación Preescolar de Aprendizaje Socioemocional o PEPAS. Este Programa fue diseñado por las mismas autoras.

La herramienta de evaluación utilizada para medir la variable dependiente fue el Test de Aprendizaje Infantil, T.A.D.I. aplicado como Pre y Post Test. Esta es una escala de medición para niños (as) de entre tres meses y seis años. El test fue diseñado y estandarizado en Chile.

Esta herramienta evalúa la cognición, motricidad, lenguaje y socioemocionalidad, y permite evaluar el desarrollo y el aprendizaje de manera global.

Tras el análisis de resultados, los resultados por dimensión estudiada arrojaron que; la intervención del programa y de las habilidades socioemocionales sí genera efectos sobre las habilidades cognitivas de los niños y niñas de la muestra, es decir un su proceso de aprendizaje, como también en el desarrollo de la dimensión lenguaje y socioemocionalidad.



El cuarto y último estudio alude a la "Educación para la convivencia en contextos escolares: una propuesta de intervención contra los malos tratos entre iguales", llevada a cabo en Sevilla, España el año 2005.

Esta intervención consta de dos proyectos. El primero de ellos es el Proyecto TMR, el cual trata sobre la prevención de malos tratos entre pares y el otro es el Proyecto Sócrates que busca desarrollar la formación del profesor en cuanto a la mejora de habilidades sociales. Se plantea que mejorando estos aspectos mejorará el clima escolar por lo que los malos tratos entre pares en el centro escolar disminuirán.

Se plantea como problema que las vías de intervención para los malos tratos en general toman una ruta negativa, es decir son punitivas, ya sea que se suspende al estudiante o se expulsa. Es por eso que en el Programa de intervención da énfasis en las relaciones interpersonales y el clima de convivencia.

Al problema anterior, se otorga el objetivo de mejorar las habilidades sociales de la comunidad educativa, lo que a su vez generará relaciones interpersonales positivas. El efecto que se espera, es la mejora del clima de convivencia teniendo incidencia y una reducción en los malos tratos que tengan los alumnos entre ellos.

La etapa de intervención consta de dos elementos claves. El primero de ellos es la Liga de Alumnos Amigos, que busca crear un grupo de alumnos voluntarios que funcionan como red de apoyo a los compañeros, y que pongan en práctica la atención, escucha activa, comunicación y ayuda en caso de ser necesario. El segundo elemento es la formación de profesores con un programa de desarrollo personal y social, para desarrollar la capacidad de resolución de problemas interpersonales y lograr aplicarlos en el tratamiento de temas específicos. El fin mayor de esto, es la integración curricular de algunos de estos aspectos en el programa para que sea un proceso definitivo.

Los instrumentos a utilizar son el "Cuestionario de clima de convivencia para alumnos" y el "Cuestionario de clima de convivencia para familias", "Cuestionario de clima de convivencia para profesores" y el "Cuestionario para el estudio de los malos tratos".

Después de aplicar los proyectos, los indicadores y los resultados son los siguientes:

En cuanto al Clima de convivencia, se encontró que la frecuencia de conflictos y agresiones bajó significativamente según los alumnos encuestados. Según la percepción de profesores también bajó, pero no es significativo.

Se Incrementó la confianza de los alumnos para contarles sus problemas a sus amigos y se reduce la cantidad en aquellos que prefieren no contar sus problemas, las relaciones interpersonales mejoraron según alumnos y profesores. Lo apuntado por los profesores tiene tendencia positiva de mejora, aunque no son estadísticamente significativas. En la resolución de problemas y conflictos en el centro, según los alumnos las medidas punitivas se redujeron.

En cuanto a Incidencia de los malos tratos, respecto al porcentaje de agresores y víctimas, se observó una disminución en la frecuencia del maltrato e incrementan los alumnos que declaran no sufrir malos tratos, las amenazas, los rumores falsos y los robos, también se han visto reducidos. En cuanto al silencio de las víctimas el porcentaje se redujo, aumentó la comunicación y la denuncia de

los malos tratos a los profesores y contarles a los compañeros esta clase de situaciones.

Como conclusión, se presentaron mejoras en cuanto al clima de convivencia, al número de agresiones, formas de resolver los conflictos que se presentan, la participación de los docentes, la comunicación en la comunidad. Muchos de estos resultados son significativos, otros no tanto, pero el estudio plantea que la tendencia general es a la mejora de estos elementos. Se puede ver que el programa ayudó a reducir el número de víctimas y agresores, pero estos resultados son similares a otros programas. Se reconoce la existencia de los malos tratos y que estos influyen en el alumnado por lo que es necesario abordarlos desde un método no punitivo, si no en el diálogo.

Según las experiencias anteriormente descritas, es posible percibir que en su mayoría las intervenciones enfocadas en convivencia y clima escolar presentan resultados benéficos para el establecimiento educativo, sin embargo, esto depende de diversas variables cómo la participación, motivación, proactividad, trabajo en equipo, persistencia en las actividades de los actores educativos, entre otras. Esto demuestra que, para llevar a cabo un plan de acción favorable, es necesario realizar un trabajo colaborativo, incluyendo a todos los actores educativos del establecimiento escolar, lo que fomentaría una buena convivencia desde la directiva hasta los profesores, inculcando un convivir saludable en la cultura del establecimiento, para así traspasarla al alumnado.

Desde el trabajo en el aula, es importante abordar las características socioemocionales de los estudiantes y docentes, establecer un ambiente de confianza y respeto, como también tomar en cuenta valores y creencias personales que los participantes puedan traer desde sus hogares. También es necesario el trabajo personal con docentes, entregándoles conocimientos y estrategias concretas y coherentes a la temática a abordar.

Por último, para poder fomentar una convivencia y clima escolar positiva y nutritiva, no sólo se debe abordar la temática por sí sola, sino que también es necesario fomentar el desarrollo y trabajo de habilidades y competencias sociales en los alumnos, docentes y demás actores educativos, por lo que se debería integrar en el proceso de intervención acciones y actividades apuntadas al desarrollo de dichas habilidades transversales, para así trabajarlas en conjunto con la convivencia escolar, o si es necesario, realizar un trabajo previo enfocadas en estas.

Por propósitos de la presente intervención, los datos anteriormente referidos, pueden ser un factor para analizar, determinar y orientar la dinámica de convivencia en el establecimiento, esto al margen de la redistribución de alumnos, como medida para fortalecer la convivencia y rendimiento académico de sus alumnos en el establecimiento.

También podemos indicar que la información empírica anteriormente expuesta, es un apoyo para analizar y abordar en el establecimiento en cuestión, la dinámica de convivencia escolar y el desarrollo de habilidades socioemocionales en el aula, tanto en el profesor como en los alumnos y, que creemos inciden en el rendimiento académico de sus estudiantes.

Esperamos que el producto de esta intervención (Manual de Desarrollo de Habilidades Socioemocionales para Docentes), sea una herramienta enriquecedora de prácticas educativas positivas en docentes como en estudiantes, pudiendo transferirse a toda una comunidad escolar. Brindar una herramienta que apoye en los docentes, el desarrollo de habilidades socioemocionales en

sí mismos, ya que como se mencionó, el rol y la actitud que posee el profesor en su sala de clases incide significativamente en la dinámica y rendimiento de sus estudiantes.

Junto a lo anterior, también creemos que esta intervención es una oportunidad y un medio para promover en los establecimientos educacionales, el desarrollo de habilidades socioemocionales en el aula, más allá de meras actividades aisladas, impulsando la articulación de estas habilidades con los Planes de estudio y Objetivos de Aprendizaje de diversas asignaturas. Creemos que es necesario atender como prioridad el desarrollo de habilidades socioemocionales en el sistema escolar, ubicándolo en paralelo a las necesidades académicas y cognitivas de los estudiantes y docentes, enriqueciendo las instancias para el desarrollo de habilidades para la vida en el ámbito escolar.

## **V. Descripción de la intervención.**

### **Demanda Inicial**

La demanda inicial que planteó el colegio se relacionaba con el proceso de redistribución de cursos, con el fin de equiparar las diferencias académicas y de convivencia escolar, para así potenciar la diversidad en el establecimiento.

La redistribución de los cursos trajo consigo el problema principal, el cual se identificó como la dificultad en la adaptación de los estudiantes a sus nuevos cursos. Debido a la falta de acompañamiento a los alumnos en este proceso, se generarían conflictos en el día a día, como discusiones, debido a que los alumnos nuevos no conocen las dinámicas internas del colegio, lo que también ocasionaría problemas con los profesores. Además, esto se intensificaría por el escaso fomento de la integración entre estudiantes, lo cual generaría un mal clima de aula, pues los alumnos no se conocerían bien. A esto se agregan los conflictos de años anteriores entre estudiantes y/o apoderados, los que desencadenarían incluso en agresiones físicas leves, pues esos problemas no se han tratado de la manera adecuada. Adicionalmente, la brecha académica entre alumnos nuevos y antiguos provocaría un bajo rendimiento, pues al ser una modalidad de colegio bilingüe la adaptación se vuelve difícil, independientemente que se solicite a los alumnos nuevos (externos) un requisito mínimo en nivel de inglés. Además, el poco apoyo en la resolución de conflictos se volcaría en interrupciones constantes en clase por conflictos personales, al no tener un plan integrado para tratar estos temas. Finalmente, el foco docente exclusivamente académico genera que los problemas originados en el aula no se vean resueltos en el mismo momento, por lo que se vuelven constantes las salidas de la sala por temas de convivencia, o llamados de la psicóloga u inspectores.

En este contexto, los problemas propios de alumnos que no se conocían entre sí, tales como estudiantes que en recreos no tenían con quien estar, alumnos para los cuales la adaptación fue un poco más difícil y conflictos entre compañeros que no conocían las conductas de sus pares; llevaron a la necesidad de conectar a los alumnos con sus compañeros de curso de una forma institucional, no meramente una sanción por parte de inspectoría si se descubre una situación que involucre una mala convivencia. Para lograr esto último, el colegio necesito identificar los principales problemas que surgen de la decisión referida a la redistribución de alumnos, así como también encontrar estrategias para solucionarlos efectivamente, tanto de parte de los profesores, inspectores como de los propios alumnos.

Para finalizar, es importante indicar que, para expresar su desacuerdo ante las decisiones tomadas, los alumnos de 5to básico y todos los cursos superiores siguientes, llevaron a cabo protestas dentro del establecimiento y también en sus salas de clases.

Hay que destacar que la redistribución, en un inicio se realizó con estudiantes antiguos, formando dos nuevos cursos, y considerando las relaciones personales y amistades entre ellos. Este proceso tiene implicancias en temáticas como la convivencia escolar y clima de aula, los que se ven afectados en tanto requieren de la adaptación rápida de estudiantes y docentes a las nuevas conformaciones de cursos. Así también, implican nuevos lineamientos para implementar la decisión, además de procesos de monitoreo y evaluación de esta. En esta línea, se agregan también temáticas orientadas al sentido de pertenencia, relaciones interpersonales, rol del profesor y su vínculo con los alumnos, todas estas

contextualizadas al proceso de redistribución de los estudiantes del establecimiento.

### **Instrumentos de Diagnóstico**

Para llevar a cabo el proceso de diagnóstico, en primer lugar, fue necesario entrevistar a diversos actores educativos del establecimiento en cuestión. En concreto, se entrevistó a dos profesores, a la coordinadora del departamento de inglés y al director del establecimiento. Estas entrevistas se llevaron a cabo a través de la plataforma Zoom, y en el caso del director esta fue presencial. También fue necesario antes de llevar a cabo las entrevistas, solicitar un consentimiento informado a cada participante que fue firmado por ellos.

Es importante mencionar que en un inicio se tenía en consideración la participación de alumnos, a través de una encuesta enviada al hogar, sin embargo, por requerimientos del sostenedor, esta tarea no se cumplió, por lo que la participación de los alumnos dentro del proceso de diagnóstico no se pudo incluir.

Para el levantamiento de la información, se diseñó una pauta de entrevista semiestructurada (Anexo 1), la que se sometió a juicio experto, lo que conllevó a modificar, agregar y eliminar preguntas de la pauta. Durante su aplicación, se agregaron otras que complementarían la información. En base a lo anterior, este instrumento posibilitó la recolección de distintos puntos de vista y opiniones de los participantes, indagando en temas y subtemas cómo convivencia escolar, clima de aula, lineamientos institucionales, sentido de pertenencia, relación profesor – alumnos y estrategias para la integración de los estudiantes.

Una vez aplicada la entrevista y obtenida la información, esta fue transcrita y analizada por participante y por temática, registrando sus discursos en una matriz de datos que permitió comparar y triangular la información, para luego sintetizar y extraer conclusiones. (Anexo 2 y 3)

La entrevista aborda las siguientes temáticas en relación con los objetivos del diagnóstico:

**Objetivo 1: Describir el proceso desarrollado por el establecimiento para la redistribución de cursos.**

**a) Lineamientos Institucionales:** Se buscó indagar en los fundamentos teóricos que sustentaron la decisión de redistribuir alumnos de distintos cursos, las orientaciones que se entregaron a los profesionales para facilitar la integración de los alumnos y el trabajo realizado para favorecer la identidad de los nuevos cursos.

**b) Acciones emprendidas para la redistribución de alumnos en los cursos:** Esta dimensión busca especificar qué acciones o actividades se han realizado para que la redistribución de alumnos en distintos cursos fuera efectiva.

**c) Evaluación de la redistribución de alumnos en los cursos:** Esta dimensión busca averiguar las estrategias e instrumentos utilizados para evaluar la redistribución, en caso de que se hubiera realizado.

**d) Percepción de las consecuencias de la redistribución de alumnos:** La siguiente dimensión recogió la percepción de los encuestados sobre las consecuencias de la redistribución de cursos.

## **Objetivo 2: Describir los factores que influyen en el clima de aula.**

**a) Relaciones Interpersonales:** Esta dimensión buscó caracterizar y definir el tipo de relaciones existentes entre los actores de la comunidad escolar, específicamente de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior apunta a la relación entre alumnos, profesor jefe y profesor de asignatura.

**b) Resolución de los conflictos:** Esta dimensión consideró el tipo de conflictos que se presentan en el aula, sus actores y estrategias e instancias que existen para resolverlos.

**c) Sentido de pertenencia:** Esta dimensión incluyó el clima de aula, los aspectos positivos y negativos del curso y el rol del profesor jefe en la construcción del sentido de pertenencia.

**d) Proceso de enseñanza aprendizaje:** El proceso de enseñanza aprendizaje puede ser muy diverso, por ello es clave caracterizar como son las clases y cómo afecta el tipo de convivencia en el aula.

### **Resultados del Proceso de Diagnóstico**

El proceso de diagnóstico realizado en el establecimiento arrojó como problema principal, acciones institucionales insuficientes para la integración de alumnos a los cursos nuevos. Los resultados obtenidos permiten establecer que hay tres causas principales para este problema (Anexo 4):

La primera de ellas es la falta de orientaciones para la integración de alumnos en los cursos. Algunos docentes expusieron que las orientaciones entregadas no fueron suficientes, teniendo que realizar actividades por sí mismos, sin tener un referente, documento o plan que apoyara las estrategias de integración a utilizar. En esta línea, el rol y participación del profesor pasa a ser imprescindible dentro del aula, en lo que respecta a la integración de alumnos, a raíz de la redistribución de cursos. En este sentido, los profesores-tutores, cumplen una función muy importante para el desarrollo integral de los alumnos a través de relaciones interpersonales de calidad. De alguna manera, ser tutor “significa siempre protección y cuidado, orientación y guía” (Gómez, 2013). Lo anterior es coherente con el rol que poseen actualmente los docentes en el establecimiento en cuestión, para integrar a sus alumnos, posterior a la redistribución de cursos.

La segunda causa del problema, que a su vez se relaciona directamente con la falta de orientaciones, es la falta de actividades específicas para fomentar la integración de los cursos. Si bien hay muchos actos y shows (English Week, Semana del Libro, Christmas Show, Semana de la Ciencia), todos estos eventos son instancias generadas anteriores a la redistribución de curso. Hay que aclarar que en estas actividades se modificó la modalidad, es decir que, si antes los cursos de un mismo nivel participaban por separado, después de la redistribución, los niveles lo hacían juntos como una misma generación, lo que se realizó con la intención de que los alumnos se conocieran entre sí, fomentando la inclusión, tolerancia y el respeto entre ellos, sin embargo y según lo expresado en las entrevistas, no se generaron actividades exclusivas para este fin, que es la integración de los cursos. A pesar de lo anterior, las actividades tradicionales del establecimiento ayudan a fortalecer de alguna manera las relaciones interpersonales y el clima social dentro del aula, entendiéndose como la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso el colegio e incluye tanto la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar como las creencias que caracterizan el clima escolar, tipo de convivencia y

características de los vínculos interpersonales existentes. (Aron, Milicic & Armijo, 2012).

Finalmente, la tercera causa encontrada fue la inexistencia de la evaluación del proceso de redistribución. Si bien la observación y el monitoreo de los alumnos en clases se hizo de forma constante por la psicóloga, por profesores y directivos, se expresa en las entrevistas que debido a la situación de pandemia y el trabajo en modalidad online no se realizó una evaluación de este proceso, por lo que la percepción del proceso de distribución de alumnos no consta con evidencias registrables de sus resultados. En cuanto a lo anterior, y refiriéndose a la importancia de la evaluación del proceso de redistribución de cursos, las estrategias de agrupación que emplearon los profesores en el aula, así como los criterios que utilizan las escuelas para distribuir a los estudiantes en los grupos/cursos y a los profesores que los atenderán, son decisiones que debido a su impacto, como hemos visto, ameritan ser reflexionadas colectivamente, teniendo presente los principios de inclusión y equidad en tales decisiones. (Muñoz, 2012).

Estas tres causas se asocian directamente con el problema principal el cual refiere a que las acciones institucionales son insuficientes para la integración de alumnos en nuevos cursos, lo que genera diversas consecuencias.

La primera de ellas fue que al haber falta de orientaciones por parte del establecimiento el profesor jefe fue el único responsable de generar estrategias de integración de los alumnos, recayendo en él la responsabilidad de fomentar calidad, estilos de enseñanza y de decidir por sí mismo las estrategias que se emplearon, las cuales, influyen en el incremento de la motivación y el rendimiento académico de sus alumnos, como también en la convivencia dentro del aula (Woolfolk, 2006). En este sentido, la relación entre los profesores y los estudiantes constituye un vínculo afectivo (Allidière, 2004), que tiene efectos importantes tanto para el profesor como para el alumno; al mismo tiempo es una relación asimétrica y de poder donde el profesor tiene una intensa influencia (Geddes, 2010). Cuando los profesores se abren a comprender a los estudiantes en sus dificultades sociales y emocionales, contextualizadas a la redistribución de cursos y los cambios que trae consigo este proceso, se posibilita un mejor acompañamiento para el aprendizaje, potenciando la autoestima y favoreciendo experiencias hacia la esperanza y la resiliencia (Geddes, 2010). Sin embargo, el hecho de que los docentes fueron los únicos responsables para llevar a cabo las estrategias de integración provocó lineamientos poco claros en las actividades y estrategias llevadas a cabo en el aula, y a su vez generaron una consecuencia indirecta, en la cual las actividades de integración que hicieron los profesores terminaron siendo discrecionales en los cursos, proporcionando diferencias entre un mismo nivel, pues no hay una estructura que seguir.

La tercera consecuencia es el impacto en el sentido de pertenencia el que se ve afectado, pues los alumnos al ser redistribuidos pierden su rol inicial en el curso, y cada alumno debe redescubrir y reforzar su identidad en este nuevo grupo, cuya dinámica de funcionamiento se le hace desconocida, pues han cambiado varios de sus integrantes y deben acomodarse a esta nueva realidad desarrollando nuevos vínculos, compromiso e implicación, los que se asocian a los sentimientos, al involucramiento, las interacciones y rol del estudiantado con los diferentes actores y ambientes del centro educativo. (González, 2010; Leff, 1978; Soria, Martínez, Esteve, Gumbau, & Gumbau, 2005; Thompson, 2007; Vargas, 2007).

Una cuarta consecuencia, que se generó por las acciones institucionales insuficientes, es el

enlentecimiento en la instalación de la modalidad de la redistribución bianual de alumnos. Este enlentecimiento generó problemas como la poca claridad que tuvieron los profesores al momento de enfrentar la situación de la redistribución de cursos, diversos reclamos por parte de apoderados, o dificultades de alumnos al momento de integrarse. Sin embargo, estos fueron problemas que ya se solucionaron.

Para finalizar, es importante mencionar que el rol de la psicóloga del establecimiento fue clave en la implementación del proceso de redistribución de cursos, tanto en su diseño como implementación. Esta profesional fue la principal responsable de llevar a cabo las entrevistas, encuestas y observaciones necesarias para adaptar la redistribución de cursos a las necesidades encontradas al interior del aula. En la actualidad, la profesional no es parte del establecimiento, por lo que esto constituyó en su momento un factor de riesgo para implementar la medida a futuro, debido a que era ella quien poseía la mayor parte de la información y conocimiento acerca del proceso de redistribución de cursos, sus diversas etapas y acciones llevadas a cabo.

### **Plan de Acción para el resultado del Diagnóstico**

Luego de obtener los resultados del diagnóstico, se creó un plan de acción para dar posibles soluciones a los problemas encontrados en el anterior proceso. El plan de acción que se le presentó al Director en primera instancia fue el siguiente:

<b>Plan de Acción</b>					
<b>Objetivo General: Facilitar la adaptación de los alumnos a los nuevos cursos por medio de acciones institucionales.</b>					
Objetivos Específicos	Indicadores de Logro	Acciones	Verificadores	Responsables	Recursos
Incrementar las relaciones interpersonales nutritivas entre profesores y alumnos.	80% de los docentes perciben mejoras en las relaciones interpersonales con los estudiantes	Capacitaciones a los profesores en relaciones interpersonales y su influencia en el clima de aula.	Cuestionario inicial/final respecto al fortalecimiento de las relaciones interpersonales	Docentes, Equipo Interventor.	Data, computador, hojas oficio, lápices, plumones, aplicación de diseño canva, acta registro.
		Generación de una infografía de estrategias de uso cotidiano que favorezcan las relaciones interpersonales, elaborado colaborativamente entre los funcionarios del establecimiento.			



		Taller para profesores de habilidades socioemocionales			
Fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes a los nuevos cursos	75% de los estudiantes reporta un mayor sentido de pertenencia.	Asesorías al equipo directivo con foco en el desarrollo de acciones para favorecer el sentido de pertenencia.	Encuesta a estudiantes.	Equipo directivo, Equipo interventor.	Data, computador, hojas oficio, lápices, plumones, aplicación de diseño canva, acta registro
		Elaboración de documento con orientaciones y acciones específicas para fortalecer el sentido de pertenencia de los alumnos a sus nuevos cursos. Este podría incluir lineamientos institucionales, acciones para la generación del sentido de pertenencia (símbolos, rituales y/o ceremonias), asignación de responsabilidades de las acciones).			
		Aplicación dentro del aula del documento elaborado con orientaciones y acciones institucionales dirigidas a las relaciones interpersonales.	Aplicar cuestionario inicial y final	Profesores jefes	Hoja de registro/ libro de clases.  Documento impreso.  Data.  Lápices.

### Propuesta de evaluación para el plan de Acción

A continuación, se presenta una sugerencia para evaluar los objetivos del plan de acción:

Objetivos Específicos	Indicadores	Objetivos de evaluación	Instrumentos de recogida de información	Participantes
<b>1) Incrementar las relaciones interpersonales nutritivas entre profesores y alumnos.</b>	80% de los docentes perciben mejoras en las relaciones interpersonales con los estudiantes.	Constatar la utilidad de las herramientas que los docentes adquirieron para el desarrollo de relaciones interpersonales adecuadas en los alumnos.	Focus Group. Observación de aula.	Profesores jefes.
<b>2) Fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes a los nuevos cursos.</b>	75% de los estudiantes reporta un mayor sentido de pertenencia.	Verificar la adhesión de las acciones a los lineamientos institucionales.	Revisión de Documento. Encuesta Likert.	Profesores jefes Equipo Directivo.

## Validación Social del Diagnóstico y Plan de Acción

Para la validación social se realizó una reunión con el Director del establecimiento, donde se plantearon los procesos del diagnóstico, los cuales fueron, conocer el contexto del establecimiento, levantamiento del problema, la revisión de fuentes teóricas, recogida de información mediante entrevistas, para posteriormente realizar un análisis a través del procesamiento de la información.

Luego de explicar los resultados del Diagnóstico al Director se dio a conocer el plan de acción, ya presentado anteriormente.

El Director en general se mostró de acuerdo con los resultados del diagnóstico, concordando en que el principal problema como colegio fueron las acciones institucionales insuficientes para la integración de nuevos cursos, que a su vez generaba que el profesor jefe fuera el responsable de integrar a los alumnos, creando actividades de integración discrecionales. El director aportó que sería una mejora tener directrices claras para los profesores en cuanto a este problema.

En cuanto al plan de acción los comentarios y preocupaciones del Director fueron las siguientes:

Se llegó a la conclusión, que en el contexto actual de pandemia se dificultan las reuniones con los profesores del colegio, tanto de manera online como presencial, además que la intervención se llevaría a cabo en los meses de Marzo y Abril, los cuales serían los meses cruciales para aplicar los planes de retorno a clases y los consejos de profesores se utilizarían para abordar las capacitaciones o instrucciones de esta temática. Es por ello que la aplicación de la intervención estaba en riesgo, puesto que no se lograría cumplir con las sesiones necesarias para desarrollar los objetivos en los dos meses establecidos.

Es por ello que en cuanto a las modificaciones realizadas se eliminaron todas las acciones del **Objetivo I**: "Incrementar las relaciones interpersonales nutritivas entre profesores y alumnos" incluyendo las capacitaciones a los profesores en relaciones interpersonales y su influencia en el aula, la generación de la infografía con estrategias cotidianas y el taller para docentes de habilidades socioemocionales.

Por todo lo anterior se priorizó el **Objetivo II**, "Fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes a los nuevos cursos", a través de un Manual teórico práctico dirigido a docentes

Anteriormente este manual sería elaborado colaborativamente con los directivos del colegio, pero se llegó al acuerdo de que el manual sería presentado a principios de marzo 2021 para que su aplicación pueda llevarse a cabo lo antes posible y registrar avances de la intervención. Para ello se le solicitó al Director una reunión con los profesores jefes que participarían en la aplicación del manual, para explicarles la temática y el funcionamiento de este. También se mencionó que se facilitaría un cuestionario inicial/final (Anexo 6) a los alumnos para evaluar si las relaciones interpersonales se vieron incrementadas o no, este cuestionario estaría a disposición del colegio en el caso de que el establecimiento decidiera aplicarlo, pero no sería parte del plan de acción de la intervención. A todos los requerimientos anteriores el director se mostró de acuerdo.

Otra de las aprensiones que manifestó el director fue que el contexto de la intervención había cambiado, esto se refiere a que ni el año pasado ni en este año se habían realizado las redistribuciones de curso, por lo que a su parecer la intervención perdía su causa. Se le respondió que de todas maneras la redistribución era una medida institucional que se utilizaría en un futuro, cuando la situación estuviera normalizada y que el manual para facilitar la integración de los alumnos a sus nuevos cursos quedaría a disposición del colegio. Por otra parte, se indicó de la importancia de reforzar el sentido de pertenencia y potenciar las relaciones interpersonales de los estudiantes en pandemia y sobre todo con la actual modalidad online (y modalidad mixta), pues este aspecto fue sumamente afectado. Los alumnos carecen de actividades que los unan como grupo, por lo que el manual sería sumamente útil como guía en este

sentido.

Otra de las preocupaciones del director es la aplicación del documento, pues indicó que quizá algunos profesores no realizarían las actividades del manual. Se llegó al acuerdo de trabajar con solo unos pocos profesores (que tuvieran cercanía con el equipo interventor) y que puedan ser observados en las clases de consejo de curso durante la aplicación del documento.

Al finalizar la reunión el director se mostró de acuerdo en todos los aspectos planteados y dispuesto a colaborar con los espacios necesarios para la intervención.

### **Ajustes a la Intervención**

Posterior a la anterior reunión con el director, se intentó en diversas ocasiones, contactar con él, con el fin de dar a conocer el avance del proceso de intervención, sin embargo hubieron vagas y casi nulas respuestas de su parte, lo que complejizó y finalmente limitó el desarrollo de la intervención.

Según las inquietudes anteriormente mencionadas y las complejidades del contexto, asociadas a la dificultad de contactar a los profesores sin el consentimiento final del director, el plan de intervención presentado y validado por él no se pudo llevar a cabo. Para reemplazar lo anterior, y generar una intervención acorde a las necesidades del contexto y del establecimiento, se decidió desarrollar una Manual de Apoyo de Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en el aula para docentes, el cual mantuvo la idea principal del plan de intervención inicial, incrementar el sentido de pertenencia y las relaciones interpersonales en los cursos, complementando con otras ideas y variables que se relacionan entre sí, dando mayor énfasis al desarrollo de habilidades socioemocionales en docentes y estudiantes, cómo un facilitador para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre alumnos. Dentro de estas habilidades se identifican, la autoconciencia, autocontrol, conciencia social y habilidades para relacionarse, estas temáticas fueron seleccionadas en base a las necesidades del establecimiento, priorizando dentro de un abanico de habilidades aquellas que se ajustan a la demanda de la intervención y a las necesidades de los docentes y del curso.

## **ELABORACIÓN DE MANUAL DE APOYO DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA DOCENTES**

### **Sustento del Manual**

Se realizó una nueva revisión teórica , en la cual se integraron diversos autores e información empírica, esta se complementó con la información ya obtenida del sustento teórico inicial, a los conceptos de convivencia y clima escolar, generando nuevas relaciones entre distintas variables y dando pie a conceptos como habilidades socioemocionales, vínculo profesor alumno, modelo CASEL, autocontrol, autoconciencia, habilidades para relacionarse ,conciencia social, junto con investigaciones que avalan el desarrollo de estas habilidades dentro del aula.

### **Objetivos del Manual**

Brindar orientaciones a profesores y asistentes de la educación para potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales.

### **Destinatarios**

Docentes de la educación y alumnos.

### **Descripción del Manual**

El Manual de Desarrollo de Habilidades Socioemocionales se confeccionó en base a diversos modelos y autores que abordan la misma temática, dentro de ellos podemos mencionar a, Bisquerra, CASEL, Goleman, Ariza, Árias, Ekman, Zins, J.,E., Weissberg, R.P., Wang, M.C & Walberg, entre otros.

El Manual, hace un recorrido de diversos datos relevantes para entender la temática y poder aplicarla adecuadamente dentro del aula. Dentro de estas temáticas se encontrará información teórica, conceptos claves, datos relevantes del uso diario del manual, sugerencias concretas para docentes y alumnos, actividades y estrategias prácticas, todo esto, elaborado en base a una ilustración didáctica y bajo la experticia de un diseñador gráfico, con el fin de hacer del manual una herramienta llamativa e interesante para quien la lee y aplica.

El manual se encuentra elaborado en el siguiente orden:

- Introducción a la temática principal (habilidades socioemocionales), en conjunto con información teórica y diversos autores y modelos que se encuentran a la base de la confección del manual.
- La importancia e influencia del desarrollo de habilidades socioemocionales en la vida cotidiana.
- Desarrollo de Habilidades Socioemocionales como: Autoconciencia, Autocontrol, Conciencia

Social y Habilidades para Relacionarse.

- Referencias bibliográficas.
- Anexos de las actividades, con el fin de facilitar el material para imprimir y su aplicación dentro del aula.
- Tickets de salida.

El manual se encuentra dividido en 4 subtemas necesarios de abordar para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Para el desarrollo de cada una de ellas, se presentan sugerencias y actividades prácticas para docentes y para estudiantes. Los contenidos presentados en el manual son los siguientes:

### **1. Autoconciencia.**

- Definiciones y datos relevantes de la temática.

#### 1.1. Reconocimiento y expresión de emociones propias y en los demás.

A) Actividad y Sugerencias para docentes.

B) Actividades para estudiantes.

#### 1.2. Reconocimiento de sensaciones físicas y corporales.

A) Actividad para docentes y estudiantes.

B) Emociones y enfermedades.

C) Actividades y Sugerencias para estudiantes.

#### 1.3. Reconocimiento de fortalezas y Limitaciones.

A) Actividad y Sugerencias para docentes.

B) Actividades para estudiantes.

#### 1.4. Examinar Prejuicios.

A) Definición Prejuicio y ejemplos en la vida cotidiana.

B) Actividad y Sugerencias para docentes.

C) Actividades para estudiantes.

### **2. Autocontrol:**

A. Definiciones y datos relevantes.

B. Tips para manejar emociones negativas.

2.1. Manejo de las emociones de uno mismo.

A) Actividad para docentes y estudiantes.

2.2. Expresión emocional.

A) Actividad para estudiantes.

2.3 Identificar y utilizar estrategias para el autocontrol de las emociones y del cuerpo.

A) Actividad para docentes y estudiantes.

**3. Conciencia Social.**

A. Definiciones y datos relevantes.

B. Actividad para el profesor.

3.1. Empatía.

A) Actividad para estudiantes.

3.2. Toma perspectiva.

A) Actividad para estudiantes.

**4. Habilidades para Relacionarse.**

A. Definiciones y datos relevantes.

B. Actividad para el profesor.

4.1. Comunicación.

A) Escucha activa.

B) Actividad para estudiantes.

4.2. Construcción de relaciones.

A) Actividad para estudiantes.

4.3. Trabajo en equipo.

A) Actividad para estudiantes.

## **Elaboración del Manual**

Para el desarrollo y confección del manual, en primera instancia fue necesario contactar a un profesional del área de diseño, con el cual se llevó a cabo todo el proceso de confección del manual. Para esto fue necesario generar diversas instancias de reunión durante toda la etapa de intervención, en las cuáles se realizó un trabajo en equipo, con instancias de retroalimentación mutua entre interventores y diseñador. En total se realizaron 12 reuniones con el Diseñador para explicar las modificaciones que se acordaron con la profesora guía y la profesora de contenido a lo largo de este trabajo, para incluir más información en las temáticas trabajadas o cambios en las actividades. También se hicieron cambios estéticos, relacionados con la funcionalidad del diseño al momento de aplicar las actividades (como los espacios para escribir o el tamaño de las letras en caso de que fueran muy pequeñas al imprimir una sección del manual). Es importante mencionar que desde el principio se acordó con el diseñador que el manual tenía que poseer un carácter didáctico, atractivo en el diseño y fácil de entender para los docentes, con el objetivo de motivar el interés y su uso.

Junto a lo anterior, también se llevaron a cabo diversas reuniones con otros profesionales expertos en la temática, principalmente con un juicio experto en habilidades socioemocionales, el cual nos entregó diversas retroalimentaciones con el objetivo de enriquecer el manual, dentro de estas, integrar actividades para realizar un cierre adecuado de las actividades, detallar el tiempo necesario para la realización de éstas e indicar los niveles para quienes van dirigida las actividades.

Posterior a esta retroalimentación, se integraron al manual "Exit tickets", los cuales son un material didáctico que contiene diversas preguntas para cerrar una clase o actividad. También se detalló que las actividades debieran llevarse a cabo en instancias de orientación escolar en los cursos, con el fin de generar instancias estables donde se trabaje el manual. Es importante recalcar que las actividades pueden ser adaptadas para distintos cursos, tomando en cuenta las características de sus estudiantes.

El manual se realizó orientado a entregar información clara y útil para los docentes, organizada por temáticas y colores respectivos a cada habilidad a desarrollar, actividades fáciles de aplicar y comprender para los estudiantes, y que a la vez generan una metacognición en ellos, logrando un aprendizaje significativo dentro del aula. Las actividades se orientan en los intereses y temáticas cotidianas de la vida escolar y de los estudiantes, y promueven la vinculación con experiencias significativas y personales en los alumnos.

El manual está confeccionado para que los docentes logren aplicarlo de manera autónoma dentro del aula, incluyendo instrucciones y sugerencias detalladas para su desarrollo. Para esto creemos es importante que el docente logre trabajar en sus cualidades personales y las desarrolle para poder traspasarlas correctamente a sus estudiantes, como también, que este se involucre activamente en las actividades con sus alumnos, compartiendo sus propias experiencias y participando de estas. Esto generará un aprendizaje significativo en los estudiantes y un mejor uso del manual.

Con respecto al uso del manual como herramienta de apoyo y su correcta utilización, podemos indicar que se recomienda trabajar las habilidades socioemocionales en el orden en que aparecen en el manual, pues es muy difícil potenciar las habilidades para relacionarse sin tener conciencia social, a



su vez es muy difícil trabajar la conciencia social sin tener autorregulación y para potenciar la autorregulación es necesario tener autoconciencia. Por lo tanto, el orden y cómo están abordadas las distintas temáticas del manual, permiten una aplicación lógica y coherente que facilita el desarrollo de las habilidades y competencias de manera adecuada.

Para finalizar se sugiere que las actividades del Manual de Desarrollo de Habilidades Socioemocionales sean llevadas a cabo en las clases de Orientación, con el fin de generar instancias determinadas y estables para el trabajo personal de los estudiantes.

## VI. Resultados.

### Validación Social del Manual

Para validar el manual se aplicó una Escala de Apreciación (Anexo 5), a 3 docentes del establecimiento y se sometió a un juicio experto en el área. En este instrumento, se indagaron temáticas que aluden al uso práctico y utilidad del Manual en el aula, la pertinencia de las temáticas abordadas y la efectividad del Manual para potenciar el sentido de pertenencia y las relaciones interpersonales, todo esto, desde la perspectiva de los propios docentes.

En cuanto a los resultados de la Escala de Apreciación descrita anteriormente, podemos indicar que existe una valoración positiva por parte de los docentes que realizaron la evaluación del manual, seleccionando la respuesta “Sí” en la totalidad de los criterios. Esto nos indica que el objetivo “Brindar orientaciones a profesores y asistentes de la educación para potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales” se ha podido cumplir, siendo el producto o la herramienta de nuestra intervención un apoyo útil y de interés para los docentes, y sus estrategias pertinentes para apoyar su labor docente al momento de desarrollar y trabajar habilidades socioemocionales dentro del aula.

En cuanto a la valoración de los resultados, podemos referir que el manual, sus apartados y cómo estos se abordan, se encuentran adecuadamente desarrolladas, entregando información clara de comprender como también instrucciones prácticas de modelar por los docentes. Las temáticas abordadas son pertinentes en cuanto a las habilidades que se pretenden desarrollar, tanto en alumnos como en docentes, y podrían potenciar las relaciones interpersonales y sentido de pertenencia, ya sea en modalidad online o presencial.

En cuanto a lo anterior, a pesar de no poder concretar todos los objetivos de la intervención, por motivos de contexto de pandemia y estallido social del país, las adaptaciones y adecuaciones que debieron hacerse en el transcurso del proceso, dieron como fruto un producto útil y práctico para la labor educativa de los docentes, como también de la comunidad escolar. Estas características son de gran relevancia para las asesoras, ya que nos indica que el proceso de intervención llevado a cabo fue una oportunidad enriquecedora para el establecimiento en cuestión, pudiendo entregar resultados que beneficien a la institución educativa y afrontar todos los obstáculos que se presentaron a lo largo del proceso.

En cuanto a observaciones y comentarios de los docentes referidos al producto final, se resalta: la ilustración y el diseño del manual, la que se describe como una herramienta didáctica y lúdica que motiva a su aplicación, las temáticas son pertinentes con las habilidades a desarrollar y por último, se recalca la adaptabilidad de las actividades en cuanto a las edades y características de los estudiantes.

Las observaciones realizadas por los profesores respecto al manual y su aplicación en el aula fueron los siguientes:

- “Todas las actividades sugeridas tienen completa relación con los temas a tratar. Me parecen motivadoras e innovadoras para realizar en el contexto escolar.”
- “Quería destacar lo relevante y aplicable que es el manual revisado, las actividades son realizables y aterrizadas, además de la explicación clara de cada una de las habilidades mencionadas. Por otra parte, la disposición y estética visual de la información genera que sea de fácil y de amigable lectura. Los conceptos están claros, son sencillos de entender. Cumple

a cabalidad su propósito de “manual” y sin lugar a dudas será un apoyo para los y las docentes.”

- “Muy buen material para aplicarlo a estudiantes de diferentes niveles y edades ya que los temas se pueden adaptar según a las necesidades de nuestros alumnos.”

Las apreciaciones del juicio de experto aportaron más información respecto a cómo mejorar el manual, apuntando a la opción “Tal vez” en los tópicos del manual como potenciador de las habilidades socioemocionales, como herramienta práctica dentro del aula, y a la aplicabilidad en aula de las actividades de cada temática (autoconciencia, autocontrol conciencia social y habilidades para relacionarse).

A continuación, se presentan los comentarios del experto:

“Es un manual muy práctico, contiene la información relevante presentada sintéticamente, lo que se agradece en el contexto escolar. Hay actividades variadas y pertinentes respecto a la competencia que busca desarrollar. Es de fácil lectura y las actividades simples de implementar.

Las temáticas seleccionadas son muy atinentes a la realidad que estamos viviendo (pandemia). En su mayoría se pueden implementar y adaptar al contexto virtual.

Las observaciones para que sean aplicables en el aula tienen que ver con la edad, los objetivos de aprendizaje del estudiante y el tiempo:

Sería de utilidad sugerir niveles y edades en las que se pueden aplicar, ya que hay algunas que se ajustan más a niños, preadolescentes y adolescentes. También ayudaría contar con algunas notas o ideas con las cuales los docentes pueden “cerrar” las actividades. Puede suceder que se apliquen sin un adecuado cierre, lo que sería un riesgo si aparecen temas complejos tanto a nivel personal como grupal. Por último, es importante saber a priori cuánto tiempo toma cada actividad sugerida”.

En cuanto a la validación social del manual realizada por el director del establecimiento, se concretó una reunión con él. En esta enfatizó en la correcta aplicación para el beneficio del establecimiento y del alumnado. Así también se refirió al adecuado monitoreo que sería necesario para verificar el cumplimiento de la aplicación del manual. Otro punto importante que mencionó fue que en un futuro se incorporará una encuesta a cada curso para detectar sus necesidades, para saber qué habilidades trabajar con mayor intensidad según cada caso, un diagnóstico que sería aplicado al curso. Una última sugerencia fue incorporar una fase de instalación del Proyecto, donde se pueda concientizar a los profesores para que asimilen la información contenida en el manual y se apropien de ella para poder aplicarlo correctamente. Además, refiere que sería importante incorporar un trabajo transversal e interdisciplinario con todos los profesores para que todos se hagan partícipes del proceso con un alto grado de compromiso.

En referencia al manual aportó que por su estética y orden era muy fácil de entender y grato de leer, pero una observación que planteó fue precisar el rango etario de las actividades para adecuarlas al curso en que se aplicarían.

## VII. Discusiones y conclusiones.

La realización de la presente intervención trajo consigo diversas situaciones que beneficiaron y obstaculizaron en parte este proceso. En la etapa de diagnóstico, en un inicio se esperaba que las entrevistas y reuniones se realizaran de manera presencial, facilitando la percepción de opiniones, expresiones y observación de variables que pueden ser relevantes para el análisis de información. Lo anterior no fue posible de lograr, dado el contexto de pandemia, razón por la que se aplicaron vía remota. Adicionalmente, debido al contexto las necesidades iniciales se fueron haciendo irrelevantes considerando la no presencialidad, teniendo que omitir objetivos y acciones respectivas.

Dentro de los motivos que nos hicieron tomar decisiones de cambios, encontramos también, el contexto de estallido social, lo que dificultó el desarrollo de diversas reuniones e instancias de encuentro con miembros del establecimiento, resguardando en primer lugar la seguridad tanto de los participantes como de las interventoras. Junto a esto también podemos sumar el contexto sanitario y de pandemia, lo que imposibilitó llevar a cabo diversas actividades de forma presencial, teniendo que adaptar las particularidades de la intervención a una modalidad online y acorde a lo que el contexto nos permitió llevar a cabo.

También, la dificultad para contactar al Director, junto con problemas de conectividad a internet y concretar instancias de feedback y discusión de la intervención, retrasó el proceso de intervención, lo que se complementa con que el Director se vio en la necesidad de priorizar otras necesidades del establecimiento, cómo son las adaptaciones curriculares, priorización de objetivos de aprendizaje, adecuaciones al contexto, entre otras, pasando a ser esta intervención, una necesidad secundaria.

En base a lo anterior, en un inicio, y según el diagnóstico realizado, se generó un determinado plan de acción e intervención que respondía a una necesidad particular del establecimiento, el incremento de relaciones interpersonales en el aula a raíz del proceso de redistribución de cursos, sin embargo, por los motivos anteriores, estas tuvieron que adaptarse, respondiendo a una segunda necesidad y objetivo que surgió con el contexto de pandemia y la enseñanza remota "Fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes a los cursos". Siguiendo esta línea, la acción finalmente realizada para responder a la necesidad del establecimiento se orienta a apoyar a los profesores para que impulsen eficazmente el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y comportamentales, las cuales conllevarán a fomentar la adquisición de competencias académicas, potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y sus relaciones interpersonales. (Comellas, 2013; Boyano, 2013; Bueno y Garrido, 2012).

En este sentido, las relaciones interpersonales de calidad ayudan al desarrollo integral de los alumnos y estas progresan gracias al rol que cumplen los profesores-tutores, lo cual significa que deben otorgar cuidado, protección, guía y orientación (López Gómez, 2013), siendo necesario fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en docentes y que estas puedan ser transferidas a sus estudiantes.

Lo anterior, incide en las interacciones, los sentimientos y en el tipo de involucramiento de los profesores y alumnos en el centro educativo, siendo todo esto un factor que influye claramente en el

logro académico y en una convivencia escolar y relaciones interpersonales nutritivas (González, 2010; Leff, 1978; Soria, Martínez, Esteve, Gumbau, & Gumbau, 2005; Thompson, 2007; Vargas, 2007).

Esperamos que la herramienta generada, sea un instrumento de apoyo y ayuda para el personal docente y diversos actores educativos del establecimiento escolar, así también que enriquezca y potencie el desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del aula y que logre integrar temáticas académicas y socioemocionales en las prácticas educativas cotidianas.

Dentro de los aprendizajes de las autoras de esta intervención, podemos referir que uno de los que surgieron con la intervención, fue la capacidad de innovar con la tecnología, ya que, debido al contexto de pandemia, esta fue una de las herramientas primordiales para llevar a cabo las acciones de manera segura, tanto para los interventores, como para los participantes.

Junto a lo anterior, también se potenciaron diversas habilidades para la investigación, tales como búsqueda de información teórica, su organización y análisis, ampliando en el grupo asesor el conocimiento de nueva información y autores respectivos a las temáticas principales de la intervención. También fue posible fortalecer habilidades como, la realización de entrevistas, formulación de preguntas, descripción de acciones, realización de árbol de problemas y habilidades blandas como, comunicación asertiva, trabajo en equipo, tolerancia a la frustración, entre otras.

Todo lo anterior, nos ayudó a empoderarnos como asesoras y como agentes de cambio en educación, creyendo en los propios conocimientos aprendidos durante el proceso y en sus diferentes etapas, descubriendo habilidades personales y potenciando otras nuevas.

Respecto a la realización del manual como producto final de esta intervención, implicó llevar distintas acciones para concretarlo, como revisión teórica y empírica para sustentar e integrar con la información ya recolectada, esto nos permitió profundizar y adquirir mayor conocimiento teórico y conocer la percepción de diversos autores e investigaciones respecto a las temáticas abordadas en el manual. También implicó realizar un trabajo en equipo entre asesoras, diseñador gráfico y otros profesionales quienes aportaron con ideas y retroalimentaciones al trabajo en cuestión, a partir de diversas reuniones realizadas.

Junto a lo anterior, el proceso de investigación para confeccionar el manual conllevó realizar diversas modificaciones a este, teniendo que llevar a cabo múltiples instancias para su revisión detallada y así entregar indicaciones y retroalimentación al diseñador gráfico, quien tuvo un rol principal en la confección del manual y su ilustración, factor que creemos uno de los principales para llamar la atención de los usuarios y fomentar su utilización.

Es importante hacer mención a diversas variables que pueden influir directamente en la aplicación del manual y al desarrollo adecuado de habilidades socioemocionales en el aula. En cuanto a sugerencias necesarias para el uso del manual, estas se integran al interior del mismo, presentando en conjunto, orientaciones para el uso correcto del producto, por lo que esta herramienta se encuentra confeccionada para permitir la aplicación autónoma dentro del aula.

Aparte de sugerencias y orientaciones, es relevante referir a las precauciones que son necesarias a tomar en cuenta para la aplicación del manual, las cuáles apuntan en primer lugar a que los docentes

lean la información teórica sobre las habilidades socioemocionales, que están previo a las actividades para estudiantes, como también las sugerencias que se encuentran entre actividades, de lo contrario las actividades podrían no ser aplicadas efectivamente, dificultando el desarrollo de la habilidad a potenciar.

Uno de los aspectos que creemos primordiales, es la actitud del docente frente a las actividades, que puede influir tanto positiva como negativamente en la relación con sus alumnos. Si el docente posee una actitud negativa al llevar a cabo las actividades, es probable que se generen resultados contradictorios a los que se esperan desarrollar, tales como, desmotivación, actitudes desafiantes, conductas disruptivas, segregación del grupo curso, etc.

También es importante conocer los intereses, cualidades y contextos de los estudiantes, lo que permite adaptar las actividades a sus propias características. Si no se genera un vínculo significativo entre profesor y alumno, es probable que ciertas actividades no tengan impacto en los estudiantes. Junto esto también es relevante tomar en cuenta el desarrollo evolutivo de los estudiantes con los que se trabajará, para que las actividades puedan ser adaptadas a las características de los alumnos y del curso.

#### **Aspectos éticos necesarios para la intervención (Solé & Monereo, 1996):**

En las distintas etapas del proceso de intervención, se respetaron las condiciones éticas básicas para llevar a cabo un proceso responsable en la institución en cuestión, de las cuáles podemos referir, generar compromiso con los asesorados, si bien, esta condición fue difícil de concretar durante la intervención, por efectos de pandemia y estallido social, se buscó motivar y generar interés en las docentes para el uso del manual dentro del aula.

Por las consecuencias y efectos del contexto sanitario y social, fue de gran relevancia determinar límites de lo que era posible llevar a cabo, demostrando transparencia en cuanto a inquietudes y sentimientos que fueron surgiendo a lo largo del proceso de intervención, esto por parte de las asesoras hacia el director, como viceversa, manteniendo comunicación entre director, asesoras y profesionales que apoyaron y, adaptando la intervención tomando en cuenta estas inquietudes y sentimientos. Junto a lo anterior, también fue necesario generar expectativas realistas en base a lo que es posible realizar, tomando en cuenta las competencias propias que se utilizaron según las necesidades de intervención, evitando generar expectativas que no son posibles de concretar por parte de las asesoras.

Los procesos llevados a cabo en la institución educacional en cuestión se orientaron siempre a beneficiar al establecimiento, enriquecerlo y no perjudicarlo, potenciando y fortaleciendo factores que apoyaran el proceso de enseñanza aprendizaje. Para esto, fue primordial realizar la intervención tomando en cuenta las necesidades, intereses y preocupaciones de docentes, directivos y actores educativos, y en base a estas, adaptar y realizar las modificaciones respectivas en las distintas etapas de intervención, cómo modificar la modalidad de acción (vía remota), adaptar objetivos, plan de acción, reuniones directivas y producto de intervención.

Junto a lo anterior y abordando las limitaciones del contexto, principalmente la de intervenir presencialmente, fue necesario generar autonomía en el establecimiento, con el objetivo de que este pueda seguir realizando las acciones de la intervención de manera independiente a las asesoras. La forma en cómo se desarrolló el manual y sus apartados, permite que los docentes puedan aplicar las

actividades e información relevante a partir de las instrucciones contenidas en él. Este trae consigo sugerencias, orientaciones e instrucciones prácticas y concretas que guían a quien lo utilice, junto con material anexo que facilita la realización de las actividades. Lo anterior permite generar capacidades en los docentes y actores educativos, permitiendo que se desarrollen de manera autónoma, entregándoles habilidades que pueden ser potenciadas con el uso del manual, fomentando el desarrollo personal y autónomo de los participantes. Sin embargo, estas capacidades creemos son necesarias de trabajarlas también en conjunto con capacitaciones y talleres dedicados a las temáticas del manual.

En cuanto a la información recolectada, ya sea en el proceso de diagnóstico cómo de intervención, podemos aludir que esta ha sido netamente utilizada con objetivos profesionales y educativos, respetando la confidencialidad de estas, ya sea de sus docentes como equipo directivo, no permitiendo la divulgación de datos o el mal uso de estos, fuera del proceso de intervención educativa.

Para finalizar, durante todo el proceso de intervención, y tomando en cuenta las dificultades del contexto y las necesidades del establecimiento, nos fue necesario siempre mantener una actitud de reflexión personal, aprendizaje permanente y autocrítica, abordando comentarios, inquietudes y retroalimentaciones tanto del establecimiento, como de distintos profesionales que apoyaron este proceso, con el fin de enriquecer y modificar beneficiosamente aspectos necesarios para que la intervención sea una herramienta positiva y de apoyo al establecimiento. Esta capacidad es una de las más relevantes de la intervención realizada, ya que como se menciona a lo largo de este informe, se presentaron diversas dificultades y obstáculos que complejizaron el proceso, teniendo que llevar a cabo significativas modificaciones y adaptaciones al plan original

### Referencias Bibliográficas.

- Anderson, E. C. (2004). *What is strengths-based education?: A tentative answer by someone who strives to be a strengths-based educator*. Unpublished manuscript
- Arias, E., Hincapié, D. & Paredes, D. (2020). *Educar para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educar-para-la-vida-El-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes.pdf>
- Ariza, S. (2016). *Aprovechando los talentos y fortalezas de cada alumno para desarrollar su potencial: Análisis de la posibilidad de generación de espacios de afinidad enriquecedores a través de la pertenencia a grupos de trabajo temáticos en alumnos con dificultades de aprendizaje*. (Tesis de Maestría). Recuperado de [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:masterComEdred-Sariza/Ariza\\_Garcia\\_Susana\\_TFM.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:masterComEdred-Sariza/Ariza_Garcia_Susana_TFM.pdf)
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L. & Torretti, A. (2014). Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3) 169-177.
- Bisquerra, R. (2001). ¿Qué es la educación emocional?. *Temáticos de la escuela española*, 1(1), 7-9. Barcelona: Cisspraxis.
- Bisquerra, R. (2007). Las Competencias Emocionales. *Educación XX1*. 10, pp. 61-82.
- Bisquerra (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid; Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R (s.f). *La psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bridgeland, J., Bruce, M. & Hariharan, A. (2013). *The Missing Piece: A National Teacher Survey on How Social and Emotional Learning Can Empower Children and Transform Schools*. A report prepared for the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). Chicago: Author.
- Buitrón, S. & Navarrete Talavera, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1), 1-8.
- Busso, M., Cristia, J., Hincapié, D., Messina, J., y Ripani, L. (2017). Aprender mejor: políticas públicas para el desarrollo de habilidades. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Aprender-mejor-Pol%C3%ADticas-p%C3%ABlicas-para-el-desarrollo-de-habilidades.pdf>
- Calderón, M., González, G., Salazar, P. & Washburn, S. (2012). *Aprendiendo sobre las emociones*. 1ª. ed. San José, C.R. : Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.



- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2020). *What is SEL*. Recuperado de [www.casel.org/what-is-SEL](http://www.casel.org/what-is-SEL)
- Centro para la Ciencia Contemplativa y la Ética (2019). *Aprendizaje SEE GUÍA ANEXA; Aprendizaje Social, Emocional y ético*. Emory University: Atlanta.
- C.R.A Entreviñas. (2016). *El Yoga en la Escuela*. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2017/06/EL-YOGA-EN-LA-ESCUELA.pdf>
- Clifton, D. O., & Harter, J. K. (2003). Investing in strengths. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 111-121). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Department for Education and Skills (2005). Primary National Strategy: Excellence and Enjoyment: social and emotional aspects of learning: guidance. Inglaterra.
- Educarueca (2020). *Mensajes tu, Mensajes yo*. Recuperado de <https://pazuela.files.wordpress.com/2020/04/20-mensajes-tc39a-mensajes-yo-20-para-subir.pdf>
- Ekman, P. (1999). *Basic Emotions*. En T. Dalgleish & M. J. Power (Eds.), *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 45-60). New York: John Wiley y Sons Ltd.
- Ekman, Paul. 1980 *The Face of Man. Expressions of Universal Emotions in a New Guinea Village*. Garland. Nueva York.
- Elias, M. J., Gara, M. A., Schuyler, T. F., Branden-Muller, L. R., & Sayette, M. A. (1991). The promotion of social competence: Longitudinal study of a preventive school-based program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61(3), 409–417.
- Extremera & Fernández- Berrocal. (2004) “Medidas de evaluación de la inteligencia emocional”. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36, 209-228.
- Fredrickson, B. (2015). *Amor 2.0*, México: Editorial Océano.
- Gaete, A. y Ayala, C. (2015). Enseñanza básica en Chile: Las escuelas que queremos. *Calidad en la Educación*, 42, 17-59.
- Gaete, A., Gómez, V. y Bascopé, M. (2016). ¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?. *Centro de Políticas Publicas UC*, 11(86).
- Galvis, Rosa Victoria (2007). El proceso creativo y la formación del docente. *Laurus*, 13(23), 82-98.
- Garrido, J & Azpilicueta, M (s.f). *Conocemos los estereotipos y los prejuicios para evitar la discriminación*. Recuperado de <http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/conocemos-los-prejuicios-y-estereotipos-para-evitar-la-discriminacion.pdf>
- Goleman, D (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman ,D ( 1996). *Inteligencia emocional*. Argentina: Javier Verhara Editor S.A.

- Greenhalgh ,P ( 1994). *Emotional Growth and Learning*. NEW YORK: Routledge.
- Goleman, D. (1997). *La inteligencia emocional*. Bantam Books: Estados Unidos.
- Hawkins, J.D., Catalano, R.E. and Miller, J.Y. (1992) Risk and Protective Factors for Alcohol and Other Drug Problems in Adolescence and Early Adulthood: Implications for Substance Abuse Prevention. *Psychological Bulletin*, 112, 64-105
- Hodges, T. (2002). *An experimental study of strengths investment and changes in state hope*. Technical Report.
- Jennings, P. A & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.
- Kiecolt-Glaser, J. K. (2009). Psychoneuroimmunology: Psychology's Gateway to the Biomedical Future. *Perspectives on Psychological Science*, 9(4), 369.
- L. Nummenmaa, E. Glerean, R. Hari, J. Hietanen (2014), "Bodily maps of emotions", *en Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 111 (2).
- Lyubomirsky, S. (2014). *The how of happiness (X, Trans.)*. Taipei, Tawain: Longstone
- Mena, M. I., & Puga, M. (2019). *Formación de educadores para el desarrollo de las competencias transversales y socioemocionales*. Caracas: DIALOGAS, Adelante, Agcid Chile, MESACTS y CAF.
- Mena I., Romagnoli C. y Valdés A.M. (2008) *¿Cuánto y dónde impacta? Desarrollo de habilidades socioemocionales y éticas en la escuela*. Documento Valoras UC. Recuperado de <https://www.educarchile.cl/cuanto-y-donde-impacta-desarrollo-de-habilidades-socio-emocionales-y-eticas-en-la-escuela>.
- Mineduc. (2020). *Claves para el bienestar. Bitácora para el autocuidado docente*. Recuperado de <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/bitacora-docente-2/>
- Osterman KF. Students' Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research*. 2000; 70(3):323-367.-
- Perry, J. (1996). Measuring public service motivation: An assessment of construct validity. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 6, 5-22.
- Piqueras , Ramos , Martínez & Oblitas (2009). EMOCIONES NEGATIVAS Y SU IMPACTO EN LA SALUD MENTAL Y FÍSICA. *Suma Psicológica*, 16(2),85-112.
- Palmer, B., Gardner, L., & Stough, C. (2003). The relationship between emotional intelligence, personality, and effective leadership. *Australian Journal of Psychology*, 55,140–144.
- Palmero, F. & Fernández-Abascal, E. G. (1999). *Emociones y salud*. Barcelona: Ariel., S.A.

- Pontificia Universidad Católica. (2019). *Herramientas Guía*. Recuperado de: <https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2019-07/empatia-y-toma-de-perspectiva.pdf>
- Resnick, M. , Bearman,P. S., Blum, R.W., Bauman,K.E. Harris, K.M., Jones, K.M Udry,R. (1997). Protecting Adolescence from harm : findings from the national longitudinal study on adolescent health. *Journal of the American Medical Association*, 278, 823-832.
- Rodríguez Teresa, & García Rodríguez, Clara Marta, & Cruz Pérez, Ramón (2005). Técnicas de relajación y autocontrol emocional. *MediSur*, 3(3) ,55-70.
- Sandín, B. (2002). Papel de las emociones negativas en el trastorno cardiovascular: un análisis crítico. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, (7), 1-18.
- SelClass (s. f). *Plataforma Educativa de Aprendizaje Socioemocional*. Recuperado de [https://selchile.com/wp-content/uploads/2021/03/catalogo\\_selclass\\_2021\\_beta.pdf](https://selchile.com/wp-content/uploads/2021/03/catalogo_selclass_2021_beta.pdf)
- Sirois, B. C. & Burg, M. M. (2003). Negative emotion and coronary heart disease. A review. *Behavior Modification*, 27(1), 83-102.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. The Future of Children. *Princeton University*, 27(1), 137-155.
- Schonert-Reichl, K. A., Kitil, M. J., & Hanson-Peterson, J. (2017). *To reach the students, teach the teachers: A national scan of teacher preparation and social and emotional learning*. A report prepared for the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). Vancouver, B.C.: University of British Columbia.
- Weissberg RP, Elias MJ (1993). Enhancing young people's social competence and health behavior: An important challenge for educators, scientists, policymakers, and funders. *App Prev Psychol*. 2, 179–190.
- Zapata , A (s.f). *Guía de Educación Emocional*. Recuperado de <https://www.vocaeditorial.com/blog/categoria/behappy/>.
- Zins, J.,E., Weissberg, R.P., Wang, M.C., & Walberg, H.J. (Eds). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* .New York, NY: Teachers College Press.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

#### **Pauta de Entrevista Semi Estructurada**

- 1)¿Qué lineamientos ha definido el establecimiento para la redistribución de alumnos en los distintos cursos?
- 2)¿En qué referentes teóricos, información y/o datos se sustenta la decisión de redistribuir los estudiantes en los cursos?
- 3)¿Qué ha realizado el establecimiento para implementar estos lineamientos?
- 4)¿Quiénes participaron en la decisión de redistribuir los alumnos?
- 5)¿Cuáles son las expectativas que usted(es) tiene(n) de la redistribución de alumnos en los distintos cursos?
- 6)¿Cómo cree que influye en los cursos la integración de alumnos nuevos?
- 7)¿Cómo caracterizaría el ambiente dentro del aula de clases?
- 8)¿Cómo se trabaja la identidad de curso dentro la rutina escolar?
- 9)¿Qué acciones o actividades se han realizado en el establecimiento para integrar en los cursos a los alumnos redistribuidos?
- 10) ¿Qué acciones o actividades realizan como grupos curso para integrar a los alumnos nuevos?
- 11) ¿Con qué frecuencia se realizan acciones o actividades para fortalecer la relación entre el curso?
- 12) ¿Qué estrategias se han utilizado para evaluar la redistribución de cursos?
- 13)¿Se realiza un seguimiento a la estrategia de redistribución? ¿Qué elementos considera este seguimiento?
- 14)¿Qué cambios han observado usted(es) a partir de la redistribución de alumnos?
- 15)¿Qué beneficios se han observado con la redistribución de alumnos en los cursos?
- 16)¿Qué dificultades o debilidades se han presentado con la redistribución de alumnos?
- 17)¿Qué acciones se ejecutan al observar estas debilidades en la redistribución de cursos?
- 18)¿Cómo describirías la relación entre profesor jefe y alumnos?
- 19)¿Cómo describirías en la relación entre alumnos?
- 20)¿Cuáles son los factores que influyen positivamente en las relaciones sociales dentro del aula?
- 21)¿Cuáles crees que son los factores que influyen negativamente en las relaciones sociales dentro del aula?
- 22)¿Qué tipos de conflictos se presentan más frecuentemente en el aula?
- 23)¿Cuáles son las instancias para solucionar los conflictos?

24) ¿Qué estrategias se utilizan para resolver los conflictos?

25) ¿Qué actores participan en la resolución de estos conflictos?

## Anexo 2

### Cuadro Resumen de las Entrevistas.

Subtema	Docente 1	Docente 2	Coordinadora	Director
<b>Tema: Redistribución de cursos</b>				
<b>Lineamientos Institucionales</b>	<p>Intervención de convivencia escolar, cada dos años que haya una redistribución de los cursos, por un tema formativo.</p> <p>La decisión la tomaron los directivos.</p> <p>Encargada de Convivencia, coordinadoras, inspector general.</p>	<p>No lo sé.</p> <p>Participaron varios de los profesores, convivencia escolar,</p>	<p>-El "A" era el que siempre estuvo con nosotros, de grupo play hasta cuarto medio, nunca se separaron esos cursos y el "B" eran los alumnos que iban llegando en el camino.</p> <p>-Que no existiera discriminación entre un curso u otro o sentimiento de superioridad.</p> <p>-Alumnos que tenía necesidades educativas especiales, tratamos de equiparar.</p> <p>-Se quería hacer cada dos años pero por pandemia no creen que se realice el otro año, lo que sí, está incluido en el reglamento escolar y en el documento que firman los papás a principio de año, sea este o el año siguiente. Entonces los papás ya están informados de esto, que va a ser continuo en el tiempo.</p> <p>-La redistribución está documentada en el reglamento de convivencia escolar.</p> <p>-Los que participaron fueron: La encargada de convivencia escolar, el equipo de gestión, rectoría, la psicóloga del momento, los profesores jefes y profesores de asignatura. entre todos nosotros en realidad se hicieron varias reuniones, se llamaron reuniones individuales, grupales, se pidió opinión, entre este gran equipo colegio se hizo la redistribución.</p> <p>-Profesor jefe más que capacitación no, nosotros les dimos como un pincelazo a lo que era cada estudiante y a lo que necesita.</p>	<p>-Fuimos rescatando como nudos de conflicto, o algunas falencias que teníamos con el sistema que teníamos que mejorar.</p> <p>-Lo que permitía era dar una nueva oportunidad a los alumnos de poder socializar con otros niños. Bajo ese punto de vista era necesario que los niños compartieran con otros compañeros, de conocer alumnos distintos y darles un sentido más de promoción que de curso y no en el sentido de curso aislado, en cuanto a su conformación.</p> <p>-Que algunos cursos estaban desequilibrados, en términos de convivencia escolar y también en términos académicos. Lo que pasa es que desde confluyen mayor cantidad alumnos con problemas de aprendizaje en un solo curso y por otra parte en otro curso había una gran cantidad de niños con problemas de convivencia escolar o con problemas entre ellos.</p> <p>-Tanto uno de los lineamientos concretos fue establecer el diálogo con todos los estamentos, llegando a acuerdos, viendo los puntos que se debían considerar para realizar las mezclas de curso.</p> <p>-Quiénes estaban organizando como se iba realizar la mezcla, quiénes iban a participar dentro de la división de los cursos y eso incluye al departamento de convivencia escolar que incluía la psicóloga, encargado convivencia escolar, rectoría, profesores, departamentos, y al proyecto integración.</p> <p>- La decisión se tomó a nivel directivo.</p> <p>-Expectativas: que los cursos estén equilibrados, ahí aparece un concepto importante que es homogeneidad o heterogeneidad, porque el que se mezclen cursos significa que se están tomando alumnos con diferentes capacidades con diferentes formas de socialización, con diferentes resultados académicos por lo tanto eso genera un grupo que en sí mismo tiene cierta heterogeneidad, es decir está conformado con niños de distinta naturaleza.</p> <p>-Se abrió esto de la postulación a través de plataformas del Sae, del sistema de admisión escolar, el colegio notaba una nueva variable y una nueva arista de este cambio. porque iba llegar una gran cantidad de alumnos externos, entonces lo más fácil era tirar a los alumnos donde había cupo, eso era lo más fácil en términos administrativos, pero era un mayor desafío y más interesante tratar de distribuir equitativamente</p>

				a estos niños en cursos que ya estuvieran equilibrados en sí mismos por este sistema de mezcla.
<b>Acciones emprendidas por el establecimiento para la redistribución de alumnos en los cursos</b>	<p>Se hizo primero una inspección de parte de convivencia escolar y detectar los diferentes grupos de distintos cursos.</p> <p>También dejar promedios, para dejar un curso más parejo.</p> <p>Se avisó a profesores jefes, reuniones consejos, se les avisó a los papás también, se les avisó a los alumnos en algún momento.</p> <p>Reunión de Consejo de Profesores, pero la decisión la tomaron los directivos.</p> <p>Tomar varias estadísticas, promedio y puede sacar un parámetro, puede sacar anotaciones negativas y positivas de cada niño, para ir redistribuyendo y no recargar, hacer algo más equitativo.</p> <p>En el colegio se realizan hartos shows, es parte importante de cómo ellos se relacionan. Está la semana de la ciencia está el inglés show, 1000 actos, show de Navidad, fiestas patrias.</p> <p>Semana a semana, las actividades son mensuales en este colegio, también trabajo de grupo. y las relaciones de curso, repito Consejo curso es fundamental</p>	<p>Pasaron haciendo una clase de entrevista a los niños de varias preguntas, con preguntas que apuntaban a cómo se sentían en el curso, si había algún compañero que los molestaban, algún compañero o varios, no sé, se burlaban de ellos.</p> <p>La psicóloga de ese momento, yo era su profesora jefa, y también se acercó a mí a preguntarme. También hacía observaciones de clases.</p> <p>Si se respetó bastante alguna de las opiniones de los profesores.</p> <p>Aniversario, en donde se participaba por alianzas, lo que ayudó a afianzar el lazo entre cursos (antes eran rivales, ahora son compañeros).</p> <p>El colegio hace muchos actos.</p> <p>Si el profesor detectaba algún problema este se derivaba.</p>	<p>- Shows, competencias, concursos, varias cosas en las cuales ellos se van integrando, actividades deportivas, no son muchas, pero ellos si se integran, por ejemplo en actividades de fútbol, o actividades que hacen fuera del colegio y tenemos al family show, es un show donde la mostramos, que se celebra el día del padre y de la madre juntos, para mostrar algunas habilidades que han adquirido los niños, ya sea del idioma, el baile, organización, todas esas cosas.</p> <p>- Presentación en los shows juntos como nivel. Christmas show, organizarse con la ropa, baile y canción.</p> <p>- Eso es parte de la jefatura. Conversar con ellos, decirles que va a llegar un compañero nuevo, que lo acojan bien, eso más que nada. Los grupos curso son niños buenos, son niños tranquilos</p> <p>- ¿Frecuencia de las actividades? No son muchas, los consejos de curso están las actividades como los shows, family, English, Christmas show, con la semana de la ciencia e historia, o las alianzas, donde los niños se reúnen y tienen otro tipo de actividades.</p> <p>-Se hicieron encuestas, que indicaban quién tenía mejor relación con quiénes, con quiénes no, o con quienes se llevaban mal</p> <p>-Reuniones con los profesores jefes y los profesores de asignatura, en base a observaciones de la psicóloga.</p> <p>-factores socio emocionales de los niños, la capacidad de adaptación a los grupos de curso y establecer un equilibrio en los cursos.</p> <p>-Primero fue conocer a cada uno de los estudiantes, cuales un grupo de amigos, con quien se lleva mejor, con quien tenía mejor relación, también sus notas.</p>	<p>-Abordando directamente con profesores jefes, entonces es una detección a través del departamento de convivencia escolar y la psicóloga de cuáles eran las dificultades que presentaban y a raíz de eso se comenzó a trabajar internamente con los grupos.</p> <p>-Yo diría que apuntaba principalmente al trabajo individual y grupal con los niños, que es ese mismo trabajo que mencionaba recién, que realizó la psicóloga, que lo sigamos retroalimentando semanalmente. Ella asistía al aula y observaba los conflictos, conversar con los profesores, posteriormente lo conversamos con el equipo directivo y veíamos en las reuniones de departamento y el Consejo de profesores la forma de poder solucionar algunos temas y de poder integrar a los niños que tenían mayores dificultades.</p> <p>-Los niños que puntualmente se les individualiza, que tiene mayores problemas de integración se hace también un trabajo con los papás, hay un trabajo. La comunidad escolar no lo nota en forma general y es que también se toma los grupos de niños y se conversa con ellos.</p> <p>-Actividades que se realizan a nivel de convivencia escolar, está el trabajo focalizado y está el grupal a través con cada uno de los cursos. Pero principalmente cuando hay dificultades. Quizás nos falta hacer algo más permanente con aquellos cursos que no presentan tantas dificultades. Pero nos centramos más en los cursos que tienen conflictos.</p> <p>-Frecuencia: En el ámbito de la convivencia escolar en el ámbito del profesor jefe, o de los profesores de asignatura. Semanalmente. Intervenciones mensuales y hasta trimestrales.</p> <p>-Lo primero que hicimos fue un análisis en cuanto a los diferentes estamentos del colegio, donde primero se analizó a nivel de coordinación, directivos, se llevó la discusión a los profesores, se le planteó la idea, por departamentos, cuál era la percepción que tenían los profesores, a la psicóloga. Se escuchó al centro de padres, se escucharon a los apoderados a través de asamblea.</p>
<b>Evaluación de la redistribución de</b>	<p>No sé si hay una pauta evaluativa, se ve más que nada por el rendimiento del curso, si</p>	<p>A fin de año se pudo haber hecho alguna reunión o algo, no se hizo. Pero se supone que este año se iba</p>	<p>-La psicóloga, realizó otras encuestas y otro tipo de estrategias que la verdad yo las desconozco, porque ya la vio directamente con</p>	<p>-Observar, monitoreo de los grupos.</p> <p>-Comenzar a observar si realmente esos niños habían logrado integrarse bien o no y ese feedback lo teníamos de los profesores y de las observaciones, también con los apoderados.</p>

<p><b>alumnos en los cursos</b></p>	<p>baja los niveles de bullying. Estrategia, no sé. La única estrategia que tienes es la estadística (rendimiento académico, índice de bullying). Aparte en las charlas de Consejo curso, o a final de trimestre, entregan las notas y dicen el mismo niño que está con promedio rojo.</p>	<p>a evaluar de una manera un poco más correcta, con más datos, con más tiempo. La verdad es que no hay estrategias, no se ha evaluado. -Seguimiento: No se ha realizado. Aunque siempre tenemos reuniones de departamento y durante el primer año, con mi coordinadora de mi asignatura de lenguaje. En ocasiones llaman a profesores para consultar acerca del curso y alumnos específicos, esto se hacía a términos del trimestre y a fin de año.</p>	<p>convivencia escolar. Porque hizo intervenciones respecto a eso. -Este año se iba hacer seguimiento, porque el próximo año correspondía redistribución, entonces no lo hemos podido hacer. -Primero eran entrevista con los estudiantes, entrevista con los apoderados. La relación que tenían ellos con sus compañeros, de amistad. Se aplicaban varias encuestas, como les decía la psicóloga tenía un rol fundamental en este trabajo, no estamos por la psicóloga en estos momentos</p>	<p>-Yo diría que en diciembre y en los últimos meses del año en que se realizó la mezcla se conversó la mayoría de los apoderados de los niños que tenían dificultades. -Se aplicaba constantemente una encuesta a los alumnos. "A mí me sucede que..." tres o cuatro veces al año. -En base eso se conversó con los profesores y los profesores también dieron su opinión. -Está la observación de los alumnos, la conversación con ellos también estuvo la aplicación encuestas para ver cómo estaban, la conversación con los padres, el feedback de los profesores. Yo lo resumiría en observación, seguimiento, monitoreo. De esa forma fuimos evaluando la redistribución. -Yo diría que tuvimos un alto nivel de acierto. -Seguimiento considera el trabajo de todos los estamentos, la conversación con el alumno, la conversación con los apoderados. -Monitoreo constante y permanente de la mezcla de cursos en el primer año. Eso se hizo el año pasado, en compañía de la psicóloga del colegio ellos realizaron catastro de las cosas que hicimos. detectar cuáles eran los nudos de conflicto en cada uno de los cursos. Entonces en función de eso se hizo un trabajo focalizado, con cada uno de los grupos. Atendiendo a las dificultades de cada niño. -Se realiza Observación (permanente- semanal) por parte de la psicóloga y diariamente de los profesores, seguimiento y monitoreo es constante (semana a semana) e intervención cuando son necesarias o se le pide al profesor jefe hacer otro tipo de actividades ya sea mensual o trimestral.</p>
<p><b>Percepción de las consecuencias de la redistribución de alumnos</b></p>	<p>Positiva. Yo creo que fue exitoso, pero porque bajó las estadísticas de Bullying, mejoró el promedio, a lo mejor había niños del año pasado que teníamos las notas y bajaron las notas porque se puedan sus compañeros, es relativo. Los cambios que han habido es que los niños se vuelven más adaptables. Y en lo negativo, un curso cuando es muy bueno y tú lo desarmas, en ningún momento se genera algo negativo, porque esos mismos niños que tú sacas de este curso que era tan bueno va a mejorar otro,</p>	<p>Lograron generar como un lazo de curso. Les da un poquito más de ánimo. Yo creo que fue para mejor. Siento que a algunos les hizo súper bien, otros se mantuvieron con su personalidad y todo bien y a otros el cambio les afectó más. <b>Beneficios:</b> Puede ser que dividir la carga de líderes de uno o en el otro. Estudiantes que, a pesar de los cambios, no cambiaron su manera de ser, de pensar y actuar</p>	<p>-Yo creo que hubo cambios más positivos que negativos. -Las clases son las mismas, en cuanto al material no ha cambiado mucho. -Para los niños es súper fácil el tema de adaptación. -Los niños al principio echaban de menos a algunos de sus amigos. -Que todo se conocen, ahora todos son amigos ya no eran el A o B, son todos uno. Entonces ya no surgen esas rivalidades que en algún momento existieron o esos estigmas estaban en un curso. Ahora son uno solo. -Las acciones que se tomaron en caso de alumnos con dificultades de adaptación: Se conversó con ellos y sus padres. La psicóloga también participó. Estos niveles eran quinto y sexto (ahora sexto y séptimo).</p>	<p>-Se solucionaron muchas relaciones interpersonales, entre niños que mantenían una relación armónica cuando tenía muchas diferencias personales. -Con el cambio de curso los niños tuvieron la oportunidad de conocer a nuevos compañeros, entonces uno de los cambios que se observó es que las principales dificultades que tenían atendieron a superar. -A veces cuando algunos niños están estigmatizados por los apoderados por los compañeros como conflictivo, entonces ese niño tuvo la oportunidad socializar con otros compañeros y nunca más se supo de conflictos de sus alumnos en el curso nuevo. -Un trabajo más positivo, los niños, una mejor disposición a clase en algunos grupos de curso, una mayor capacidad de empatía, de aceptación de la diversidad. Una mayor capacidad de integrar a personas nuevas, de abrir un poco el espectro. Los niños están muy encasillados, entonces no conocían a sus compañeros ahora pueden socializar con otros niños. -Uno de los beneficios, es que se le dio sentido y una valoración a la generación completa, es decir, ya no tenían amistades o compañeros cercanos en un solo curso, sino que en dos cursos.</p>



	<p>siempre siento que a ser positivo creo yo. Nunca negativo. Aumentar el nivel de concentración, bajar el nivel de desorden. los niños que sufrían bullying ya no lo sufren. Mejorar las relaciones sociales, aprender a respetar a todos. Cuando te sale mal lo único que puedes hacer es tratar de remediarlo, primero individualmente, tratar de focalizar los niños, quien es el más malo de lo malo que nace el más malo y tratar de revertir la situación.</p>	<p>frente algunas situaciones. También lo positivo de ver cómo son ellos en un ambiente distinto, sacarlo un poco a su zona de confort. Aprenden a valorar las relaciones y sus amistades. Las bases de un curso nuevo igual generaban oportunidades que podía ayudar si uno las tomaba bien y las aprovechaba y podía funcionar. <b>Dificultades:</b> Fue la responsabilidad de reorganizarlos. Sentirme responsable dentro de la redistribución. Otra dificultad para los niños fueron los nervios. En mi curso estaban todos muy tristes, no querían que ninguno fuera cambiado, ya luego lo tuvieron que entender y lo tomaron bien. Mayor enfoque en los estudios porque ya no estaban esos amigos que distraen.</p>	<p>Expectativas: Como colegio queremos que todos sean iguales, que todo salga con las mismas capacidades, que todos tengan el mismo nivel de aprendizaje.</p>	<p>- ¿Dificultades? Actualmente yo diría que ninguna dificultad. Yo diría que la mayor dificultad que tuvimos fue la resistencia de muchos apoderados que no querían que sus hijos fueran removidos del curso origen.      -Los primeros días se anunció este cambio, también se manifestaron. Les manifestaré a sus profesores jefes, algunos que no querían ser cambiados. Pero una vez que se realizó la mezcla no hubo ningún pronunciamiento posterior de parte apoderados que estuvieran disconformes      -A lo mejor nos falta realizar mayor cantidad de actividades que generen integración de los niños, pero no directamente desde lo que se hace desde dirección o del ámbito de la convivencia escolar, sino que más instancias de integración, de compartir. De realizar una relación más amplia entre los niños, pero en actividades más concretas dentro de los cursos, es decir generar lineamientos a nivel de la jefatura de curso se genera mayor cantidad actividades que tiendan a mejorar el objetivo de la mezcla</p>
<b>Tema: Clima de aula y convivencia escolar</b>				
<p><b>Resolución de los conflictos</b></p>	<p>Que no se escuchan entre ellos. Cuando no se escuchan, pierden el respeto. Etapa de Adolescencia. Con los niños más chicos solucionar el tema de inmediato. Con los más grandes ahí tienes que conversar, conversar con</p>	<p>Como cuando hay problemas entre niños, de llevarse bien o de ese estilo, se tienden a llevar a convivencia escolar o el encargado de convivencia escolar, inspectora, rector, psicóloga, alumno. Competitividad y la falta de comunicación, no saber cómo decir las cosas.</p>	<p>-Tal vez la talla pesada de algunos. No son muchos los conflictos, tal vez es el que interrumpe en clase por algún motivo. Porque el niño que más inquieto, no significa que sea el más molesto. Tenemos unos que son hiperactivos. No pueden ni estar sentado, se para, se arrastran, gatea, no puede estar sentado, pero no significa que sea irrespetuoso con la profesora, el niño puede parar y estar tranquilo.</p>	<p>-Hay niños que tienen problemas de hiperactividad, y hemos tenido niños que han sido sumamente disruptivos, que interrumpen toda la clase, se botan al suelo, quieren hacer lo que yo estimo conveniente, y eso genera un ambiente negativo en el aula porque los alumnos se molestan y sienten que su espacio de trabajo está invadido constantemente, no se pueden concentrar, no logran realizar sus actividades, se distraen, entonces puede generar un conflicto. Hay elementos y patrones que hay que tener de común acuerdo, y ahí el colegio fundamental, si el colegio no genera esas instancias y no establece algunos consensos y acuerdos con los profesores para que todos abordan de manera consistente tiene que haber patrones que</p>

	<p>la persona, con los involucrados.</p> <p>Yo trato de alejarlos del grupo y que quede una conversación entre ellos y yo. Conversar es importante.</p> <p>Informar al inspector, después inspectoría general tratar de conversar con ellos y el niño, tratar de llamar al apoderado, hay una reunión, reunión profesor, profesor jefe, después reunión profesor jefe inspector general.</p> <p>Las conversaciones, llenar pautas, dejar registro, conflictos muy grandes tratar de llevar a otra persona de testigo.</p> <p>Seguir los lineamientos del conducto regular. convivencia escolar, avisar con tiempo, tanto al apoderado, tanto al niño.</p> <p><b>Involucrados:</b> Las personas involucradas en el conflicto, el profesor jefe, sino por la asignatura el profesor jefe, con el profesor de la asignatura, inspectoría, dejar registro en el libro de clases, después inspectoría general, vicerrectoría</p>	<p>Las instancias, yo busco cualquier instancia, si no existe la creo, la genero.</p> <p>Entrevistas, con el encargado de convivencia escolar, también se ha tenido que llamar a los apoderados para comentar alguna situación, psicóloga. En consejo de curso, o cualquier momento, como el recreo.</p> <p>Las estrategias son, el diálogo, entre ellos, con convivencia escolar, con psicóloga, con profesores, entregar estrategias a los papas. En ocasiones exponer el problema al curso si el estudiante lo permite.</p> <p>Primero son los involucrados y dependiendo el nivel del conflicto y la situación y lo que amerite. profesor jefe, encargado convivencia escolar, psicólogo del colegio, los padres, los apoderados, el resto de los otros niños, los testigos.</p>	<p>-Un poquito más grandes, quinto sexto séptimo u octavo que es una edad un poco más compleja. Ahí se presentan más conflictos como la mentira el cahuín, que me dijo que no me dijo, y yo era la niña y sufre y lo pasa mal.</p> <p>-Son puras tonteras, que le contó niño que me gustaba, puras niñerías.</p> <p>- En caso de conflicto la primera persona que tiene que comunicarse es su profesor jefe, profesor de asignatura de estar involucrado, luego se dirigen a convivencia escolar y convivencia escolar ahí toma el caso y decide qué hacer. si es un caso grave lo ve por los apoderados, con los niños, hace intervención, conversión, hacen mediación entre los niños, para que no vuelva a suceder. Pero en general sucede eso, el inspector también cuando sucede algo con los niños el inspector lo saca y el inspector conversa.</p> <p>-Los profesores tienen buena relación con sus coordinadoras, entonces eso se informa rápidamente y después lo vemos con la persona encargada de convivencia escolar.</p> <p>-Estrategias para resolver conflictos: la conversación, la mediación, el pedir disculpas, muchas veces no es necesario llamar a los apoderados, eso se soluciona en el momento y cuando no hay solución, se tendrá que conversar con los apoderados, con los niños, pero en general esto tiene buen término.</p> <p>-Actores que participan en la resolución de conflicto: Inspectoría, profesores, los docentes que están involucrados, encargada de convivencia escolar y rectoría</p>	<p>estén preestablecidos por el colegio por lo tanto lo que influye son los lineamientos generales que entre el colegio, y eso es importante que los de el área del departamento de convivencia escolar los problemas de ese niño no se va lograr.</p> <p>-Yo creo que los principales conflictos son relacionados con la convivencia escolar.</p> <p>-Instancias de resolución de conflicto: Las instancias siempre son la conversación con el apoderado, en primer lugar, la conversación con el alumno, se les da la oportunidad de que ellos puedan presentar un cambio, condicionarlo un poco y posteriormente hacer un seguimiento del trabajo que se pretende realizar con ellos. Y la otra parte es la sancionatoria.</p> <p>Estrategias de resolución de conflictos. La conversación con el alumno, siempre escuchando a las dos partes.</p> <p>Se busca la opinión de aquellos que observaron lo que ocurrió, se buscan testigos, siempre, sean profesores, sean alumnos y se conversa en forma personal, confidencial con ellos también. Se llenan fichas, porque se le da formalidad a todos los conflictos y se establecen compromisos por escrito.</p> <p>-Actores: Profesor jefe, profesor de asignatura si corresponde, alumnos que protagonizaron el conflicto, los alumnos que observaron lo que ocurrió, los profesores que observaron también, establecer comunicación con el apoderado directamente de los alumnos involucrados y también se participa activamente a nivel de equipo de convivencia escolar.</p>
<p><b>Relaciones Interpersonales.</b></p>	<p>Ellos tienen que aprender a tolerar a sus compañeros y a no formar grupitos.</p> <p>Por la carga emocional que tienen estos grupos una vez se forma, cuesta romperlos.</p> <p>Ellos pueden aprender a compartir con todos, no solamente con sus amigos, entonces eso es importante en una redistribución.</p>	<p>A medida que iban avanzando los meses ellos iban tomando confianza de su rol asimilamos, viendo quiénes iban a ser en ese curso.</p> <p>A medida que avanzaron los meses se afianzaron súper bien, el ambiente de la clase era propicia para el aprendizaje.</p>	<p>-Como en todo colegio siempre hay grupos de alumnos.</p> <p>-Generalmente siempre las niñas las llevan.</p> <p>-Hay casos excepcionales donde, cuando son muy desordenados como que los aíslan, cuando son como disruptivos, uy que molesta. Pero en general la relación entre ellos es bastante buena.</p> <p>-Ellos se conocen desde pequeñitos, ellos llevan ya una continuidad en el colegio.</p>	<p>-Todos los cursos puede haber una situación distinta de problemática que se presenten de acuerdo a las características de los niños, por lo tanto, siempre van a haber dificultades en cada curso, a lo mejor de relaciones de tratos, de convivencia. Sin embargo, yo diría que el ambiente positivo, porque en general los alumnos no tienen un comportamiento inapropiado en las clases, son respetuosos con los profesores, mantienen una actitud positiva frente al aprendizaje.</p> <p>-En general yo diría que es positiva.</p> <p>-Nos ha ocurrido que han llegado alumnos con actitudes muy diferentes a la que tienen nuestros alumnos. Yo creo que todos los alumnos</p>

	<p>No es la idea romper la familia sino crear nuevos lazos, tratar de ayudar a todas las personas que no pudieron generar lazos con su curso. Lo importante es que ellos, más que formar lazos, es que ellos aprendan a compartir con todos, tanto con el curso lado, con el curso de más abajo. No se trata de destruir un grupo que ya está formado, se trata de incluir a esos niños que no estaban en ese grupo. Positiva, no hay niveles de violencia en los cursos ni muchas anotaciones negativas.</p> <p><b>Factores influyentes positivos:</b> Se deben dejar las normas claras, tú manejar las conductas de ellos.</p> <p><b>Factores influyentes negativos:</b> Cuando tú haces que esas normas no se cumplan, cuando se dejan a respetar entre ellos se pierde el control. Cuando tu avalas una situación que es incorrecta, tú pierdes el control.</p>	<p>El primer mes fue tranquilo, así como tomando sus roles. Luego ya el segundo mes yo diría que empezaron a tomar cada uno el rol en el curso, algunos mantuvieron su rol. Se respetaban mucho. Como líderes y era bastante positivo la verdad, los que había invitaban al compañerismo, amistosos.</p> <p>El ambiente que se generaba de manera para mí, positiva en ambos cursos. independientemente de la forma que yo tendría que hacer para que se generará, se lograba.</p> <p>Me acuerdo que puso unos carteles con títulos en inglés que decía como que "En este curso se celebran los triunfos de sus compañeros, nos respetamos, trabajamos en equipo"</p> <p>Oportunidad en ese sentido, como de quitar la rivalidad. Bueno, hay grupos. Especificados por gusto, a veces faltaba validar un poco más los gustos e intereses de sus compañeros. Son competitivos entre sí, pero a la vez son súper receptivos. Yo creo que un aula debe tener un ambiente positivo y debe haber relaciones positivas y saludables. Se trabajan</p>	<p>-El colegio un colegio pequeño, entonces todo como bien familiar.</p> <p>Factores que influyen positivamente:</p> <p>- El colegio que está aislado, por lo que los alumnos no tienen mucho contacto con el exterior.</p> <p>factores.</p> <p>-Cuando hay un partido de fútbol y juegan los quintos y sextos y todos los papás van juntos.</p> <p>- ¿Factores que influyen negativamente? Yo creo que la disciplina y las faltas de respeto, porque los niños son juguetones, de repente se ríen y tiran tallas, pero entre ellos no se da la falta de respeto, ni entre ellos y entre los profesores. Cuando el niño más desubicado que el resto ellos se lo hacen saber, le dicen inmediatamente, incluso van a acusar al profesor, y ahí empiezan aislar ese niño, ese niño está fuera de contexto, no pertenece al grupo curso, porque el grupo en general no es así.</p> <p>-Yo siento que en este colegio los niños también son integradores con respecto a los alumnos nuevos.</p> <p>-No sólo tenemos un buen ambiente y respetuoso, en general respetan mucho al docente y a sus compañeros, si hay burlas, lo veo muy poco.</p> <p>-Alumnos nuevos: Yo creo que influyen positivamente, llegan alumnos con ideas diferentes, con una postura distinta, vienen con una trayectoria escolar en otro establecimiento y eso ayuda a nutrirse los niños.</p>	<p>después de un tiempo se empapan de una cultura escolar propia de su colegio.</p> <p>Factores que influyen positivamente en las relaciones:</p> <p>-Lo que más influye en la capacidad de empatía que pueden tener los alumnos entre sí, el ambiente que pueda ser propiciado ha generado por los docentes que pueden generar un clima positivo o negativo y eso uno lo percibe.</p> <p>-esto yo creo que influye la disposición de los alumnos, el ambiente que pueda propiciar el profesor jefe, los lineamientos que pueda dar el colegio para que se generen estrategias concretas en el aula.</p> <p>Factores que influyen negativamente:</p> <p>-Lo contrario le decíamos recién, una mala organización de la clase, una actitud poco empática del mismo docente, del mismo profesor o profesora, una actitud muy represiva, muy autoritaria, puede influir negativamente en la relación social dentro del aula, eso del docente los alumnos.</p> <p>- Carga emocional de los niños que vienen desde la casa.</p> <p>-También las dificultades que pueden presentar por ejemplo los niños el diagnóstico, niños con síndrome de espectro autista o espectro asperger, dependiendo del nivel que tengan pueden generar un ambiente más positivo o negativo en el aula, a que voy con eso al que están diagnosticados y tienen una actitud muy compleja en la sala de clase y eso le genera conflicto con sus profesores, pero principalmente con sus compañeros.</p>
--	---	--	---	---

		<p>en la sala la tolerancia, el respeto, yo creo que principalmente eso, no ser egoísta, la generosidad, el apoyarse, autoestima</p> <p><b>Factores Influyentes:</b> Competitividad en los alumnos, los valores que les entregan tanto de casa, como las que vemos en el colegio, y lo segundo los valores que nosotros afianzados, que vamos manteniendo y reforzando en la sala de clases.</p> <p>Consejos de curso, que cada vez hay menos horas, nos quedan 45 minutos. Dejar pasar situaciones que es necesario controlar. Que no haya instancias para reforzar las relaciones positivas. La competitividad académica entre alumnos.</p>		
<p><b>Estrategias para integrar al nuevo curso.</b></p>	<p>Estamos formando personas, personas buenas, la idea es que aprendan a compartir, tolerarse y esas estrategias se hacen trabajando en equipo nomás, trabajo en grupo, en parejas. La actividad de semana nomás, no hay algo como para integrar. Hay Consejo curso y la profesora jefa es la encargada.</p>	<p>Solicitar a sus compañeros que lo inviten, que le muestren el colegio, que no lo dejen sólo en el recreo o en el almuerzo, también estar pendiente todo el primer trimestre o todo lo que se pueda, de ver si el niño está sólo los recreos o ir a mirarlos a la sala, también hablo con otros colegas viendo qué podemos hacer. En caso de exclusión a un niño se hace cargo Convivencia Escolar.</p>	<p>-Básicamente antes de que lleguen los niños, conversar con ellos, decirles que va a llegar un compañero nuevo, que lo acojan bien, eso más que nada. -Entonces las actividades que hacemos es más que nada contarles que va llegar alguien nuevo, que lo recepciones bien, es un trabajo fuerte el profesor jefe y los profesores de asignatura igual ayudan bastante con eso, no es que haya intervenido mucho, porque no es necesario. -Realizar los actos juntos: Family show, christmas show, english show y alianzas, juntos como nivel. Hay un encargado, donde hay una psicóloga y lo que se hace se va comunicando a los profesores jefes o profesores de asignatura y por otra parte está la actividad que realizan</p>	<p>-El año pasado hubo alguna o dos casos de alumnos nuevos en el colegio que generaron un poco de rechazo, que tenían costumbres un poco negativas, entonces los alumnos no estaban de acuerdo mucho con ellos. Después de realizar un trabajo directamente con los alumnos, los apoderados y con el grupo curso se logra integrarlos bien el día de hoy están integrados al 100% yo diría.</p>

		<p>Bueno todas las semanas hay orientación, consejo de curso. De convivencia escolar entregaron algunas planificaciones, de algunas actividades para poder fortalecer esto y que estuvieran relacionadas con los planes del ministerio. La psicóloga entraba a sus clases.</p>	<p>internamente los profesores con sus respectivos cursos para poder ir integrando los niños.          - Alumnos que tienen dificultades para integrarse, lo que hemos hecho y siempre plantearlo en el Consejo de profesores para que surjan iniciativas y formas de abordar el tema y estrategia para integrar a los alumnos.          -Convivencias, compartir.</p>	
<p><b>Rol profesor Jefe.</b></p>	<p>Como profesor, hacer estrategias para apoyar y adaptar al niño. Pero también depende del mismo niño, que se adapte o no. Lo importante es generar estrategias, como profesor. Yo tengo la facilidad de poder integrar a más niños, en este caso integrarlos más rápido, porque trabajo más en grupo, en equipo, o también de manera individual. Yo trato de adaptarme a todos, es la idea verlos a todos como iguales. Depende de las estrategias de cada profesor tiene en el aula, no solo dejarle toda la responsabilidad al profesor jefe.</p> <p>Haciendo inclusión, pero tú manejando las conductas de ellos, tú estás formando son niños. eso depende del docente</p>	<p>Yo soy super proactiva, no porque yo no quisiera que me diera lineamientos, denme todos los lineamientos del mundo. Pero no había, no estaban. Como profesora jefe uno siempre está atento a si hay una situación, o si hay algún problema entre estudiantes, siempre están las conversaciones. Me ayudó a conocerlos un poco más, de ver cómo salían de su zona de confort y la retomaban.</p>	<p>-Los alumnos generalmente admiran bastante a su profesor jefe y lo ven como el cercano que tiene colegio.          -Son bien empáticos con ellos los profesores con los alumnos.          -Por eso te digo, el profesor jefe se puso la camiseta y empezó a funcionar, con las pocas herramientas que se les dieron y afortunadamente hicieron bastante bien, la integración fue rápida. Entonces la formación que tiene cada docente y el carisma ayuda bastante. Ahora los profesores jefes los otros igual los elegimos con pinzas. Igual nos damos cuenta quien tiene experiencia en eso. Quién podría ser para este nivel o este otro. Igual hemos tenido problemas con algunos profesores jefes, la verdad es que rápidamente se suben al carro, porque no se restan se suman al trabajo que nosotros vamos haciendo</p>	<p>-El profesor jefe trabaja en fortalecer la identidad de curso. "Yo creo que es fundamental el rol de profesor jefe para trabajar la identidad de curso".          -Se ve una relación armónica entre profesor y alumno, los conflictos son habitualmente excepcionales, que pueden ser por ambas partes o dificultades concretas del alumno, por intolerancia los alumnos, quizá por alguna mala estrategia o algún comentario que utilizó el profesor jefe.</p>

<b>Vínculo Profesor-Alumno.</b>	<p>En este colegio no sé si hay tanta buena relación con los profesores jefes, yo creo que, si se existe, igual hay un apego, independiente, yo creo que menos que en otros colegios.</p>	<p>Yo creo que lo normal, como en un equilibrio, con algunos niños muy muy bien y con otros no tanto como hubiera querido.</p> <p>Como que no puedo decirte que soy autoritario porque soy amorosa, porque soy permisiva, o que lo conversemos porque yo estoy conforme a la situación, voy actuar.</p> <p>Cada uno tiene su rol, en ocasiones se humaniza con los alumnos, ellos la van a buscar cuando la necesitan, se percibe como una persona significativa para los alumnos.</p>	<p>Tienen mucha cercanía entre el profesor y los alumnos, sin traspasar las barreras de adultos y niños. O sea, ellos son super respetuosos con sus mayores. Y los profesores también con sus estudiantes, tienen una relación bien cercana, la mayoría.</p>	<p>Hay profesores que pueden ser muy cercanos con sus alumnos y otros a lo mejor tienden a ser un poco más distantes, entonces la relación es igual de única pero el vínculo que genera más con el profesor que más cercano. (Refiriéndose al profesor jefe).</p>
<b>Sentido de pertenencia</b>	<p>La identidad de curso ahí se pierde con la redistribución porque se hace de nuevo, eso es lo importante la redistribución, crear una nueva identidad de cursos.</p> <p>Una identidad de curso lleva tiempo, conocerse, relación, trabajo, trabajo en equipo, importante el respeto que hay entre ellos y los lineamientos que uno le pueda dar esa parte formativa.</p>	<p>Evolucionaron, otros mantuvieron su rol, pero depende de cada curso yo creo, creo que cada curso tomó su identidad.</p> <p>Otra cosa beneficioso por el tema de la identidad de cursos, pero las bases de un curso nuevo igual generaban oportunidades que podía ayudar si uno las tomaba bien y las aprovechaba y podía funcionar.</p>	<p>Siempre ha sido un trabajo el profesor jefe, porque la intervención de convivencia escolar en este aspecto ha sido mínima en ese sentido. Si tenemos un profesor jefe que está empoderado y que resuelve situaciones rápidas, en el momento que los integra rápidamente. La verdad es que él ha sido nuestro pilar fundamental, que, ayudados tanto los niños, porque al principio les costó, les costó mucho, las primeras semanas. Ya como al mes están integrados, no había ningún problema, la profesora se encargó bastante de que eso sucediera. Yo creo que el profesor jefe cumple un rol fundamental en eso, más que nosotros como institución.</p> <p>-La identidad de curso la trabaja el profesor jefe.</p>	<p>Yo diría que el principal sello, en la identidad curso, lo imprimen los profesores de aula y en gran medida el profesor jefe. Yo creo que es fundamental el rol de profesor jefe para trabajar la identidad de curso. Es decir, si el profesor tiene una manera de trabajar integradora con los alumnos, por supuesto que va lograr mejores resultados en términos de identidad, que puede lograr en comparación con el profesor que nos interesa mucho por la interacción de sus alumnos</p>
<b>Apoderados</b>			<p>-Problemas domésticos al plantear la mezcla. Juntar dinero gira de estudio.</p> <p>-Cuando los mezclaron quedaron niños inquietos en ambos cursos, eso para ellos era terrible por qué porque los desconcentraba, los desenfocan, y era un curso donde efecto</p>	

			pasaban a séptimo. Entonces qué sucede que en séptimo todos los niños son desordenados, en todas partes del mundo. Los papás le echaban la culpa, al niño nuevo, porque el más desordenado ahí e interrumpe, ahora todos están desordenados	
--	--	--	---	--

### Anexo 3

#### Síntesis de las Entrevistas.

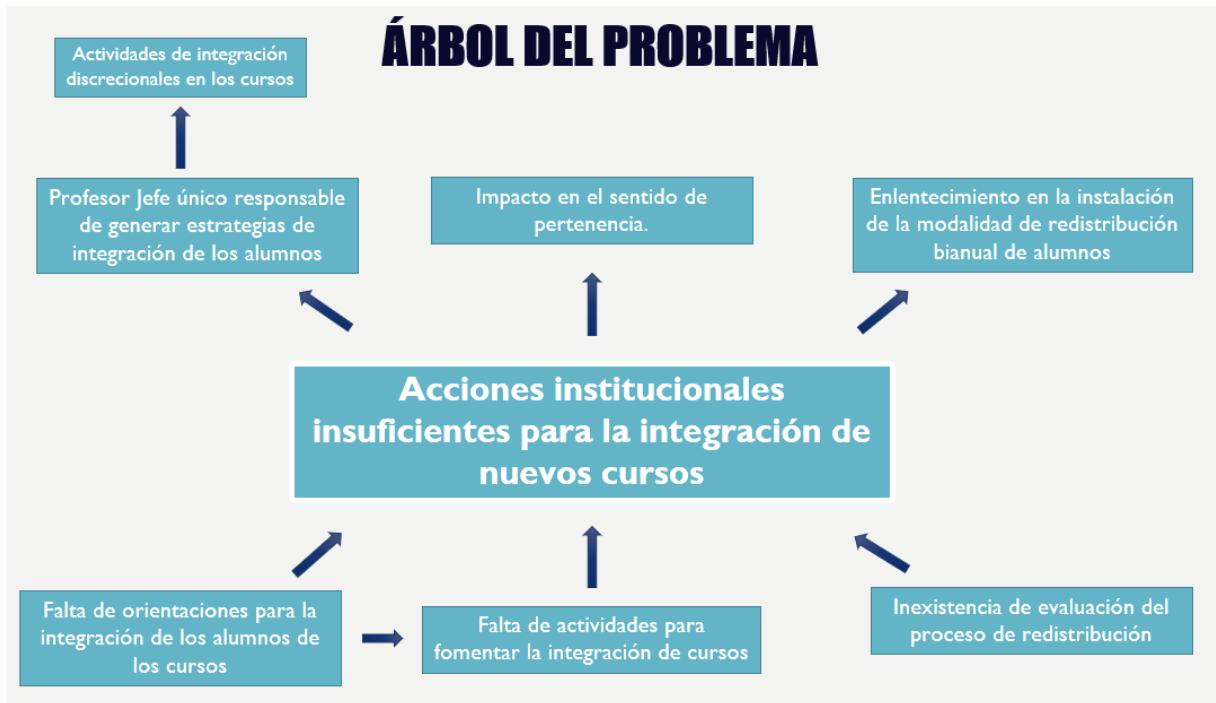
Subtema	Síntesis
<b>Tema: Redistribución de cursos.</b>	
<b>Lineamientos Institucionales.</b>	<p>Registro de los lineamientos de redistribución de cursos en el documento de Convivencia Escolar.</p> <p>Se dispuso de un registro online a través del Sae.</p> <p>Se piensa realizar cada dos años.</p> <p>Quienes participaron fueron, Psicóloga, docentes, equipo de gestión, rectoría, inspectoría general, sin embargo, la decisión la tomó el Equipo Directivo.</p> <p>Las expectativas y el motivo de la redistribución de cursos fue entregar una nueva oportunidad para que los alumnos compartieran con demás compañeros, dar un sentido de promoción o generación más que de curso aislado.</p> <p>También se encontró que había cursos dispares en cuanto a rendimiento académico y convivencia escolar, por lo que se quiso equilibrar los cursos.</p>
<b>Acciones emprendidas por el establecimiento para la redistribución de alumnos en los cursos.</b>	<p>Se hicieron encuestas y entrevistas a los alumnos donde se les consultaba sus amistades, cómo se sentían en el curso.</p> <p>Se realizaron observaciones de aula por parte de la Psicóloga, en la cual se identificaba conflictos para posteriormente trabajar en ellos. Luego se informaba a los docentes, equipo directivo y se analizaba la situación en Consejo de profesores.</p> <p>Se les informó a apoderados, docentes y alumnos del proceso de redistribución y a través del diálogo con los alumnos para sensibilizar en cuanto al tema.</p> <p>Se tomaron en cuenta las percepciones de los docentes y apoderados.</p> <p>En cuanto a actividades para trabajar la redistribución de cursos, estas son instancias de celebraciones institucionales, como aniversarios, temáticas semanales (english week, el día del libro, alianzas, Christmas Shows, semana de la ciencia, etc.</p>
<b>Evaluación de la redistribución de alumnos en los cursos.</b>	<p>Si bien no se ha realizado un proceso de evaluación en concreto, con datos y resultados estadísticos, si se ha llevado a cabo un proceso de monitoreo y seguimiento, a través de observaciones de aula, diálogo con los alumnos en cuanto a cómo se sentían, diálogo con los docentes, encuestas y entrevistas con apoderados. Estas se realizaban cada semana.</p> <p>En todos los procesos anteriores el papel de la Psicóloga era primordial.</p>
<b>Percepción de las consecuencias de la redistribución de alumnos.</b>	<p>El proceso de redistribución ha traído cambios más positivos que negativos, con respecto a los primeros, se observa que los alumnos fortalecieron la empatía, la aceptación a la diversidad y el poder relacionarse con todos los cursos y no solo con uno. Ver a los demás como iguales y fortalecer las relaciones interpersonales.</p> <p>En cuanto a los cambios negativos, en un inicio se presentaron algunas resistencias de parte de apoderados y alumnos, estos últimos se sentían tristes y no querían ser separados de sus amigos, sin embargo, a lo largo del tiempo esto fue desapareciendo.</p> <p>También es necesario crear más instancias concretas para trabajar la integración de cursos.</p>
<b>Tema: Clima de Aula y Convivencia escolar.</b>	
<b>Resolución de los conflictos.</b>	<p>Los conflictos que generalmente se presentan son las interrupciones entre alumnos en clases, no se escuchan entre ellos, la falta de comunicación y malentendidos por esta misma razón, la iniciación de rumores, la competitividad, bromas verbales inadecuadas entre alumnos y en los cursos mayores la mentira. También hay algunos alumnos con diagnóstico de hiperactividad que invaden el espacio de trabajo de sus compañeros y crean una distracción para ellos.</p> <p>Los actores involucrados en el proceso de resolución de conflicto son los siguientes: Alumnos involucrados, testigos, profesor de asignatura, profesor jefe, inspectoría, psicóloga, encargada de convivencia escolar, rectoría y apoderados en caso de ser necesario.</p> <p>Los conflictos por lo general se resuelven en la misma sala de clases, conversando con los involucrados con el docente presente, o en caso de ser algún conflicto generalizado se habla en consejo de curso con el profesor jefe. Cuando la situación es más grave se lleva a los estudiantes donde el inspector. A partir de este punto se sigue el conducto regular, el cual es realizar reuniones con la encargada de convivencia escolar, la cual si lo cree necesario tendrá una reunión con los alumnos, profesores involucrados, inspector y testigos del caso, llegando en última instancia a reuniones con el director.</p> <p>Algunas estrategias en la resolución de conflicto son el diálogo entre todas las partes entregando las disculpas pertinentes, entrevistas con los apoderados y encargada de convivencia escolar o inspectores, se establecen compromisos por escrito con oportunidades de cambio, llegando a una mediación entre las partes. Si la situación lo amerita se recurre al aspecto sancionatorio. Cuando el problema de convivencia es generalizado la psicóloga realiza una intervención en el curso. Todo esto debe quedar registrado en pautas y libro de clase.</p>



<b>Relaciones Interpersonales</b>	<p>En general el ambiente en la sala de clase se describe como positivo, donde no hay niveles de violencia y sin muchas anotaciones negativas en el registro del libro de clases, el ambiente de la clase es propicio para el aprendizaje. Los alumnos son respetuosos con sus profesores y sus compañeros y hay presencia de líderes positivos, aunque se aclara que siempre hay problemas en cada curso, aun así los docentes logran fomentar un buen ambiente en la sala de clases, teniendo reglas claras y que los alumnos mantienen un comportamiento adecuado en la sala. Aun así, hay algunos factores que inciden negativamente en las relaciones interpersonales tales como la competitividad entre ellos, la falta de validación en los gustos de sus compañeros y que no existan tantas instancias para reforzar las relaciones positivas. Otro factor que influye en las relaciones interpersonales son los alumnos con diagnóstico, estos pueden generar tanto un ambiente positivo como negativo en la sala, pudiendo provocar algún conflicto con alumnos y profesores, sin embargo, un factor influyente es que los propios alumnos aíslan a los alumnos que realizan estas conductas disruptivas en clases.</p> <p>Además, como fortaleza se menciona que los estudiantes son integradores con los alumnos nuevos y estos a su vez influyen positivamente a sus compañeros, además que son capaces de adaptarse a la cultura escolar de su establecimiento.</p>
<b>Estrategias para integrar al nuevo curso.</b>	<p>El proceso de integración de niños nuevos es llevado mayormente por el profesor jefe, el colegio realiza ciertas indicaciones de otorgar al estudiante una buena recepción, pero es el profesor jefe el que fomenta a sus compañeros a incluir al alumno nuevo en los recreos, o en el almuerzo, a estar pendiente y tomar acciones en caso de estar solo en el recreo. También la psicóloga realiza observaciones en el curso y convivencia escolar facilita planificaciones para la hora de consejo de curso y abordar la integración de alumnos nuevos en el curso. Algunas instancias de integración fuera de clase son los shows realizados en el colegio (Family show, Christmas show, English show, alianzas, etc.). En el caso de los profesores de asignatura estos establecen trabajos en grupo o parejas, tratando de integrarlo a estos, evitando quedar solo.</p> <p>Si se diera la situación de existir una dificultad en la integración, el caso se conversa en consejo de profesores surgiendo iniciativas, estrategias, trabajo con apoderados y formas de integrar a los alumnos.</p>
<b>Rol profesor jefe.</b>	<p>En general se describe la relación del profesor jefe y el alumnado en el colegio de manera positiva, armónica y de admiración. En la institución se percibe al profesor jefe como principal impulsor para fortalecer la identidad de curso, a su vez que el colegio establece que estos se eligen cuidadosamente para tomar este rol. Se menciona, además, que los profesores jefes del establecimiento asumen rápidamente su rol, realizando una rápida integración, que si bien no les entregan lineamientos muy claros, estos rápidamente son capaces de generar estrategias y estar atentos a las situaciones que puedan surgir dentro del curso, estando en conocimiento de sus alumnos y siendo empáticos con ellos. En caso de haber conflictos se establece que son excepcionales y solo se provocan por alguna mala estrategia o comentario.</p>
<b>Vínculo Profesor-Alumno.</b>	<p>El vínculo de Profesor y alumno se expresa como cercana sin traspasar las barreras de adulto y niño, pero que dependiendo del profesor esta puede ser más distante. Sin embargo, se plantea que es una persona significativa para el alumno.</p>
<b>Sentido de pertenencia</b>	<p>Con la redistribución de curso, la identidad de estos se pierde, por lo que es necesario impulsar el sentido de pertenencia. Para ello se plantea el trabajo del profesor jefe como pilar fundamental para la identidad de un nuevo curso y darle su sello, pues a los alumnos se les dificultaron las primeras semanas de clases luego del cambio, ya que muchos cambiaron sus roles dentro del curso. La intervención de convivencia escolar en este aspecto es escasa.</p>
<b>Apoderados</b>	<p>Apoderados presentan aprensiones ante la mezcla de cursos frente a problemas domésticos y a actitudes disruptivas de algunos alumnos al realizarse la redistribución de curso.</p>

**Anexo 4**

**Árbol del Problema**



## Anexo 5

### Escala de Apreciación de “Manual de Apoyo para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en el Aula para Docentes”.

Marca con una “x” la alternativa que creas que mas se acerca a lo que piensas.

	Si	Tal vez	No
<b>APRECIACIÓN SOBRE EL MANUAL</b>			
Cree que el manual servirá como potenciador de las habilidades socioemocionales en los estudiantes.			
El manual podría potenciar buenas prácticas educativas dentro del establecimiento.			
El manual funcionaría como herramienta práctica dentro del aula.			
El desarrollo de habilidades socioemocionales tratadas en este manual beneficia el rendimiento académico de los estudiantes.			
La forma en la que están abordadas las habilidades socioemocionales en el manual, potencia la convivencia escolar dentro del aula.			
La forma en la que están abordadas las habilidades socioemocionales en el manual, fomenta el sentido de pertenencia de los alumnos a sus cursos.			
Recomendaría este manual a otros profesores para desarrollar habilidades socioemocionales.			
<b>AUTOCONCIENCIA</b>			
La autoconciencia es un tema importante a desarrollar con los estudiantes.			
La información sobre autoconciencia está bien abordada en el manual.			
Las actividades son pertinentes para desarrollar la autoconciencia.			
Las actividades de autoconciencia son aplicables al aula.			
<b>AUTOCONTROL</b>			
El autocontrol es un tema importante a desarrollar con los estudiantes.			
La información sobre autocontrol está bien abordada en el manual.			
Las actividades son pertinentes para el desarrollo del autocontrol.			
Las actividades de autocontrol son aplicables al aula.			
<b>CONCIENCIA SOCIAL</b>			
La conciencia social es un tema importante a desarrollar con los estudiantes.			
La información sobre conciencia social está bien abordada en el manual.			
Las actividades son pertinentes a la habilidad de conciencia social.			
Las actividades de conciencia social son aplicables al aula.			
<b>HABILIDADES PARA RELACIONARSE</b>			
Las habilidades para relacionarse es un tema importante a desarrollar con los estudiantes.			
La información sobre las habilidades para relacionarse esta bien abordadas en el manual.			
Las actividades son pertinentes a las habilidades para relacionarse			
Las actividades de habilidades para relacionarse son aplicables al aula.			

Observaciones:

## Anexo 6

### Cuestionario Convivencia Escolar

El cuestionario es el siguiente:

#### *CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES.1*

Como seguramente sabes, estamos tratando de mejorar la CONVIVENCIA en el centro. Con este cuestionario esperamos recoger información para saber cómo van las cosas y qué se puede hacer para mejorar. Por eso te pedimos que contestes con sinceridad y propongas ideas e iniciativas.

1. ¿Cómo te llevas con tus compañeros/as?  Bien  Normal  Regular  Mal

2. ¿Y con los profesores/as?  Bien  Normal  Regular  Mal

3. ¿Qué opinión crees que tienen de ti tus compañeros/as?  Bien  Normal  Regular  Mal

4. ¿Qué opinión crees que tienen de ti tus profesores/as?  Bien  Normal  Regular  Mal

5. ¿Hay diferencias en las normas de clase de unos/as profesores/as y otros?

Muchas  Algunas  Ninguna

6. ¿Participan los padres y madres en la vida del centro?

La mayoría  Algunos  Casi ninguno  Ninguno

7. ¿En qué participan? (escribe lo que quieras en los espacios vacíos)

En nada  Recoger las notas  Si su hijo/ va mal  En la APA  
 En las fiestas  Van si los llaman  .....  .....

8. ¿Cuánto se repiten las siguientes situaciones en tu centro?

- Enfrentamientos entre los alumnos/as y el profesor/a     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Malas palabras en clase     Nada     Poco     Regular     Mucho
- No se respetan las normas     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Los alumnos/as se insultan     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Los alumnos/as se pelean     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Hay grupitos que no se llevan bien     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Hay niños/as que no están integrados y se sienten solos     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Los profesores/as van cada uno a lo suyo     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Los alumnos/as piensan que los profesores no los entienden     Nada     Poco     Regular     Mucho
- Los alumnos/as están desmotivados, se aburren     Nada     Poco     Regular     Mucho

9. ¿De las situaciones anteriores cuáles y de qué manera te afectan personalmente?

10. ¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en el centro para mejorar las relaciones entre todos/as?

11. ¿Quién debe hacer esas actividades?

12. ¿Qué crees que debes hacer tú mismo/a?