

**POTENCIANDO EL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL
EN DOCENTES DE UNA ESCUELA MUNICIPAL DE ANTOFAGASTA**

Daniela Cárcamo Cárcamo, Karina Godoy Jiménez

Trabajo de grado para optar al Grado de Magíster en Psicología Educacional

Profesor Guía: Pablo Melo Moreno

Facultad de Psicología Universidad del Desarrollo

Programa Magíster en Psicología Educacional

Santiago, 30 Junio, 2023

Dedico y agradezco este trabajo a mi familia; pareja e hijo por todo el apoyo brindado durante este tiempo, por entender y aceptar mi ausencia producto de restarles horas de compartir con ellos la vida diaria. Agradezco también, con especial énfasis a mis padres, hermanos, sobrinas porque sin ellos en mi vida nada de esto sería posible. Y por último, pero no menos importante, mis agradecimientos a mi compañera del Magister por colaborar en hacer de este proceso un aprendizaje infinito, y por supuesto a institución educativa intervenida y todas las personas que en ella trabajan primero, por darme la posibilidad de desarrollarme profesionalmente por tantos años y segundo, por abrirnos sus puertas para esta intervención.

Karina Godoy Jiménez

Quiero dedicar y agradecer este trabajo a mi familia, amigos y en especial a mi compañera del magíster, Karina Godoy. Además, quiero agradecer a la institución educativa en la cual trabajo, la cual, a través de su director me motivó y prestó toda la ayuda para que yo pudiera avanzar profesionalmente a través de este programa. También agradezco a la dirección de la institución educativa intervenida por darme la oportunidad de adentrarme en su realidad y ser partícipe de este proyecto que estoy segura de que traerá frutos para los y las estudiantes de su entidad educativa. Al mismo tiempo, agradecer al profesor Pablo Melo, quien fue un pilar fundamental, al entregarnos seguridad a través de su conocimiento y acompañamiento.

Daniela Cárcamo Cárcamo

RESUMEN

El presente trabajo de grado sistematiza el proceso de intervención realizado en una escuela municipal de la ciudad de Antofagasta. Esta escuela se caracteriza por tener altos niveles de vulnerabilidad y resultados de aprendizaje por debajo de lo esperado. Los bajos niveles de logro en aprendizaje se pueden evidenciar en los bajos resultados que han obtenido en la prueba SIMCE, los cuales expresan dificultades en diversas áreas de desempeño, siendo una de ellas las dimensiones de desarrollo personal.

A partir de estos antecedentes, la escuela toma la decisión de modificar su plan de mejoramiento educativo en el año 2010. Dentro de las modificaciones realizadas incorpora en su curriculum la asignatura de Desarrollo Personal la cual busca apoyar el desarrollo integral de los estudiantes. Con lo anterior, se espera que se mejore su proceso de aprendizaje y así obtener mejores resultados académicos. Sin embargo, con el transcurso de los años, se ha observado que el trabajo realizado en ésta área no ha tenido los resultados esperados en sus aprendizajes, siendo una de las dificultades observadas, las escasas herramientas con las que cuentan los docentes para enseñar habilidades socioemocionales a sus estudiantes.

De esta manera, el propósito de la intervención consistió en fortalecer los conocimientos docentes sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en los niños para la implementación del programa de Inteligencia Emocional (Método EOS) durante las horas de la asignatura de Desarrollo Personal.

El trabajo con los docentes consistió en la implementación de un taller de 4 sesiones en las que se abordaron temáticas como la importancia de las habilidades socioemocionales, rol del profesor jefe y la importancia del vínculo entre docente y estudiante entre otros.

Durante este taller se da a conocer a los docentes sobre cómo el conectar con las emociones promueve el bienestar en el contexto educativo. Además, se les proveyó de algunas técnicas y actividades simples de implementar en aula y con ello hacer del aprendizaje socioemocional (ASE) un foco potente que permitirá que el ambiente de aprendizaje sea el propicio para sus estudiantes.

Con todo, se espera que pongan en práctica dichas actividades, para proporcionar espacios más amigables en los cuales, tanto estudiantes como docentes puedan desarrollarse de manera íntegra, enseñando y aprendiendo los unos de los otros y junto con ello obtener mejoras en sus aprendizajes

TABLA DE CONTENIDOS

I.	INTRODUCCIÓN	6
II.	CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	10
III.	DESCRIPCIÓN DE LA DEMANDA	14
IV.	MARCO DE REFERENCIA	16
	4.1. Contextualización	16
	4.2. Marco Conceptual	18
	4.2.1. Aprendizaje de Habilidades Socioemocionales	18
	4.2.2. Programa de Desarrollo Personal	19
	4.2.3. Preparación Docente en Temas Socioemocionales	22
	4.2.4. Rol del profesor Jefe	23
	4.2.5. Trabajo Colaborativo	25
V.	MARCO TEÓRICO	27
VI.	MARCO EMPÍRICO	30
VII.	REPORTE PROCESO DIAGNÓSTICO	34
	7.1. Descripción del Plan Diagnóstico y las Acciones Implementadas	34
	Cuestionario DIA	35
	Entrevista Semi-estructurada	35
	Bitácora Observador Participante	36
	Revisión Documental	36
	7.2. Descripción de Resultados del Diagnóstico	37
	Aplicación Cuestionario DIA	37
	Entrevista Semi-estructurada	41
	Bitácora Observador Participante	45
	Revisión Documental	46
	7.3. Árbol de Problemas	47
	7.4. Análisis de Hallazgos del Proceso Diagnóstico	48
	Árbol de Objetivos y Objetivos de la Intervención	49
VIII.	REPORTE DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN	50
	8.1. Relevancia de la Intervención	50
	8.2. Diseño de la Intervención	54
	8.3. Reporte de Acciones Realizadas	60

8.4. Descripción de Resultados de la Intervención	66
8.4.1 Evaluación de Proceso	66
8.4.2 Evaluación Final	69
IX. RESGUARDOS ÉTICOS EN EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN	77
Proceso de Diagnóstico	77
Proceso de Intervención	78
X. LIMITACIONES Y DIFICULTADES DE LA IMPLEMENTACIÓN	79
XI. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	83
XII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
XIII. ANEXOS.....	91

I. INTRODUCCIÓN

La información contenida en este documento hace referencia a la intervención realizada durante el año 2022, en el marco del trabajo de postgrado en Psicología Educacional. Para esto, se realizó un proceso de levantamiento del diagnóstico, diseño e implementación en una escuela básica municipal de la ciudad de Antofagasta, considerada de alta vulnerabilidad alcanzando un nivel del 73% según registros obtenidos por medio de la Junta Nacional de Auxilio y Becas- Junaeb del año 2022.

Los resultados en las pruebas estandarizada SIMCE ha mantenido históricamente a la escuela en un rango de escuela medio-bajo, debido a esto se incorpora en el currículo la asignatura de Desarrollo Personal; que consiste en incorporar en su horario de clases dos horas de taller en la que se refuerzan la Inteligencia Emocional y Habilidades Sociales en los estudiantes con actividades lúdica basándose en un material que consiste en un cuadernillo denominado: “Programa de Inteligencia Emocional para la convivencia escolar” (Método EOS), del año 1997. Este material contiene textos para ser leídos por los estudiantes individualmente o en grupo y que refieren a contenidos emocionales que hacen reflexionar sobre las emociones y los sentimientos. Luego, se trabaja grupalmente reflejando por escrito lo discutido en los espacios dedicados a ello en la actividad correspondiente.

De esta manera, se esperaba que reforzando las habilidades socioemocionales en los estudiantes se obtendrían mejoras en los resultados de sus aprendizajes. No obstante, esto no ha dado los resultados esperados, es por ello que la escuela plantea la necesidad de potenciar la asignatura de desarrollo personal, siendo esta la demanda inicial que da el pie para la realización de esta intervención.

El proceso comienza con el acercamiento a la institución que consistió en presentar la propuesta de intervención y se delimitó a la persona de la unidad educativa que apoya en el trabajo de las interventoras. Esta responsabilidad recae en la persona encargada del departamento de Orientación. Luego, se presenta de forma oral al equipo de gestión las etapas y acciones que contemplaría el proceso completo recogiendo sus impresiones y sugerencias para su implementación.

Lo siguiente fue el levantamiento del diagnóstico en el que se plantea la problemática requerida. Para el diagnóstico se utilizaron los siguientes medios de recolección de datos como la prueba de Diagnóstico Integral de Aprendizaje DIA, la que se modifica utilizando solo las áreas relacionada con el ámbito socioemocional, la Entrevista Semiestructurada

aplicada a cuatro docentes, que fueron elegidos para la entrevista de acuerdo a estos dos criterios; llevar más de 5 años en la escuela y haber impartido en alguna ocasión la asignatura de desarrollo personal. Otra fuente de información fue la técnica de Observación Participante y por último la Revisión Documental.

Posteriormente, para la presentación de los resultados del diagnóstico se lleva a cabo una reunión general, en la que se encontraban presentes todos los docentes del establecimiento educativo y el equipo de gestión. En esta oportunidad se da a conocer también el diseño de implementación de la intervención.

Uno de los resultados del diagnóstico dice relación con que los docentes manifiestan no encontrarse con las herramientas ni conocimientos necesarios para reforzar en sus estudiantes habilidades socioemocionales. Además, mencionan la dificultad de trabajar con el “Programa de Inteligencia Emocional para la convivencia escolar” (Método EOS), porque se encuentra desactualizado tanto en el tipo de actividades que se plantean, como en la metodología propuesta para su implementación, por lo cual, se sugiere una re-actualización de este instrumento para ser utilizado por los docentes en dichas horas de clases.

Otra de la información recogida en esta etapa, fue la necesidad de establecer en los docentes la importancia de las habilidades socioemocionales, como pilar fundamental para la adquisición de otros aprendizajes dado que los cuatro docentes entrevistados, durante la fase diagnóstica, declararon que en su formación inicial no se les formó directamente en esta área y los escasos conocimientos los habían adquirido a través del aprendizaje autodidacta que se ha producido durante el transcurso del tiempo que llevan trabajando en sus asignaturas y también cuando han tenido que impartir la asignatura de Desarrollo Personal.

Si bien, los docentes de la escuela intervenida reconocen la importancia de reforzar lo socioemocional en los estudiantes, en la práctica, aún sigue estando la tendencia de sobrevalorar el aprendizaje cognitivo dejando a veces postergado el refuerzo de los aspectos socioemocionales de los estudiantes y avanzar con contenido de otras asignaturas pasa a ser prioridad ya que va mermando la motivación para implementar estrategias efectivas. Esto se agudiza por no haber tenido formación académica previa en la temática produciendo un escaso conocimiento del docente para implementar el programa de Inteligencia Emocional.

Como consecuencia de ello, se obtiene que los estudiantes presentan dificultades en sus habilidades socioemocionales. Los resultados arrojados muestran que en el ámbito emocional de los estudiantes de tercero a octavo básico presentan disminución en la autonomía para la toma de decisiones, en la expresión de emociones, y en el autocontrol de su

conducta. Así mismo, en el ámbito de las habilidades sociales se indica que los estudiantes prefieren mantener mayor contacto con aquellos que piensan de la misma manera que ellos.

Mientras que los estudiantes de pre-kinder hasta segundo básico, los resultados de las habilidades emocionales demuestran que hay dificultad en el control de los impulsos, relacionado con esperar su turno para hablar, mientras que en las habilidades sociales la dificultad se centra también en la falta de control de los impulsos aunque relacionado con la dificultad de no medir consecuencias al dirigirse a otra persona, sobre todo cuando están en una situación de enojo.

Por otra parte, el observador participante, puede dar cuenta a través de su involucramiento como parte integrante con la institución, ya que trabaja en dicho lugar, de la dificultad que manifiestan los docentes para trabajar el ámbito socioemocional, por falta de experticia en la temática socioemocional, pero también la falta de espacios y tiempos para cumplir con los objetivos del programa de la asignatura de desarrollo personal ya que hay escasez de tiempo para preparar materiales para impartir la asignatura. Lo cual nos lleva a la segunda consecuencia que es que los objetivos del programa de Inteligencia emocional no se cumplen a cabalidad.

Y como última consecuencia, todo esto también lleva al surgimiento de problemáticas en la convivencia escolar.

Con todo lo anterior, en esta intervención se pretende proporcionar a los docentes de la escuela un marco de referencia para apoyar el trabajo docente para trabajar las habilidades socioemocionales con sus estudiantes. Para ello el diseño de intervención consistió en diseñar un taller de cuatro sesiones, a partir de la información proporcionada por el diagnóstico, utilizando aspectos del contexto, así como también fuentes teóricas basadas en evidencia científica. La construcción de las sesiones se tuvieron como marco de acción los siguientes temas: información de la importancia respecto del rol del profesor jefe, los efectos positivos que tiene el reforzar el vínculo entre docente y estudiantes, la caracterización de las habilidades socioemocionales y además se dio a conocer el modelo de intervención de CASEL.

Para la Implementación de la intervención se consideró importante plantear las sesiones como un espacio en el que se transmite información relevante sobre la importancia del refuerzo socioemocional para el aprendizaje, pero además, de la información se consideró importante que los participantes se conectaran con su propia emocionalidad ya que es a partir de la propia experiencia que se puede lograr un mayor aprendizaje.

Posteriormente, una vez que se entregó a todos los participantes una base mínima sobre habilidades socioemocionales, haciendo hincapié en su relevancia, los docentes realizaron actividades prácticas y lúdicas simples de implementar en sus aulas, y desde un enfoque de trabajo colaborativo se entrega la posibilidad de intencionar la interacción conjunta entre los docente que permitiera afianzar su lazos.

Por último, se establece que la relevancia de lo realizado, radica en primera instancia, en la posibilidad que brindó esta intervención de abrir un espacio reflexivo y experiencial en la institución para hablar de temáticas tan importante como el aprendizaje socioemocional, destacando su valor y la relación directa con el buen desempeño de los estudiantes. Desde este punto de vista, se estima que esta intervención es una primera aproximación y se espera que a través de esta, existan más posibilidades de capacitaciones para toda la comunidad educativa para que ésta escuela se transforme en un lugar con un ambiente propicio para el aprendizaje escolar. Además, se espera abrir nuevos espacios para el fortalecimiento del trabajo colaborativo entre los docentes.

Finalmente, para la obtención de los resultados de la investigación, se realizan dos evaluaciones en dos momentos diferentes; la primera evaluación correspondiente a cada sesión, exceptuando la primera sesión que fue de recogimiento de expectativas, y luego una evaluación al finalizar el taller que pretende rescatar la percepción del docente del taller en su conjunto. Esta evaluación final se realiza dos semanas después de terminar el taller y fue de manera On-line en formulario Google. En total se aplicó a un promedio de 19 docentes la evaluación por sesión y a un total de 22 docentes en la evaluación final.

Los resultados arrojados indican que en base a su declaración, respecto de la satisfacción del trabajo realizado, la totalidad de los participantes esperan que durante el año 2023 puedan implementar las técnicas enseñadas y con ello, esperan mejorar el ambiente escolar y el nivel de aprendizaje.

II. CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

La escuela donde se llevó a cabo la intervención, se encuentra ubicada en la ciudad de Antofagasta, cuya ubicación geográfica se considera de difícil acceso, vulnerable y de compleja situación social y económica. Cuenta con una matrícula aproximada de 583 estudiantes, (al inicio del periodo escolar) de estos, 346 tiene la calidad de alumnos prioritarios por ley SEP lo que corresponde a un 73% de índice de vulnerabilidad o IVE SINAIE según registros obtenido por Junta Escolar de Auxilio y Becas- JUNAEB. Obteniendo este índice por orden de prioridad siendo la primera prioridad alumnos de extrema pobreza que en el caso de la escuela tiene a 237 alumnos en dicha situación, mientras que la segunda y tercera prioridad se construye sobre métricas de riesgo de fracaso escolar obteniéndose una cantidad de 30 a 20 estudiantes con esta calidad respectivamente (Junaeb, 2022).

Los cursos van desde pre-kinder hasta octavo básico, siendo dos cursos por nivel. La cantidad de alumnos por curso es un mínimo de 26 con un máximo de 30. Cada curso tiene en sala a un profesor jefe y desde pre-kinder a cuarto básico cuenta además con una asistente de aula. Por tanto, la totalidad de profesores de la escuela intervenida es de 25.

El equipo de gestión lo conforman un director, un inspector general, un jefe de U.T.P, una encargada de convivencia escolar, un orientador, una curricularista y una evaluadora. Además, la institución escolar cuenta con dos equipos de profesionales multidisciplinarios; uno de ellos es el equipo Psicosocial integrado por una psicóloga, una asistente social y una psicopedagoga y segundo, por el Programa de Integración Escolar- PIE que cuenta con 6 psicopedagogos, un fonoaudiólogo, tres monitores de talleres, dos psicólogos, una educadora diferencial y un coordinador. Ambos equipos tienen la labor de apoyar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje teniendo en consideración que, para lograr este objetivo, es necesario la formación de los estudiantes no solo a través de la transmisión de información sino también en la formación integral, de tal manera que les permita responder a las exigencias que la sociedad les está demandando en la actualidad. En su Proyecto Educativo Institucional (PEI) del año 2019, se indica que:

La Misión es: “Educar y formar personas capaces de enfrentar la prosecución de estudios de manera exitosa, desarrollando en ellos, habilidades intelectuales y blandas” y continúa señalando que su Visión es: “Ser una Institución Educacional, que permita en un futuro mediato, transformarse en un puente, que contribuya a la movilidad social de sus

estudiantes” (Proyecto Educativo Institucional, 2019, p.3) .

Además, se plantea que sus sellos institucionales son: el desarrollo de habilidades intelectuales a través de la comprensión lectora y lógica matemática, el desarrollo de habilidades blandas a través del programa de Inteligencia Emocional y habilidades sociales, desarrollo de la empatía y valoración de la diversidad.

Estos aspectos declarados en el PEI Institucional cobran más relevancia si se considera que, por una parte, los estudiantes de la escuela carecen del apoyo adecuado de sus familia en el ámbito escolar dado que hay un escaso compromiso y motivación de los padres o los cuidadores frente a las necesidades académicas de los alumnos/as. Lo anterior, es reflejado en las inasistencias a las reuniones y mínimo apoyo en el refuerzo pedagógico. Por otra parte, hay dificultad en el manejo conductual y gestión de emociones de sus hijos, esto generado porque éstos no cuentan con herramientas socioemocionales adecuadas para lidiar con las situación académicas y sociales diarias que el mundo escolar les presenta. Todo esto Repercute en el ámbito académico lo que se evidencia en los siguientes resultados:

Resultados obtenidos en el SIMCE 2019 de 8° básico:

Tabla 1

Lengua y Literatura: Lectura

Puntaje Promedio 2019	223
El promedio 2019 del establecimiento, comparado con el obtenido en la evaluación anterior, es:	Similar (-3 puntos)
El promedio del establecimiento, comparado con el promedio nacional de establecimientos de similar grupo socioeconómico, es:	Similar (-5 puntos)

Agencia de Calidad de la educación

Tabla 2

Matemática

Puntaje Promedio 2019	245
El promedio 2019 del establecimiento, comparado con el obtenido en la evaluación anterior, es:	Similar (6 puntos)
El promedio del establecimiento, comparado con el promedio nacional de establecimientos de similar grupo socioeconómico, es:	Similar (0 puntos)

Agencia de Calidad de la educación

Tabla 3

Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Puntaje Promedio 2019	217
El promedio 2019 del establecimiento, comparado con el obtenido en la evaluación anterior, es:	Más bajo (-35 puntos)
El promedio del establecimiento, comparado con el promedio nacional de establecimientos de similar grupo socioeconómico, es:	Más bajo (-19 puntos)

Agencia de Calidad de la educación

Sobre los indicadores de Desarrollo Personal, es evidente la necesidad de reforzar este aspecto, los resultados del SIMCE del 2019 en 8° básico, da cuenta de lo siguiente:

Tabla 4

Indicadores de Desarrollo Personal

Indicadores	Puntaje	Diferencia respecto de la evaluación anterior	Diferencia respecto de establecimientos del mismo grupo socioeconómico
Autoestima académica y motivación escolar	78	Similar (1 punto)	Similar (3 puntos)
Clima de convivencia escolar	73	Similar (0 puntos)	Similar (-3 puntos)
Participación y formación ciudadana	68	Más bajo (-9 puntos)	Más bajo (-10 puntos)
Hábitos de vida saludable	67	Similar (2 puntos)	Similar (-4 puntos)

Agencia de Calidad de la educación

De acuerdo con lo anterior, la categoría de desempeño del establecimiento en 8° básico, corresponde a: Medio Bajo. Lo cual muestra que los estudiantes obtienen resultados por debajo de lo esperado, tanto en aspectos académicos como en aspectos del desarrollo personal y social, considerando siempre el contexto y el territorio en el que viven.

III. DESCRIPCIÓN DE LA DEMANDA

Esta intervención surge a partir de una necesidad que la institución manifiesta desde el año 2010. Ese año, a través del Proyecto de Mejoramiento Educativo, la escuela obtuvo el Programa de Inteligencia Emocional (Método EOS) para reforzar “La Inteligencia Emocional Las habilidades Sociales”. Con la implementación de este programa, se esperaba superar los deficientes resultados obtenidos en la prueba estandarizada SIMCE, dado que se atribuía que esos resultados se debían a las condiciones socioemocionales desfavorables a los que estaban expuestos los estudiantes.

Para promover esta mejora se amplió el currículo e incluyó en las horas lectivas, la asignatura de “Desarrollo Personal”, subsector que siempre ha estado a cargo de Orientación. Con la implementación de esta nueva asignatura, en el año 2011 la escuela se destacó en el puntaje SIMCE a nivel comunal. Además, se observó que los alumnos presentaron mejoras en el autocontrol, hubo menos impulsividad, mayor actitud reflexiva y motivación a rendir adecuadamente en sus aprendizajes. Información obtenida a partir de revisión documental interna de la escuela.

No obstante lo anterior, en los resultados SIMCE desde el 2016 al 2019, la escuela sigue manteniéndose en la categoría de desempeño medio bajo a pesar de contar con 2 horas a la semana por curso para implementar este programa. Por tanto, no se ha evidenciado mejora sustentable en los aprendizajes, por lo que se desprende la necesidad de fortalecer el ámbito socioemocional de los estudiantes, siendo urgente focalizar esfuerzos para lograr mejoramiento en el rendimiento académico, a través de la implementación del programa de desarrollo socioemocional.

Como antecedente, es necesario establecer que este programa no cuenta con actualización desde el año 2010 y que, si bien, incluye temáticas, actividades y formas de evaluar que se pueden utilizar, estos elementos no se ajustan a la realidad escolar actual, encontrándose obsoleto.

Respecto de la implementación de la temática en el aula, se establece que existe dificultad en este ámbito por tres factores relevantes. Primero, surge la hipótesis de que los profesores no serían especialistas en el tema. Segundo, se suma el hecho de que el criterio que rige para establecer qué profesores son los que deben realizar la asignatura de Desarrollo Personal, tiene que ver con la disponibilidad de horas de cada profesor, por tanto, no son escogidos por sus habilidades técnicas respecto del área socioemocional. Tercero, no se

evidencia como requisito que los profesores que imparten esta asignatura cumplan con la función de profesor jefe, rol clave en el vínculo que se debe establecer en una clase en la cual se desarrollarán temas importantes para el crecimiento integral de los niños, niñas y adolescentes.

Como se expuso en párrafos anteriores, al año siguiente en que se implementó el programa se evidenció un avance positivo en los indicadores de logro del SIMCE, por lo tanto, con el presente trabajo de intervención se pretende apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través del fortalecimiento del aprendizaje socioemocional. Con estas herramientas se espera que los estudiantes puedan enfrentar de manera óptima las adversidades que se les presentan en la actualidad, evitando así que se relacionen de manera violenta con sus pares, disminuyendo los niveles de estrés, ansiedad, depresión, etc., todas dificultades que impiden que el proceso de aprendizaje se realice de manera eficaz.

En este contexto, el propósito de la intervención consistió en fortalecer los conocimientos docentes sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en los niños para la implementación del programa de Inteligencia Emocional (método EOS), a través de las horas de desarrollo personal, incorporando para ello elementos necesarios para que los profesores puedan adecuar las lecciones de acuerdo al contexto de los estudiantes.

Se sugirió una línea de acción que consistió en recoger información de parte de los mismos docentes que participaron en la implementación del programa EOS. A ello se incorporan datos entregados por profesores y profesoras con diferentes años de experiencia y distintos períodos de trabajo en la escuela intervenida. Lo anterior, permitió obtener información relevante para abordar la temática y proyectar un trabajo que promueva resultados favorables para el aprendizaje integral de los alumnos y alumnas de esta escuela municipal de Antofagasta.

IV. MARCO DE REFERENCIA

4.1 Contextualización

En la actualidad, existe consenso en el ámbito educativo, considerar que los establecimientos educacionales, requieren imperiosamente, ser un lugar en donde no solo se entregue conocimiento formal a los niños, niñas y adolescentes, sino también, debe ser un espacio que brinde herramientas socioemocionales a sus estudiantes con el objetivo de desarrollar en ellos habilidades y competencias que les servirán para enfrentar las demandas sociales, que hoy con tanta fuerza se les imponen a los estudiantes. De tal manera que el incorporar elementos socioemocionales al currículo permite no sólo el trabajo de estos aspectos sino también les entrega valor y relevancia a los mismos (Milicic et al., 2014).

Al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO en el año 2021, expone a la comunidad cifras preocupantes donde se señala que sobre un 50% de los estudiantes refieren que han recibido sobrenombres humillantes. Esto demuestra que a pesar de que se reconoce la valoración de la diversidad, el respeto y tolerancia, estas cifras evidencian que falta reforzar estos valores de manera sistemática y enfáticamente. Es por ello que se deben hacer todos los esfuerzos para que se reconozca la importancia de vincular lo cognitivo con los aspectos actitudinales de lo socioemocional ya que, en general los países de la región se encontrarán desfasados en un año en escolaridad respecto de los países que integran la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico-OCDE como por ejemplo, Australia, Bélgica, Canadá etc. y que sí integran lo socioemocional en su currículo (Bos, et al., 2019 como se citó en UNESCO, 2021).

Lo señalado con anterioridad demuestran que en las escuelas del país así como también en la escuela intervenida, aún existe la creencia de que obtener éxito académico se relaciona más sólo con el desarrollo cognitivo, por tanto, se hace hincapié en potenciar esta área en desmedro del trabajo con los aspectos socioemocionales dejando que su refuerzo esté condicionado al tiempo o a los recursos que disponen para trabajar en ésta dimensión (Milicic et al., 2014).

Como consecuencia de esto, se observa la dificultad en complementar el refuerzo de aspectos cognitivos/pedagógicos con aspectos socioemocionales, cuya evidencia está en que los resultados de los últimos años obtenidos en la prueba SIMCE no han sido los deseados a pesar de los esfuerzos realizados para mejorar los aprendizajes, y su foco curricular sólo se ha

centrado en el trabajo cognitivo/pedagógico, dejando sin atención al valor de las emociones en el proceso de aprendizaje a pesar de que en su PEI se declara el desarrollo de las habilidades blandas para lograr la movilidad de los estudiantes en los resultados de dicha prueba.

En este sentido plantea Damasio (2015, como se citó en Banz & Hojman., 2022). “Los humanos están programados de esa manera pues el cerebro evolucionó, manteniendo el sistema límbico en conexión con el lóbulo frontal ventral, lo que permite que lo racional no pueda ser sólo racional en los seres humanos, sino que esté relacionado con las emociones” (p. 342). Se desprende que la importancia de las emociones en el aprendizaje va más allá de unas cuestiones de creencias superficiales, sino que contienen en estas afirmaciones un correlato científico.

En esta línea, las investigaciones provenientes desde las neurociencias vienen a aportar al conocimiento sobre el funcionamiento del cerebro, señalando la importancia de que se generen programas educativos que favorezcan el aprendizaje pues, incluir actividad física, una buena nutrición, el estado emocional, ambientes enriquecidos, son factores de gran impacto para el aprendizaje y desarrollo cerebral (Ortiz, 2019).

En consecuencia, el trabajar las emociones se estaría apuntando a la prevención del surgimiento de problemas psicológicos de los alumnos, los que afectan no solo al niño que los padece, sino que también a su contexto escolar y familiar. Además, en este contexto, de alta vulnerabilidad de las familias, “muchos alumnos no tendrán nunca la oportunidad de recibir educación para la vida (educación emocional) en casa; entonces habrá de ser sus maestros los encargados de formarlos para alcanzar la plena realización personal” (Céspedes, 2008, p. 12). Considerando la realidad nacional educativa se hace imperioso que las escuelas construyan ambientes preventivos que permitan a los niños superar dificultades, desarrollar fortalezas, acogerlos, y favorecer una integración exitosa al contexto escolar, lo que les proporcionará la posibilidad de contar con una salud mental sana y mejores aprendizajes.

Finalmente, para los establecimientos educativos se presenta como un desafío el poder incorporar e implementar curricularmente dispositivos de aprendizaje socioemocional y cognitivos para incrementar los aprendizajes. Entendiendo que ambos elementos, los cognitivos y los afectivos cuentan con el mismo grado de relevancia, ya que afectan de igual manera en el proceso de aprendizaje de los niños. Para llevar a cabo esta tarea, la escuela debe estar abierta a incorporar, dentro de sus metodologías de enseñanza-aprendizajes nuevos

conocimientos y estrategias metodológicas que sean más acordes a las demandas que la sociedad les está realizando a los niños.

4.2. Marco Conceptual

4.2.1. Aprendizaje de Habilidades Socioemocionales (HSE)

Para que el trabajo de desarrollo de las habilidades socioemocionales en las escuelas sea eficaz, es importante, que toda la comunidad educativa se encuentre alineada en una visión en la que el desarrollo de estas habilidades sea considerado como un eje central en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tal como lo menciona Milicic et al. (2014) al señalar que tanto las relaciones como las emociones tienen un impacto en lo que aprendemos y en cómo lo hacemos, el sistema escolar debe preocuparse de estos aspectos del proceso educativo, ya que de esta manera todos los estudiantes se verán beneficiados (p.9). El trabajo centrado en las habilidades socioemocionales no sólo traería mejoras en los resultados académicos de los alumnos, sino también les aportará un mayor bienestar personal que irá en directa relación con una mejora en el clima escolar en su conjunto ya que “el aprendizaje social y emocional es el proceso mediante el cual, de manera eficaz, los niños y adultos adquieren y aplican los conocimientos, las actitudes y las habilidades necesarias para comprender y manejar las emociones, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables” (Herman, 2018, p. 8).

En este sentido, se podría definir el término de habilidades socioemocionales como: el aprendizaje de distintas habilidades y competencias que les permitirá a los estudiantes contar con mejores herramientas para desenvolverse en el ámbito escolar tanto a nivel personal, social como académico.

Para una definición que permita trabajar sobre un marco conceptual común, se adoptará la propuesta del centro internacional que ha estado liderando el campo del aprendizaje socioemocional desde 1994 llamado Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL), que lo define como: “el proceso mediante el cual jóvenes y adultos adquieren y aplican conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten desarrollar identidades saludables; manejar emociones, cumplir con metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por otros, establecer y mantener relaciones constructivas y tomar decisiones de manera responsable” (CASEL, 2020).

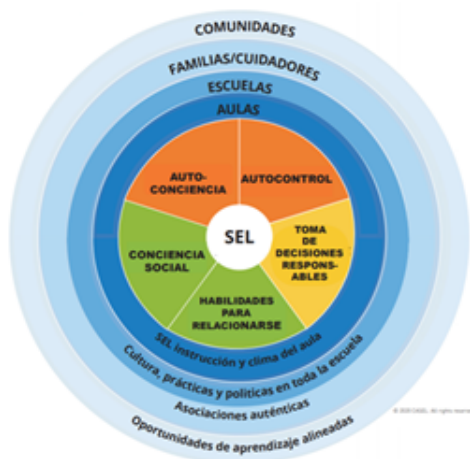
El aprendizaje socioemocional no sólo tiene que ver con un ámbito personal, sino que debe haber también una relación con el contexto social e institucional. Por esta razón, este

aprendizaje es parte fundamental en el desarrollo integral de cada persona y en su educación, sobre todo en el contexto de la escuela. El aprendizaje socioemocional contempla el desarrollo de las competencias socioemocionales, las cuales permiten percibir y comprender las emociones, regularlas reflexivamente y utilizarlas para ayudar al pensamiento, promoviendo el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).

Considerando esto, CASEL (2002) ha definido un marco conceptual que distingue cinco grandes áreas de competencias, que agrupan habilidades que pueden ser desarrolladas de manera progresiva, tanto en el contexto escolar como en la adultez como se puede ver en la Figura 1:

Figura 1

Modelo CASEL de aprendizaje socioemocional



4.2.2. Programa de Desarrollo Personal (Método EOS)

El Programa de Inteligencia Emocional para la convivencia escolar. Método EOS, es creado el año 1997 para el desarrollo de la inteligencia emocional y habilidades sociales, considera 5 libros para distintos niveles educativos y cada libro desarrolla las siguientes temáticas:

- Evaluando tus emociones. Contiene cuestionarios para evaluar la autoestima, las habilidades sociales y las habilidades de inteligencia emocional.

- Las emociones. Conociéndolas. Se explican las emociones, y los estados de ánimo y se pretende que los alumnos sean capaces de reconocerlas en sí mismos y en los demás.
- Las emociones negativas. Se presentan las emociones negativas y se plantean tareas de aprendizaje para cambiar estas emociones negativas por otras positivas a través de diferentes técnicas.
- Las emociones positivas. Se presentan las emociones positivas y se plantean tareas de aprendizaje para localizar estas emociones en los demás.
- La empatía. Entendiendo lo que sienten los demás. Se trabajan las habilidades necesarias para reconocer emociones y estados de ánimo en los demás para poder ponernos en su lugar y facilitar la comunicación
- Las habilidades emocionales y las habilidades de comunicación. Se trabajan habilidades que constituyen la inteligencia emocional y habilidades de comunicación. Se utiliza el método de resolución de conflictos.

Por otra parte, el Plan de Mejoramiento Educativo- PME es una herramienta que se constituye como una guía para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, esto incluye la consideración de cómo se están llevando a cabo tanto las relaciones personales, entre estudiantes como entre los docentes, el trabajo en equipo y la convivencia escolar, porque de acuerdo a Gómez-Hurtado y Valdés (2019), las prácticas son compartidas, contextualizadas y relacionales.

A continuación, se desarrollan conceptualizaciones fundamentales en la construcción del Programa de Mejoramiento Educativo-PME y que son vitales en el desarrollo del mismo, en virtud del bienestar de las personas y el logro de objetivos de aprendizaje.

En primer lugar, se expone la importancia del trabajo en equipo, ya que para lograr un equilibrio entre lo declarado por la institución y la realidad del funcionamiento del establecimiento, es necesario que todas las personas involucradas en la comunidad educativa conozcan el plan, siendo el principal ejecutor y motivador el equipo directivo de la escuela. Ellos son los responsables de liderar el trabajo y aporte de cada estamento a través de la motivación del trabajo en equipo; estos dos conceptos, liderazgo y trabajo en equipo, deben estar unidos.

Un reciente estudio de Cambridge University Press menciona que “ [...] los equipos son las unidades básicas de trabajo y son fundamentales para implementar las metas y los

resultados de la organización, y para la respuesta ante las crisis” (Ayoko, 2020). Esta definición invita a reflexionar sobre la importancia de velar por el bienestar de los funcionarios, siendo cada uno de ellos el pilar que fortalece a los estudiantes en su desarrollo socioemocional.

En segundo lugar, los aspectos emocionales tanto de los alumnos como del profesor tienen un impacto relevante en el proceso de aprendizaje, al respecto se señala que: “El profesor debe estar consciente de su papel protagónico en la génesis de un clima de aula, el que puede ser favorable o desfavorable para el aprendizaje de sus alumnos y de su propio crecimiento integral” (Céspedes, 2008, p. 143). Además, otros autores como Sutton y Cedeño Sandoya y Walter Adrián (2020) en Milicic & Col., (2004) reportan que las emociones de los profesores tienen un impacto en los alumnos influyendo en su motivación y en su sentimiento de autoeficacia. A su vez, el desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes favorece en ellos un mayor bienestar emocional y sentimientos de autoeficacia (p. 69).

Lo planteado por estos autores evidencia la importancia que tiene el hecho de que los docentes cuenten también con herramientas socioemocionales que les permitan un desarrollo personal integral adecuado para generar aulas con un ambiente escolar motivador y estimulante que favorezca el aprendizaje de los niños. Así, la motivación será entendida como “tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de metas” (Milicic & col. p. 33). Si, por el contrario, tenemos docentes con escasas capacidades socioemocionales, altos niveles de estrés y con dificultades de salud mental, será más compleja la tarea de generar motivación, tanto en los alumnos como en ellos mismos y, en consecuencia, se obtendrán resultados académicos deficientes y un entorno vulnerable en cuanto a las habilidades socioemocionales como factor protector.

En tercer lugar, respecto del bienestar emocional de los estudiantes, queremos referirnos a la convivencia escolar. “Como sabemos ahora, el bullying, la homofobia, el racismo y el aptismo, entre otros, son marcadores del desarrollo personal presente y futuro, y determinan las posibilidades de vida que niñas, niños y jóvenes tienen en el mundo” (López et al., 2019, p. 2) y como la convivencia escolar es tan determinante, se debe reforzar en la prevención de la violencia y la promoción del buen trato, siempre teniendo presente que la comunidad la componen los funcionarios, los estudiantes y los apoderados.

Por lo anteriormente expuesto, se hace necesario revisar el marco en el que se promueve el programa de Desarrollo Personal, así como también las prácticas docentes en

torno al mismo y la responsabilidad institucional respecto de la formación para sus docentes en esta área.

4.2.3. Preparación Docente en Temas Socioemocionales

Para compartir información sobre este tema, se han revisado tres programas de pregrado de carreras de diferentes ámbitos educacionales. En este estudio, lo que se encontró en las tres mallas curriculares son cursos de formación general o específicos de cada carrera, sin embargo, solo en una de ellas, se incluye explícitamente un curso que dedique su 100% a la preparación docente en temas socioemocionales, lo que se condice perfectamente con lo que se observa al interior del aula en estos días.

El artículo “Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional”, de la Universidad de Costa Rica, en un trabajo de investigación relacionado con la actualidad del país en esta materia, propone que Chile, en el ámbito educacional, se ha ido actualizando en cuanto a la formación inicial, sin embargo, la preparación para los futuros docentes, se basa en el alumno promedio perteneciente a la cultura occidental pensada de manera generalista, desconociendo la diversidad en estilos de aprendizaje y contextos culturales existentes en el país (Ferrada et al., 2020), y continúa señalando que, en oposición a esta postura que apunta a una homogeneidad o generalidad, se debe dar importancia a la diversidad tanto en relación al contexto como al estudiantado en lo que a las funciones de las emociones se refiere y también hace hincapié a la importancia que tiene el educar a los estudiantes y profesorado en lo emocional, incorporándose a la dimensión cognitiva del aprendizaje apuntando además a un tipo de enseñanza diversificada y más democrática.

Por lo anteriormente expuesto, es que se debe tener presente que la educación socioemocional en la actualidad no es un pilar fuerte en los programas de educación inicial, por lo mismo, hay que centrarse en ayudar a los docentes a desarrollar estas competencias para que, con ello, puedan asegurar una enseñanza de calidad para cada uno de sus estudiantes.

4.2.4. Rol del Profesor/a Jefe

En la literatura actual que hace referencia a la importancia que tiene para el aprendizaje el desarrollar las habilidades socioemocionales en los alumnos, se ha planteado que la figura del docente cobra una relevancia sin precedentes, puesto que se presenta un escenario tal que su función ya no puede ser la de un mero transmisor de conocimiento si no que éste debe tener un rol central para el aprendizaje socioemocional de sus estudiantes con el objetivo de contribuir a la generación de niños, niñas y adolescentes con una personalidad sana e integral y son los docentes los que deben guiar a sus estudiantes en este proceso, a través de la creación de ambientes seguros y socioemocionalmente que favorezcan el aprendizaje.

En este sentido, el Ministerio de Educación de Chile ha trabajado permanentemente entregando apoyo a los establecimientos educacionales a través de la producción de documentos que faciliten el quehacer de los profesores en las distintas áreas de su desempeño, así, en el año 2018, se entregan lineamientos para la asignatura de orientación desde el rol del profesor jefe, en este documento se señala:

“Los desafíos de la sociedad contemporánea y los cambios en el sistema escolar invitan en la actualidad tanto a educadores como educadoras, a reflexionar críticamente sobre las prácticas pedagógicas cotidianas y la necesidad de adquirir nuevas competencias o fortalecer las que ya poseen, con el objeto de enfrentar con éxito las problemáticas existentes y proponer estrategias para brindar un servicio educativo de calidad. La dimensión formativa de la educación se traduce en la formación personal y social de las y los estudiantes. Desde esta perspectiva, los principales procesos que requieren ser observados y evaluados constantemente por las y los docentes son el desarrollo socio afectivo y valórico del estudiantado, así como la formación de hábitos de vida, la formación ciudadana y la aceptación de la diversidad e inclusión social” (Mineduc, 2018. p.9).

Como se puede observar en el párrafo anterior, la función del profesor jefe y del profesorado en general, se está viendo cada vez desde una perspectiva más amplia, al servicio de una educación para todos, en la que las emociones forman parte integral del aprendizaje y

por lo tanto los profesores deben aprender a conocer emocionalmente a sus estudiantes, y crear vínculos emocionales con ellos para dar cumplimiento a su labor formativa contribuyendo con esto a la formación integral del estudiante.

En el mismo documento en relación con la asignatura de orientación y el rol del profesor, se explicita en sus bases curriculares que:

“relevan la figura del profesor y profesora jefe, entregándoles un conjunto de responsabilidades y tareas que se resumen en un concepto central: el acompañamiento a las y los estudiantes en su proceso de desarrollo, en tanto personas en el contexto de su comunidad próxima o grupo curso. Tal acompañamiento, enmarcado en el conjunto de objetivos de la educación y referidos al desarrollo personal y social y del conocimiento y la cultura, pasa a constituirse definitivamente en un rol orientador del curso. Estos dos papeles, acompañamiento y orientación, suponen el desempeño responsable de competencias profesionales sobre la base de características personales favorables a la construcción de confianzas con las y los estudiantes” (Mineduc, 2018, p.9,10).

De tal manera que dentro del rol que debe cumplir el profesor, es de vital importancia considerar las relaciones interpersonales que se dan entre el profesor y sus alumnos, éste vínculo que establecen con sus estudiantes, tiene un lugar fundamental para el aprendizaje socioemocional pues, para algunos autores el espacio escolar se ha considerado como un lugar en el cual los niños, niñas y adolescentes tienen la oportunidad de establecer vínculos significativos con sus profesores los que les permitirán propiciar un aprendizaje favorable si el vínculo establecido es positivo o desfavorable si su vínculo no lo ha sido debido a que: “Los niños que no han contado con experiencias de relaciones muy satisfactorias, encuentran en los profesores una invaluable oportunidad para experimentar una relación que les brinde un sostén estable y confiable que, junto con dar satisfacción a sus necesidades relacionadas con el desarrollo integral del estudiante, vaya fomentando su autonomía” (Mena et al., 2008, p. 2).

4.2.5. Trabajo Colaborativo

Hoy en día, se ha podido observar que existe una gran cantidad de diversidad de individuos que pueden llegar a habitar una sala de clases, esta situación, viene a complejizar el panorama educativo actual. Convivir con tal diversidad de personas ha puesto al profesorado en una situación tal que su trabajo se ha visto cada vez más desafiante, al tener que responder a la extenuante realidad de enseñar a estudiantes diversos, con el objetivo de que logren su máximo potencial. Es por ello que, se les está exigiendo a los profesores contar con metodologías de enseñanzas no tradicionales que permita un mejor y mayor aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, el trabajo colaborativo viene a ser un aporte a la enseñanza-aprendizaje. Los beneficios asociados al trabajo colaborativo no solo se dirigirán a la obtención de mejoras en los resultados académicos, sino que también permitirá que en la relación que se establece tanto entre los estudiantes así como entre profesores y estudiantes se vea beneficiada, dotando a todos los que intervienen esta interrelación de un mejor vínculo que facilitará el aprendizaje.

Por lo tanto, se entenderá que, el trabajar colaborativamente implica que los estudiantes, y también profesores trabajen juntos, esto permitirá maximizar sus aprendizajes, el que se lleva a cabo de manera grupal para lograr el objetivo. Desde aquí, el éxito se alcanza colaborativamente, es decir, lleva a la idea de que todos dependemos de todos para lograr el éxito, y no se logrará de manera individual, y además, implica que cada uno se hace responsable de su propio aprendizaje, desde este punto de vista hay un involucramiento mayor frente a la actividad (Callozos., y Mendoza., 2006).

En la interacción que se da en el trabajo colaborativo, se debe entender a los seres humanos desde los planteamientos de Lev S. Vigotski, como sujetos activos en el proceso de aprendizaje y no como un ente pasivo que sólo recepciona información desde el exterior, ya que se entiende que en la medida que va interactuando con el medio ambiente, recibe la información y la va integrando en sus estructuras cognitivas, generando transformación en él, lo que va llevando a su desarrollo (Rosas y Sebastián, 2008). Acá, el papel del profesor cobra especial relevancia ya que se ve como un mediador (un instrumento) que es utilizado por los estudiantes en el proceso de su aprendizaje, y es a través de su involucramiento en la actividad que se posibilita este aprendizaje.

Al respecto se señala que existe una relación entre el docente y el niño, que es netamente de colaboración en la que dicha conexión permite que el niño puede alcanzar los

aprendizajes que van más allá de sus posibilidades con la colaboración del adulto que en este sentido es el docente y en este proceso dialéctico, tanto el niño como el adulto van apropiándose del aprendizaje y haciéndolo parte de sí mismo (Rosas y Sebastián, 2008).

Han sido múltiples las investigaciones relacionadas con el trabajo colaborativo que se han realizado hasta la fecha, por tanto, esto no es nuevo. Sin embargo, la educación se encuentra al debe en esta materia, a pesar de que toda la evidencia apunta a que si se consigue trabajar colaborativamente los resultados en los aprendizajes de los estudiante son significativamente mejores y no sólo eso sino que además, esta metodología puede dar respuestas a situaciones de alta complejidad como lo es la deserción escolar, el fracaso escolar, desmotivación, la convivencia escolar entre otros (León et al., 2016 en Abellán., y Ma. 2018).

No obstante, los profesores no han sido formados para enseñar a sus estudiantes el trabajar colaborativamente, por lo tanto, para que ellos puedan transmitirlo será imperativo que los docentes también cuenten con oportunidades que les pueda brindar la experiencia de realizar actividades en las que trabajen en conjunto de manera colaborativa.

V. MARCO TEÓRICO

De acuerdo al objeto de estudio, se hace relevante revisar teorías y modelos sobre las habilidades socioemocionales en docentes como una herramienta para fomentar en los estudiantes aprendizajes significativos, a través de la incorporación de habilidades blandas.

En este sentido, el propio desarrollo del docente respecto a sus habilidades y competencias socioemocionales cumple un rol fundamental, dado que no es posible esperar que un docente con escasas habilidades de este tipo, se encuentre capacitado para enseñar esto mismo. Al respecto, se puede decir que “para alcanzar este objetivo es necesario que los docentes y estudiantes cuenten con herramientas emocionales que les permitan gestionar mejor sus relaciones, pensamientos y sentimientos” (p.170)., según lo propone Buitrago (2017) en su trabajo Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia.

En relación al contexto, y la forma poco asertiva de resolver conflictos, derivado del escaso refuerzo de las habilidades socioemocionales, es posible exponer lo que establece Galtung (2004), que “la violencia cultural, es decir, normalizar los hechos violentos como una respuesta a los conflictos naturales de la convivencia” (p.172), lo cual se aminorara si los mismos profesores considerarán el aprendizaje socioemocional como un pilar fundamental en el ejercicio diario de sus funciones.

Por otra parte, se debe establecer también, que independientemente de las habilidades socioemocionales con las que cuenta el docente a cargo de los estudiantes, existe evidencia científica desde un enfoque histórico-cultural sobre la violencia en la escuela y cómo se extrapolan las conductas y patrones observados en casa, hacia la escuela, especialmente en la manera poco asertiva de resolver conflictos, lo que genera conflictos de convivencia escolar. Esto lo expone Cedeño, y Walter. (2020), en su trabajo denominado A historical-cultural approach to school violence and its impact on interpersonal relationships, cuando plantea que “en la historia de la humanidad se ha ocupado de recrear disímiles momentos en los que la educación, los sistemas educativos y la violencia han estado muy relacionados y se aprecian con las distinciones propias de los diversos contextos sociales, y culturales que abarcan tanto la cultura occidental como la oriental, evidenciándose durante siglos, que las principales víctimas en este contexto de violencia fueron las niñas y los niños” (p.265).

De acuerdo a lo planteado por Cedeño, se hace necesario hacer referencia a la teoría de la Zona Desarrollo Próximo de Vigotsky, en relación al impacto que tendría que los docentes promuevan las habilidades socioemocionales como vía de resolución pacífica de conflictos, en otras palabras, sería posible que la distancia entre el nivel actual de desarrollo,

determinado por la capacidad de lidiar particularmente con alguna situación, y el nivel de desarrollo potencial, que se espera que sea resuelto con la ayuda o la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz, podría generar cambios positivos en la resolución pacífica de conflictos o en el camino de aprendizaje de convivir pacíficamente con otros, todo esto siempre que el adulto o compañero cuente con las habilidades socioemocionales que ayuden, en este caso, a formar personas más empáticas, que logren una vida en comunidad, quienes resuelvan las dificultades de manera adecuada.

La teoría de Vygotsky parte de que el niño o la niña tiene un conocimiento que le permite realizar determinadas tareas, (zona de desarrollo) pero el reto del docente es trabajar la zona de desarrollo próximo, que Vygotsky la define como “aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez” (Vygotsky, 1978).

En el desarrollo de este proyecto, se propuso un trabajo desde la perspectiva del constructivismo, toda vez que el ámbito de la educación hoy se espera que sean los mismos estudiantes quienes desarrollen su aprendizaje de acuerdo con las directrices de los adultos a cargo. Por lo anterior, este equipo interventor, se enfocó en que, en la mayoría de las actividades, hubiese un rol activo de los docentes, de manera que ellos ocuparan y resolvieran ciertas situaciones desde el punto de vista que lo tendrían que hacer sus estudiantes en el futuro.

Vygotsky (1994) propone que es necesaria una interrelación entre las personas y su ambiente para que se generen aprendizajes. En las interacciones se van ampliando las estructuras mentales, se reconstruyen conocimientos, valores, actitudes, habilidades. Para él, es en el plano social donde ocurre verdaderamente el aprendizaje y posteriormente en el individuo o al interior de éste.

Sobre esta teoría, hoy, se encuentran una serie de opiniones diversas al respecto, por ejemplo, lo que proponen Serrano González-Tejero, Goldberg et al. (2019), quienes en su trabajo “El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación” hacen una revisión de los diferentes tipos de Constructivismo, postulando que “en un extremo del continuo tenemos el constructivismo radical para el que, en la construcción del conocimiento, el elemento social es irrelevante, siendo única y exclusivamente un proceso individual (es, por tanto, una construcción "intra")”. Esto hace referencia a que tanto los docentes como los estudiantes no profundizaron en fortalecer la relación con otros para generar aprendizajes

significativos, por lo anterior, se podría decir que el aprendizaje no comprende el compartir con un par que pueda aportar en la adquisición de conocimientos.

En contraste con lo anterior, encontramos con el construccionismo social, y tal como puede desprenderse de su nomenclatura, el elemento social, la interacción con otro es una condición necesaria y suficiente para la construcción de los conocimientos (construcción "inter"). Por otra parte, “el constructivismo cognitivo, el elemento social ocupa un papel de coadyuvante a la mejora en la adquisición de los conocimientos, pero no es una condición necesaria para su construcción (construcción "intra-inter"). Finalmente, en el caso del constructivismo socio-cultural el elemento social es una condición necesaria, pero no suficiente para esta construcción (construcción "inter-intra)” (Goldberg et al., 2019)

VI. MARCO EMPÍRICO

El presente trabajo propone la resignificación de la importancia del desarrollo socioemocional en la escuela, como parte fundamental del desarrollo integral de los estudiantes. Si bien, en el último tiempo, específicamente después de la pandemia, esta área ha tomado mayor interés de parte de las autoridades, no son nuevos los hallazgos sobre los beneficios que trae para la sociedad la correcta implementación de diferentes estrategias que permitan a los estudiantes hacer propias las habilidades socioemocionales.

En un estudio de metaanálisis del año 2009 ya se estaba planteando que para la educación del siglo XXI es importante llamar a la educación pública para que tome en consideración la formación socioafectiva en sus estudiantes ya que todo el desarrollo social, tecnológico económico, político etc., no será posible sin que vaya aparejado el desarrollo humano y las habilidades socioemocionales (Mena., M., et al. 2019). No obstante, lo anterior se olvidan de esto cuando los resultados estandarizados siguen siendo los indicadores que establecen diferencias entre una escuela que es competente y una que no lo es.

Lo anterior, se sustenta en una serie de estudios que dan cuenta de los beneficios que conlleva en la comunidad escolar en general la implementación de acciones que promuevan las habilidades socioemocionales, es el caso de Jochem M. Goldberg, en el año 2018, quien presenta las siguientes conclusiones, recogidas de diferentes fuentes, relacionadas con una amplia gama de mejoras con respecto a la implementación de acciones que favorecen el aprendizaje integral y la mirada de comunidad a través del desarrollo de habilidades socioemocionales.

De un total de 45 estudios, con casi 500.000 participantes, algunos hallazgos demuestran que, para obtener reales beneficios a partir del desarrollo de las habilidades socioemocionales, se debe realizar un trabajo desde todos los estamentos de la escuela, además de “socios comunitarios externos”, que pueda garantizar acceso a los servicios para los estudiantes que necesitan apoyo adicional, especialmente en temas de salud mental. Por otro lado, se menciona que si bien no se encuentra una mejora directa en los resultados académicos, sí es posible determinar que existe “un impacto positivo pequeño, pero significativo, de estas intervenciones en los aspectos sociales y emocionales de los estudiantes, especialmente en el ajuste conductual” (p.776).

Adicionalmente, y en contraposición al estudio anterior, se exponen los resultados del trabajo sobre “Inteligencia emocional predice resultados académicos: Un meta-análisis”, de MacCann et al. (2020) en donde efectivamente es posible determinar que existe evidencia que

los resultados académicos mejoran en los estudiantes que fueron acompañados y orientados en el área socioemocional en su paso por la escuela. Por ejemplo, se indica que hubo aumento en las mediciones de la inteligencia emocional respecto de los estudiantes más jóvenes, quienes fueron incorporando en su día a día las herramientas que fueron entregadas por sus profesores, sin embargo, no fue posible determinar esto mismo en estudiantes universitarios.

Por lo tanto, este estudio revela que el rendimiento académico difiere entre las diferentes edades en donde se intenta incorporar el aprendizaje socioemocional. Lo más relevante que se concluye en el estudio mencionado dice relación con la afirmación que se realiza al señalar que para tener éxito académico de los estudiantes es necesario invertir en su desarrollo socioemocional, esto lo expone de la siguiente manera: “No es suficiente ser inteligente y trabajador, tener la ventaja añadida para el éxito, los estudiantes también deben ser capaces de entender pararse y manejar las emociones para tener éxito en la escuela” (MacCann et al. 2020, p. 181).

Por otra parte, en la búsqueda de resultados sobre los beneficios de fomentar el aprendizaje socioemocional en el contexto actual de las escuelas nacionales, se presentan estudios que incorporan interesantes resultados en sus conclusiones y que apuntan a su importancia en el ámbito del aprendizaje.

La primera revisión da cuenta de las acciones realizadas por un grupo de investigadores que presentan su trabajo titulado Neurociencia y Orientaciones Ministeriales Chilenas de Aprendizaje Socioemocional en Primer Ciclo. En este estudio se expone una revisión exhaustiva de otras investigaciones desde el neurodesarrollo del sistema límbico y de las referencias bibliográficas de las orientaciones ministeriales de aprendizaje socioemocional. En este artículo se indica que revisan unos 140 estudios publicados entre los años 2015 y el 2020 de neurodesarrollo del sistema límbico y 167 artículos referenciados por las orientaciones ministeriales. Las conclusiones derivadas de estos estudios dicen relación con que las orientaciones curriculares en Chile poseen sustento teórico y empírico derivado de investigaciones y estudios basados en el área de la psicología tales como desde la psicología positiva, clima organizacional, crianza y recomendaciones parentales, desarrollo de competencias etc., más que con los aportes teóricos y empíricos derivados desde las neurociencias y se sugiere que se debe tomar más en consideración los nuevos avances en estas áreas para el abordaje del neurodesarrollo socioemocional (Mella et al,2022).

Además, es importante señalar que el ministerio de educación chileno, a la luz de la realidad social actual ha prestado mayor atención hacia una educación que promueva el

desarrollo socioemocional de los niños, niñas y adolescentes y para ello ha planteado orientaciones curriculares que permitan este desarrollo, todo ello con la intención de: “mejorar el rendimiento académico, disminuir problemas de conducta, y actuando como un elemento preventivo” (Bisquerra, 2009; CASEL, 2019 como se citó en Mella., et al. 2022, p.89). Estas orientaciones se encuentran presentes en el plan de convivencia escolar, en donde se comprenden cinco competencias socioemocionales: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia emocional, Competencias para la vida y el bienestar.

Por otra parte, la situación de pandemia ha traído como consecuencia datos aún más críticos respecto del nivel de deterioro que están experimentando los estudiantes. Según los datos recogidos por Educación 2020, (2020) en la encuesta denominada Estamos Conectados, se obtiene que el “41% de los estudiantes encuestados sienten estrés y ansiedad, el 35% manifiesta sentir frustración y molestia” (Mella et al., 2022, p. 88).

Estos hallazgos son de gran relevancia ya que dan cuenta de la situación emocional que está afectando hoy a los niños, niñas y adolescentes, situación que repercute en lo académico, ya que se considera que el aprendizaje no es puramente cognitivo, sino que principalmente emocional. En este sentido se entiende que un niño cuando tiene todo su sistema emocional equilibrado, el proceso de aprendizaje se dará con mayor facilidad, en cambio: “cuando estos se asocian con angustia o temores, se elevan los niveles de cortisol y se produce un bloqueo del aprendizaje. Las experiencias escolares pueden ser por lo tanto cristalizadoras o inhibitorias de este y en ello el vínculo profesor alumno es decisivo” (Milicic y Marchant, s.f., p. 55).

Los datos presentados muestran el impacto que puede tener en el aprendizaje el fortalecimiento de lo socioemocional en los estudiantes y para ello es necesario que las escuelas prioricen el trabajar desde la prevención en la salud mental de los estudiantes.

Es así que en los trabajos realizados por Goldberg et al. (2019) citado en Mella., et al. 2022, se releva la importancia de la instauración de programas de aprendizaje socioemocional (ASE), porque mejoran significativamente las habilidades actitudinales, comportamentales y conductas pro sociales de los estudiantes, con efectos positivos en competencias socioemocionales sobre el “yo”, los demás y la escuela (p.99).

Aquellos programas que van dirigidos a prevenir las enfermedades asociadas a la salud mental de los niños, niñas y adolescentes apuntan al desarrollo integral de las personas. Su implementación supone invertir cada vez más recursos económicos y recursos humanos

para poder lograr que la educación chilena desarrolle e implemente programas de desarrollo socioemocional. Algunos ejemplos de programas son: “Caring School Community (CSC) en Estados Unidos, Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL) en Inglaterra, Kids Matter en Australia (Humphrey, 2013) o los programas Bienestar y Aprendizaje Socio-Emocional (BASE) y Contar en Uno Mismo, en nuestro país (Milicic et al., 2014; Milicic et al., 2014) (Milicic y Marchant, s.f., p. 62).

En consecuencia, se entiende que la escuela es la institución que a través de sus profesionales, de sus proyectos educativos institucionales y de acuerdo a los diferentes programas para la promoción del aprendizaje socioemocional, son un factor protector que se debe considerar para la estabilidad emocional de los estudiantes.

Para finalizar, lo que plantea el Ministerio de educación chileno, a través de su unidad de Currículum y Evaluación, en el artículo “Aprendizaje socioemocional desde el currículum nacional”, establece planes de estudios a través de la hora de orientación para los estudiantes de segundo básico a segundo medio, según el modelo CASEL. Para ello, se proponen ejes temáticos para el desarrollo de las clases, se promueven una serie de recursos complementarios para aplicar tanto en orientación como en otras asignaturas y para otros espacios educativos de manera transversal.

Sin embargo, una vez más, independientemente de los recursos disponibles y la evidencia científica, el MINEDUC refuerza la idea de que el potenciar a los diferentes agentes educativos, en especial el rol de los profesores jefes, es clave para que los estudiantes logren internalizar las competencias socioemocionales que permitirán desarrollarse de manera íntegra, esto lo define de la siguiente manera: “Para que los estudiantes se apropien de estas estrategias y la utilicen de manera autónoma, será necesario que los adultos del establecimiento modelen el correcto uso de cada una de ellas y las implementen de manera constante”(p.36).

VII. REPORTE PROCESO DIAGNÓSTICO

7.1 Descripción del Plan Diagnóstico y las Acciones Implementadas

A partir de la demanda, se plantea como objetivo diagnóstico identificar las dificultades de los docentes para la implementación del programa Método EOS para los estudiantes.

El plan diagnóstico comenzó con la revisión documental del Programa de Inteligencia Emocional EOS y de documentos institucionales como el PEI y el Programa de Desarrollo Personal. Luego, se realizaron las entrevistas a los docentes de la escuela, principalmente a cuatro de ellos, quienes en alguna oportunidad enseñaron la asignatura de desarrollo personal a los estudiantes y llevan más de cinco años trabajando en la escuela. Posteriormente, el análisis de los datos extraídos a través del observador participante.

Para la recopilación de los datos y análisis de los mismos, se consideró utilizar una metodología de tipo mixta, es decir, haciendo uso de técnicas para el análisis de los datos de tipo cualitativas como lo son la entrevistas semiestructuradas, datos del observador participante, análisis de documentación, y otra técnica de análisis de datos de tipo cuantitativos, a través del cuestionario DIA, aplicado a los estudiantes de la unidad educativa intervenida.

Esta elección se realiza porque permite conocer de manera más eficaz cuestiones tan complejas de conocer como lo es la realidad de las ciencias humanas y sociales, ya que posibilita extraer y unificar las fortalezas de ambas metodologías logrando así, una mayor aproximación al objeto de estudio (Creswell, 2009), que en esta intervención tiene que ver con las percepciones y relaciones que tienen los docentes, apoderados y los alumnos sobre procesos tan subjetivos como las habilidades socioemocionales. Además, se considera apropiada teniendo presente que, por ejemplo, la aplicación de una entrevista a la totalidad de la población educativa de la escuela requiere de mucho tiempo y será poco factible su realización. Por tanto, la combinación de ambas metodologías parece ser la más adecuada para abarcar la totalidad de población de la escuela.

Para el análisis de los datos, en primera instancia, se recogió la información derivada del cuestionario socioemocional aplicado a los alumnos, y en el que se utiliza como instrumento de base el Diagnóstico Integral de Aprendizaje- DIA del Ministerio de Educación, del cual solo se utiliza el apartado que hace referencia al cuestionario socioemocional. En éste, se lleva a cabo un Análisis de frecuencia por categoría.

Posteriormente, para el análisis de información de las entrevistas semi estructurada, se utilizó el proceso de Codificación abierta y Axial (Strauss & Corbin,1998), ya que también se trata de una metodología de tipo cualitativa. Este método de recolección y organización de la información permite elaborar categorías y agruparlas en términos de sus propiedades y características para luego realizar la relación entre las categorías creadas.

- **Cuestionario Socioemocional DIA**

Este instrumento, se utiliza como primera aproximación para la recolección de datos y fue modificado para contextualizar a la realidad escolar, aplicándose a todos los estudiantes de la unidad educativa intervenida durante el mes de marzo del 2022.

Para su aplicación, se modifica y se reduce la cantidad de ítems a aplicar, considerándose sólo aquellos que permitían conocer los aspectos emocionales y habilidades sociales de los estudiantes. También se redujo la cantidad de preguntas, por considerarla muy extensa. Además, el cuestionario aplicado a los cursos de transición mayor, menor, primeros y segundos básicos, se modificó para ser contestado por los apoderados en relación a la situación emocional y habilidades sociales de sus hijos debido a que aún son estudiantes no lectores. Desde tercero básico hasta octavo básico, fueron contestados en clases presenciales por cada estudiante.

En los cursos de 3° a 8° básico, el cuestionario tuvo 20 preguntas y fue contestado por 208 estudiantes.

En los de PK-K-1° Y 2° Básico, el cuestionario tuvo 17 preguntas y fue contestado por 116 estudiantes.

En total un 61% de los estudiantes de la escuela.

- **Entrevista Semiestructurada**

Las entrevistas semiestructuradas ofrecen al investigador un margen de maniobra considerable para sondear a los encuestados, además de mantener la estructura básica de la entrevista. “La entrevista semi-estructurada de investigación es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a

recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro” (Corbetta,2003, pp. 72-73). Incluso si se trata de una conversación guiada entre investigadores y entrevistados, existe flexibilidad.

La pauta de entrevista consistió en 6 preguntas que fueron aplicadas a 4 docentes de la escuela, para su elección, se utilizaron dos criterios, primero, que lleven un tiempo largo trabajando en la escuela (más de 5 años) y segundo, que como profesor jefe u otra asignatura, haya realizado la asignatura de desarrollo personal en algún momento.

- **Bitácora Observador Participante:**

La recolección de información de este instrumento surge a partir de las anotaciones de campo que lleva a cabo la profesional que trabaja en la institución educativa, dicha información se recoge a partir de la participación de ésta en la realidad cotidiana de la escuela intervenida desde hace 10 años aproximadamente.

“La observación participante, sobre todo en cuanto tiene de participación más que de observación, en efecto contribuye a que el investigador se haga un lugar en el campo en el que investiga, a adquirir claves culturales que le sean útiles en el desarrollo de otras técnicas” (Jociles Rubio, 2018, p.127).

El foco de atención en la recolección de la información estaba centrado en observar las percepciones, comportamiento, actitud y relaciones que se establecen entre el docente y el estudiante en el espacio de aula y fuera de ella. Además, por el trabajo que desempeña en la escuela una de las interventoras, se reciben testimonios diarios de los estudiantes respecto del tipo de relación que se establecen con cada uno de los docentes, sobre todo en situaciones de conflicto entre ambos.

- **Revisión Documental**

La técnica de Revisión de documentación se utilizó, en esta intervención, como una metodología de tipo cualitativa que permitió recopilar y analizar la información a través de documentación de carácter público e interno que poseía la institución educativa y que proporciona información del trabajo que se estaba realizando en relación al ámbito socioemocional. (Creswell, 2009). Estos fueron los siguientes:

- Programa de Desarrollo Personal
- Programa de Inteligencia Emocional para la convivencia escolar - METODO EOS

- Proyecto Educativo Institucional - PEI
- Prueba Diagnóstico Integral de Aprendizaje - DIA

7.2 Descripción de Resultados de Diagnóstico

Durante el periodo diagnóstico, el foco del trabajo estuvo relacionado con la búsqueda de información que permita determinar el real alcance de la implementación del Programa Método EOS, como pilar fundamental del aprendizaje socioemocional en los estudiantes de la escuela intervenida a través de la asignatura de “Desarrollo Personal”, liderada por los profesores de este establecimiento.

- **Aplicación Cuestionario DIA**

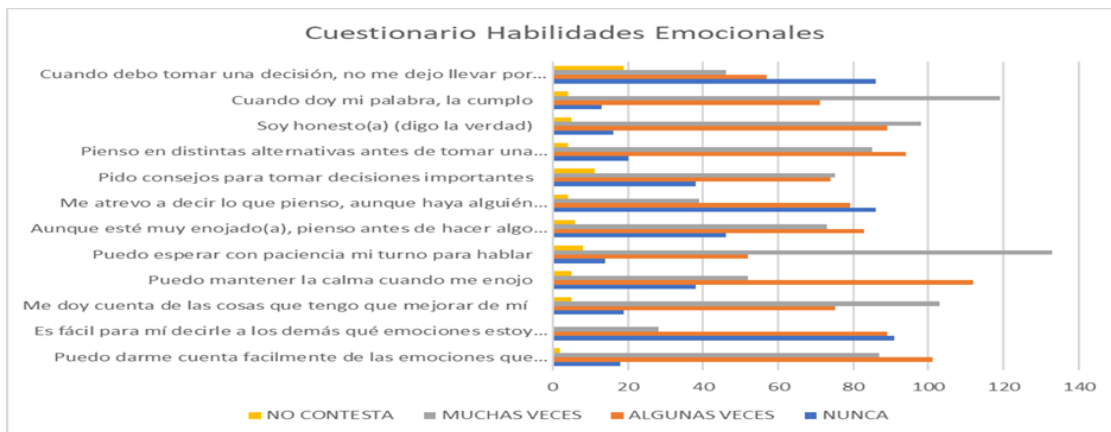
El primer instrumento que se aplicó fue Diagnóstico integral de aprendizaje DIA, el cual fue contestado por 324 estudiantes de un total de 527 y que corresponde al 61% de los estudiantes de la escuela.

De acuerdo a lo anterior, es posible apreciar que la atención se centró en los aspectos más descendidos en cuanto a habilidades emocionales y habilidades sociales de los alumnos de los distintos cursos.

Los resultados arrojados son los siguientes:

Figura 2:

Este gráfico muestra las respuestas obtenidas por los niños y niñas encuestados desde tercero básico a octavo básico, y se relacionan con sus aspectos del desarrollo personal, más específicamente de sus Habilidades Emocionales.



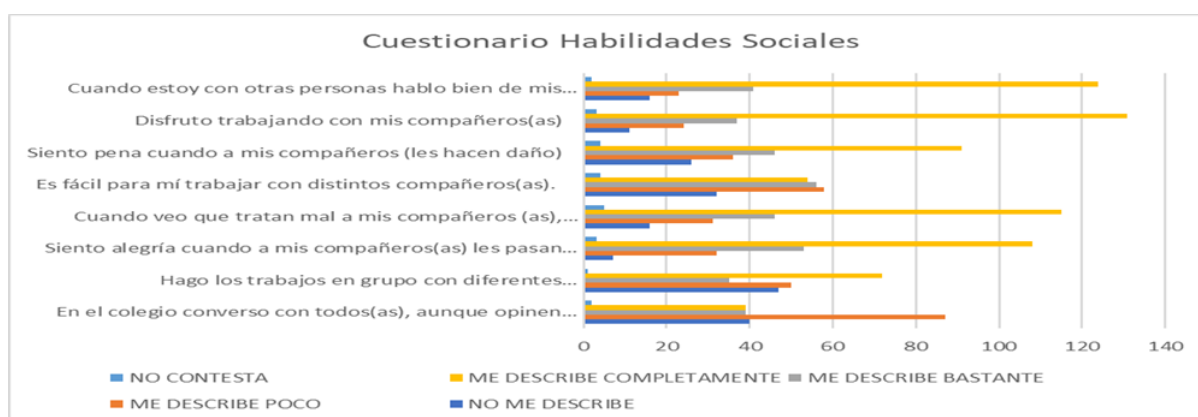
En este caso, las siguientes preguntas reflejan lo señalado en cuanto a las encuestas realizadas en los estudiantes de 3° a 8° básico y dicen relación con: Hay una mayor dificultad para señalar a los demás qué emociones están sintiendo (de 208 estudiantes, 91 responde que nunca o casi nunca le comentan a los demás las emociones que están sintiendo). También, en cuanto a que le es más difícil mantener la calma cuando se enojan (de 208 estudiantes, 112 responden que algunas veces pueden mantener la calma cuando se enojan), así como también la dificultad de pensar las cosas antes de decir las en momentos de enojo (de 208 estudiantes, 83 responden que algunas veces piensan antes de hacer algo o decir algo cuando están muy enojados/as). Además, no se atreven a decir lo que piensan sobre todo si hay alguien que no está de acuerdo con él o ella (de 208 estudiantes, 86 responde que nunca se atreven a decir lo que piensan, aunque haya alguien que no esté de acuerdo conmigo) y finalmente, cuando deben tomar una decisión, se dejan llevar por lo que dicen los compañeros(as) (de 208 estudiantes, 86 responde nunca a la pregunta que señala que: cuando debo tomar una decisión, no me dejo llevar por lo que dicen mis compañeros).

Estas 5 preguntas representan una misma área a evaluar, que es la emocional de los estudiantes y permiten determinar cuáles son las principales dificultades de ésta área en los alumnos de 3° a 8° básico y que se deberá prestar mayor atención a la hora de trabajar habilidades emocionales. Los resultados arrojados dan cuenta que los alumnos presentan mayor dificultad en la autonomía para la toma de decisiones, en la expresión de emociones y en el autocontrol de la conducta.

Las respuestas de estas preguntas son consistentes con la necesidad observada respecto de la falta de herramientas personales de los alumnos/as para la toma de decisiones y expresión emocional siendo estas habilidades básicas para la resolución pacífica de conflictos.

Figura 3:

Este gráfico muestra las respuestas obtenidas por los niños y niñas encuestados desde tercero básico a octavo básico, y se relacionan con sus aspectos del desarrollo personal, más específicamente de sus Habilidades Sociales.



Sobre las habilidades sociales evaluadas en ciclo Tercero a Octavo Básico, debemos destacar la afirmación que señala que: En el colegio converso con todos(as), aunque opinen diferente a mí, pues es la que presenta mayor cantidad de respuestas de los estudiantes ya que de 208 estudiantes 127 responden no sentirse identificado con esa característica indicando que lo describe muy poco o no lo describe. Respecto a esta pregunta, se puede inferir que los alumnos/as presentan la tendencia a establecer algún tipo de comunicación más con aquellos alumnos que piensan de la misma manera que ellos, que los que consideran diferentes, perdiéndose la oportunidad de conocer otro tipo de opinión que pudiese enriquecer su pensamiento.

Figura 4:

Este gráfico muestra las respuestas obtenidas, a través del relato de los padres de los niños y niñas encuestados desde Pre-kinder hasta segundo básico, y se relacionan con sus aspectos del desarrollo personal, más específicamente de sus Habilidades Emocionales.

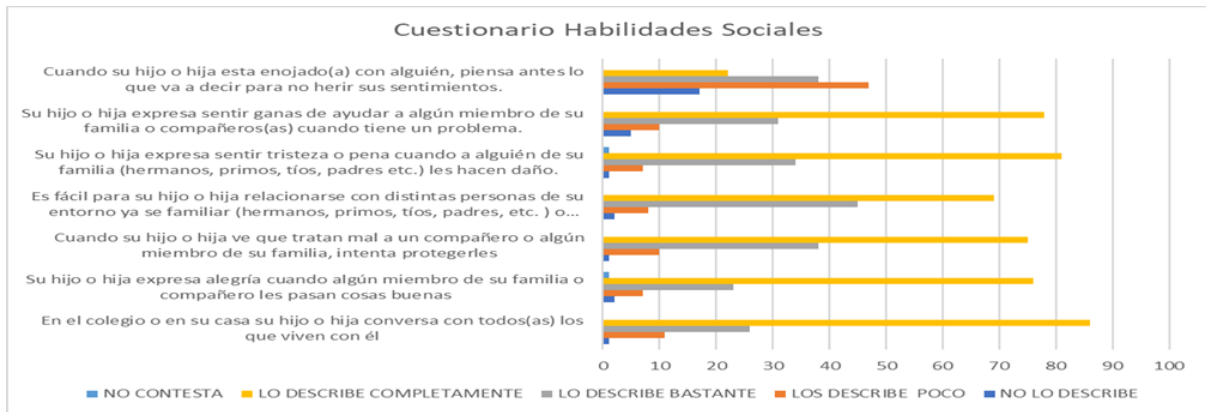


Respecto de las habilidades emocionales diagnosticadas en el ciclo Prekinder a Segundo Básico, es posible indicar que las preguntas que más presentan bajas en sus resultados son principalmente dos; las que indican si su hijo o hija, puede mantener la calma cuando se enoja, en este caso de 116 apoderados que contestan el cuestionario, 88 responden que algunas veces sus hijos pueden mantener la calma cuando se enojan, y también frente a la pregunta si su hijo o hija, puede esperar con paciencia su turno para hablar o sus ganas de obtener las cosas inmediatamente de 116 apoderados que contestan el cuestionario 65 responde algunas veces y 64 que nunca esperan su turno para hablar.

Estas 2 interrogantes representan una misma área a evaluar que es el área emocional, y además permiten determinar cuáles son las principales dificultades en los alumnos de prekinder a 2° básico y que se deberá prestar mayor atención a la hora de trabajar habilidades emocionales dado que los alumnos más pequeños presentan mayor dificultad en el control de sus impulsos. Las respuestas a estas preguntas son consistentes con la necesidad observada respecto de la falta de herramientas personales de los alumnos para el control de los impulsos siendo esta una habilidad básica para la resolución pacífica de conflictos.

Figura 5:

Este gráfico muestra las respuestas obtenidas, a través del relato de los padres de los niños y niñas encuestados desde Pre-kinder hasta segundo básico, y se relacionan con sus aspectos del desarrollo personal, más específicamente de sus Habilidades Sociales.



Respecto de las habilidades sociales del ciclo Prekinder a segundo básico, debemos destacar la afirmación: Cuando su hijo o hija está enojado(a) con alguien, piensa antes lo que va a decir para no herir sus sentimientos, es la más descendida de esta área ya que de 116 apoderados que responden el cuestionario, 47 responden que describe poco a sus hijos. Aunque las diferencias encontradas entre los alumnos no son significativas, (17 no los describe, 47 los describe poco y 38 describe bastante y 22 los describe completamente) de igual forma se puede inferir que los alumnos/as presentan la tendencia a no controlar sus impulsos cuando deben dirigirse a alguien cuando están enojados.

- **Entrevista Semiestructurada**

Como segunda acción, se realizaron entrevistas semiestructuradas con diferentes actores claves dentro del establecimiento. Estas entrevistas tenían 6 preguntas, establecidas a través de las variables: Rol del profesor jefe, Formación docente, Programa de desarrollo personal, Bienestar socioemocional y sistema escolar. Para esta entrevista se utilizó la siguiente tabla de operacionalización:

Tabla 6

Operacionalización de entrevista a los Docente

Variable	Dimensión	Sub-dimensión	Actor	Preguntas
Rol del profesor Jefe	Liderazgo	Formación	Prof.	1.- ¿Existe formación especial para asumir la jefatura de curso?

Formación docente	Competencias del docente	Conocimiento en habilidades socioemocionales	Prof.	2.- ¿Cómo podrías definir el aprendizaje socioemocional? 3.- ¿Qué competencias profesionales debería tener una persona para abordar este tema con los estudiantes?
Programa de desarrollo personal	Aplicación en la escuela	Conocimiento del programa	Prof.	4.- ¿Consideras que el abordaje del tema socioemocional en nuestra escuela, se realiza tomando en consideración el programa EOS? 5.- ¿Qué aspectos crees que son clave para fortalecer o que dificulta la implementación de esta área en nuestra escuela?
Bienestar socio-emocional y al sistema escolar	Aprendizaje socio-emocional	Desarrollo de habilidades emocionales, cognitivas y sociales	Prof.	6.- ¿Qué grado de importancia le atribuye usted al bienestar socioemocional para el aprendizaje de los estudiantes?

A continuación, se exponen los resultados de las entrevistas aplicadas en la que se puede observar la coincidencia de las respuestas dadas por los docentes entrevistados las cuales fueron agrupadas en focos temáticos más generales; Esto permitió entregar una visión más certera de los ejes temáticos que se abordarán en la intervención.

Estos focos son:

1.- Preparación académica previa y formal para asumir jefatura de curso.

“Desde que llegué acá, en la escuela no hay cursos especiales para jefatura”. S. 1

“No me enseñaron a ser profesor jefe, es un desafío muy grande”. S.2

2.- Aprendizaje socioemocional como factor protector para el estudiante y su aprendizaje.

“Cuando tu le enseñas a un niño a ser emocionalmente estable, a defenderse, a pensar lo que él quiere ser lo puede elegir sin problema y él va a tener las herramientas para hacerlo”. S.2

“Cuando expresan sus emociones, yo lo veo desde las emociones, involucra que son buenos compañeros, que son solidarios”. S.1

“El bienestar socioemocional es súper importante. Cuando un profesor enseña con paciencia, con nobleza las tareas, van a llegar más rápido a los resultados”. S.3

“Por eso es que el área socioemocional es tan importante, porque todo repercute en su proceso de aprendizaje”. S.4

3.- La ausencia de habilidades socioemocionales como desencadenante de problemas de conducta escolar.

“Si nosotros no le enseñamos, el niño está en peligro de recibir todo lo malo que la vida le da; la droga, prostitución, el alcoholismo, el niño puede fácilmente irse en picada”. S. 2

“Generalmente los niños que son vulnerables tienden a que sea más difícil demostrar sus emociones o tener más dificultad al expresar lo que otros niños a la edad que ellos tienen”. S.4

4.- Necesidad de capacitación en el área socioemocional.

“Desde que llegué nunca nos capacitaron en cómo se aplica el desarrollo personal, nos entregaron un libro y con ese libro hacer las clases pero no nos dijeron cómo motivarlos”. S1

“Yo he visto que dentro de los colegas y dentro de otros profesionales falta mucho más que algo técnico porque la enseñanza de valores en el contexto en el cual yo estoy trabajando es compleja”. S.4

“Al final vamos haciendo la asignatura de desarrollo personal y orientación con la experiencia que te da la vida, al final tú también fuiste niño y niña y también pasaste por la misma necesidad que los niños. Tú vas enseñando de acuerdo a la experiencia que te da la vida”. S.2

“En la escuela, yo creo que más capacitación, mucho más pero que sea transversal, no solo profesores escogidos que sea para todos, porque así el profesor están mejor preparado”. S2

5.- Validación del programa de “Desarrollo Personal”.

“Antes sí estaba dando 100% resultado, como yo decía super bueno el programa todo, pero ahora no po, me doy cuenta que sí, puede que sirva, es bueno, buena la instancia, una hora un bloque a la semana es bueno para que los niños conversen”. S1

“El tiempo es clave, esta hora de desarrollo personal es una ventaja sobre otros colegios, en mi caso me gusta mucho, es un momento que nos sirve para conocernos, que ellos se conozcan entre ellos y esa es una ventaja en nuestra escuela”. S.4

6.- Importancia del vínculo entre profesor y alumno.

“El profesor jefe tiene que dar, ser enérgico, pero también tiene que dar y que nosotros somos un buen amigo pero, un buen amigo que los orienta y los lleva donde ellos quieren llegar”. S.2

“Profesor como alguien poco amigable como el que establece reglas y aquel que demuestra autoridad, pero de una forma punitiva, entonces así no creo que sea la forma porque creo que así no se genera un vínculo con el niño, porque un niño cuando necesita contención no espera que lo estén retando y si uno es autoritario, ellos no van a tener la confianza de acercarse a pedir ayuda”. S.3

7.- Necesidad de incorporar más psicólogos para la contención de estudiantes y docentes.

“Las escuelas deberían contar con más psicólogos, no solamente para la contención de los niños sino que también la contención de los profesores porque somos una

comunidad educativa, hay veces que así como los niños se sienten mal, nosotros igual pasamos por distintos procesos”. S.1

“Entonces yo creo que lo primero son capacitaciones y también apoyo, más apoyo, más psicólogo en la escuela que los psicólogos puedan entregar herramientas, porque nosotros somos profesores y los psicólogos de cierta manera tienen muchas más herramientas y pueden apoyarnos, pueden ayudarme en ese proceso, ya que a nosotros no nos enseñan eso, necesitamos que nos enseñen estrategias”. S.3

8.- Reforzar el trabajo colaborativo entre colegas.

“Yo veo que en general hemos ido mejorando en el sentido de que los profesores estamos más unidos y que los niños, la disciplina ha ido mejorando”. S.2

9.- Contar con insumos necesarios para la realización de actividades.

“A veces uno quiere sacar copia de algo, el cuestionamiento, por qué me molesta que cuestionen lo que yo quiero hacer, porqué tengo que explicarle a otra persona lo que quiero hacer si uno igual es profesional y he tenido que explicar por qué quiero ese material”. S.1

“Yo encuentro que la escuela debería dar el material (hoja de block). Guía que mande y que aun no le dan el visto bueno. Es una lata en vez de poner trancas. En la sala de profesor pusieron una impresora, pero es para sacar cosas pequeñas. Más apoyo. Material de la biblioteca con 48hrs., de anticipación. Exigen cosas que la escuela no da. Ir a biblioteca y a veces la encargada no está, no se puede ir en cualesquiera horarios. No están todas las facilidades”. S.1

10.- Fortalecer el área socioemocional en la práctica docente.

“Entonces por ejemplo yo creo que deberíamos darle más enfoque al tema de las emociones. Es el tema de cómo nos relacionamos con otras personas es súper fundamental, es el enfoque que se debería, hacerlo para mí es súper importante”. S.3

“Pero a veces tú sabes que otros profesores lo consideran igual de importante, con el verdadero valor que tiene este programa, pero también hay profesores jefes que no están como super comprometidos con su curso”. S.4

- **Bitácora Observador Participante**

Esta información se ha obtenido a través de distintas instancias en la que se ha participado al interior de la escuela; ya sea a través de reuniones formales sostenidas con el área de orientación, así como también en la interacción cara a cara que se tiene con las y los docentes y en el trabajo mismo con los estudiantes.

De esta manera, se ha podido observar que en general los docentes si bien, han verbalizado la necesidad de ser guiados en la implementación del programa, no se han acercado a la profesional a solicitar de manera directa este apoyo.

En cierta ocasión se le solicita a la observadora acompañar en aula a los docentes cuando realizaran desarrollo personal, la intención presentada fue apoyar al docente en lo que éste requiera para la realización de las actividades, pero el acompañamiento en la práctica no fue efectivo ya que los docentes percibieron que se trataba más como una supervisión hacia ellos para cotejar si se estaba realizando las actividades en aula plasmadas en el proyecto más que un apoyo técnico para el desarrollo de la asignatura, por lo que esta estrategia no sigue su curso.

Por otra parte, los docentes han manifestado, especialmente a la orientadora, no encontrarse con las competencias necesarias para trabajar el aprendizaje socioemocional, aunque lo consideren de relevancia, desconocen una metodología integrada para su aplicación. Además, surge la necesidad de que se les entreguen las actividades ya diseñadas pues, tampoco cuentan con los tiempos ni con los recursos necesarios para implementarlas en el aula, por lo que se les facilita sobre manera la carga laboral cuando ellos no tienen que buscar material ni las actividades para cumplir con los objetivos planteados en dicha asignatura.

- **Revisión de Documental**

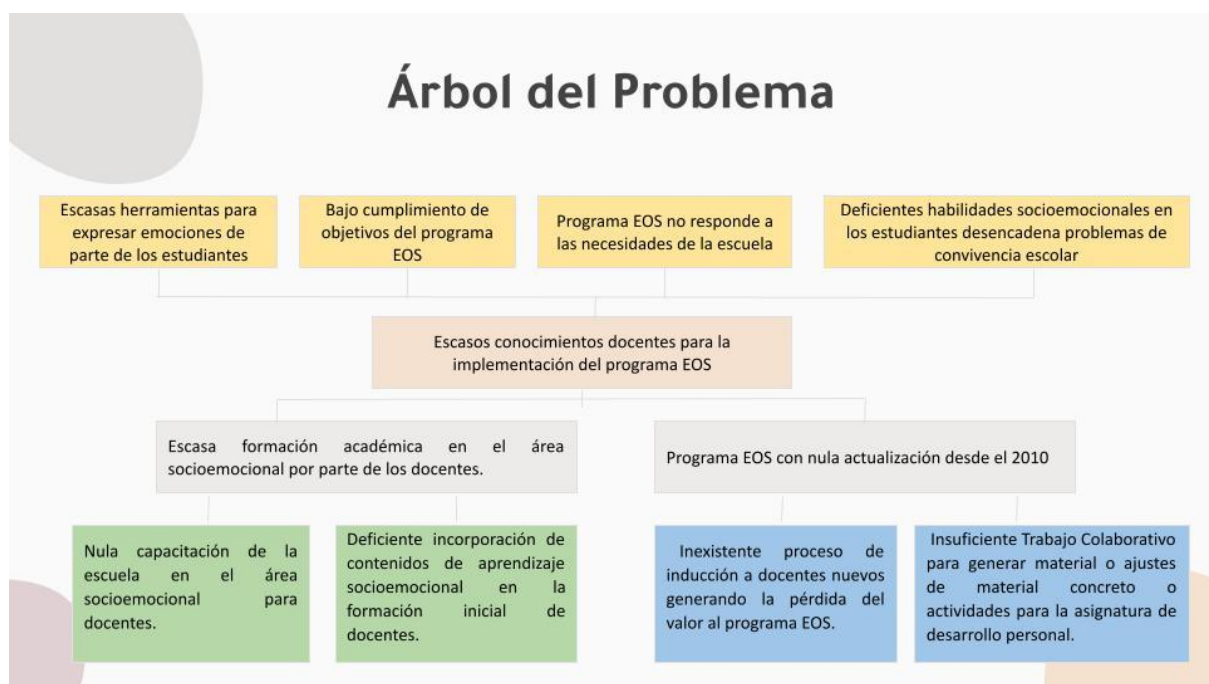
Los hallazgos obtenidos a través de la revisión y análisis de documentación proporcionada por la escuela dicen relación con que habría una dificultad en lograr que aquello que se plasma en el PEI de la escuela se materialice, cuestión que ya fue expuesto en párrafos anteriores con más extensión en los apartados de introducción y relevancia de la intervención. Así como también, información extraída de los documentos revisados fue incorporada en otras sesiones para dar contexto al trabajo de grado.

Luego de la recolección de datos realizada durante el proceso diagnóstico, se obtienen los resultados relevantes en cuanto a las oportunidades de mejora para la escuela intervenida. Se presentan a continuación:

7.3. Árbol de Problemas:

Figura 2

Árbol de Problemas



El árbol de problemas presentado permite plasmar la problemática a la que se pretende dar respuesta, además permite identificar subcausas, causas y efectos. Todo ello surge de la recopilación de información surgida a partir de los cuatro instrumentos de recolección de datos utilizado para levantar el diagnóstico; entrevista semiestructurada a docentes de la unidad educativa, cuestionario aplicado a los alumnos, revisión documental de la escuela intervenida y de la información obtenida de los datos del observador participante.

En conjunto, esta información permite entregar los lineamientos que dirigen el proyecto de intervención al identificar como problemática central que existen “Escasos conocimientos docentes para la implementación del Programa Método EOS”. En esta

problemática se puede lograr observar que hay cuatro subcausas que son por un lado la “Nula capacitación de la escuela en el área socioemocional para docentes” y la “Deficiente incorporación de contenidos aprendizaje socioemocional en la formación inicial de docentes” llevan a la existencia de una “Escasa formación académica en el área socioemocional por parte de los docentes”, y por otro lado, la “inexistente proceso de inducción a docentes nuevos genera la pérdida del valor del programa Método Eos” y el insuficiente trabajo colaborativo para generar material o ajustes del material concreto o actividades para la asignatura de desarrollo personal” lleva a la segunda causa que es “la nula actualización del método EOS desde el año 2010”. Todo esto genera como consecuencia cuatro factores principales, que son; “las escasas herramientas para expresar emociones en los estudiantes”, un “bajo cumplimiento de los objetivos del programa Método EOS”, “el método no responde a las necesidades de la escuela”, y “las deficientes habilidades socioemocionales de los estudiantes que genera problemas en la convivencia escolar”, afectando por tanto también a los aprendizajes.

7.4. Análisis de Hallazgos del Proceso Diagnóstico:

Luego del análisis de los resultados del diagnóstico, se han detectado variables que influyen en el aprendizaje socioemocional de los estudiantes, tales como el rol del profesor jefe. No se visualiza la figura del profesor jefe como alguien significativo para los estudiantes. Otra variable a considerar es que la clase de Desarrollo Personal la imparte aquel docente que tiene el horario disponible para cubrir estas horas pedagógicas y no el profesor jefe, lo que ayudaría a que este rol se afiance más en cada estudiante. Por otro lado, debido a la escasa formación académica de estos en esta área, así como también por la poca información referente al programa utilizado de parte de la institución a los docentes nuevos contribuyen a la dificultad para reforzar el aprendizaje socioemocional.

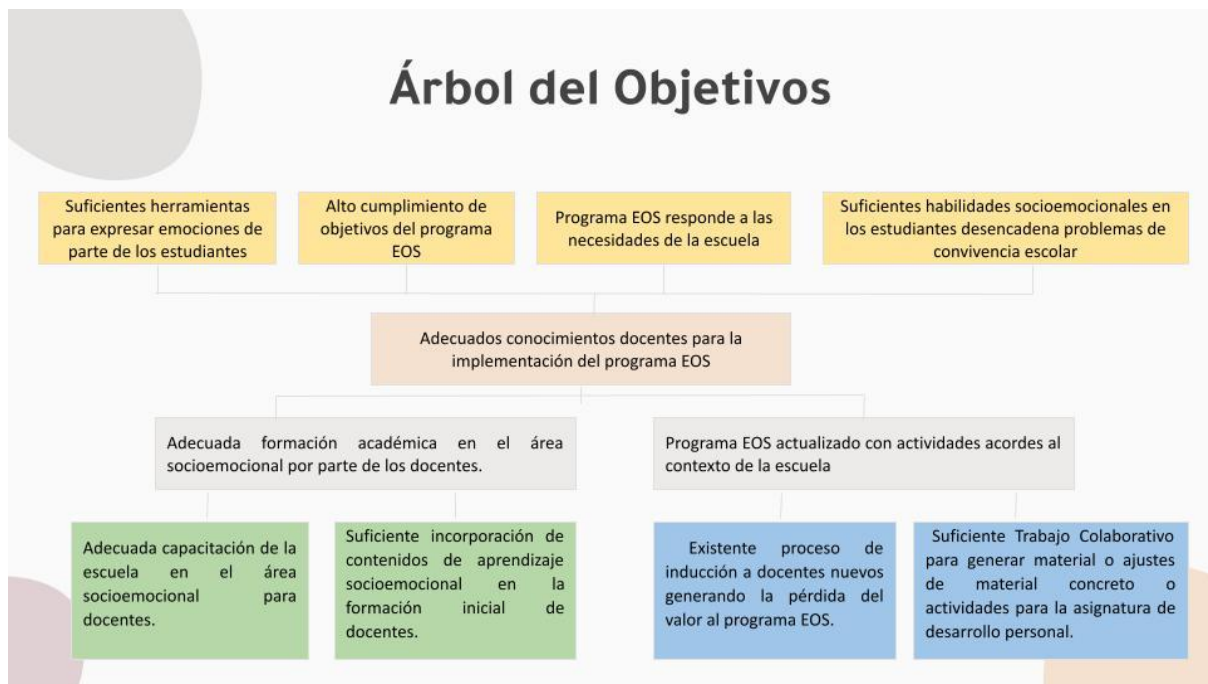
Por lo tanto, fortalecer las habilidades socioemocionales debe ser una prioridad ya que es la base para el bienestar de los educandos, esto es lo que proporcionará un ambiente propicio para el aprendizaje. Sin embargo, se pudo constatar que la realidad de la escuela intervenida es otra, pues los profesores no están preparados para enseñar la asignatura de Desarrollo Personal provocando en ellos disminución de la motivación para realizar las actividades propuestas en el programa y como consecuencia, dado el factor tiempo y la urgencia por cumplir con las exigencias académicas impuestas, se considera más importante

avanzar con contenidos de otras asignaturas. Además, la desactualización del programa pasa a ser otra dificultad para no cumplir con este programa.

- **Árbol de Objetivos y Objetivos de la Intervención**

Figura 3.

Árbol de Objetivos



Con lo anterior, los objetivos para la implementación son:

Objetivo general	Fortalecer conocimientos docentes sobre la implementación del programa socioemocional EOS.
Objetivo específico 1	Concientizar a los docentes de la escuela, sobre la relevancia del desarrollo socioemocional de sus estudiantes.
Objetivo específico 2	Construir conocimiento en los docentes sobre la enseñanza del desarrollo socioemocional para estudiantes de la escuela.

VIII. REPORTE DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN

8.1 Relevancia de la Intervención

El contexto educativo presente hoy en día en las escuelas chilenas en general y en la escuela intervenida, ha obligado a que desde el Ministerio de Educación trabajen en la construcción de distintas estrategias a implementar por las unidades educativas, para que éstas sean conceptualizadas como un lugar en el que es posible superar las diferentes complejidades que traen consigo los estudiantes, ya sea dificultades desde el ámbito personal-individual como desde el ámbito del aprendizaje escolar. De acuerdo a lo anterior, a nivel de las políticas públicas y las acciones que realmente se llevan a cabo en materia de educación son incoherentes. De acuerdo a Munby y Fullan (2016), este tipo de lucha entre los discursos y las políticas a nivel nacional en una vereda, y las acciones u omisiones de las escuelas, en la vereda contraria, resulta en un tipo de fricción que de cierto modo produce calor pero no da luz, ya que sus resultados, o las palancas que mueve, no son suficientes como para producir un cambio sistémico.

Hoy, más que nunca se debe tener conciencia que estos ámbitos se influyen entre sí, es decir, se sabe que teniendo un soporte socioemocional robusto permitirá un aprendizaje adecuado. Castellanos et al., (2020) exponen la importancia de los discursos socioemocionales en la construcción de conocimientos y aprendizajes colaborativos e interactivos; Treviño et al., (2019) añaden que, los estudiantes para alcanzar logros educativos deben ser capaces de tomar decisiones positivas, ser perseverantes, empáticos, y saber autorregularse.

Es por ello, que el apoyo a la escuela en esta temática se hace tan relevante, ya que debido a sus altos índices de vulnerabilidad se pretende aportar con este desafío haciendo uso del espacio ya institucionalizado en un programa que fue diseñado para la adquisición de habilidades socioemocionales de sus estudiantes. El programa consiste en destinar 2 horas pedagógicas semanales a la implementación del método EOS enfocado en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes.

El programa en sí, pretende responder a una necesidad general, sin embargo, este no considera el contexto de la escuela y la real posibilidad de aplicar las actividades cómo están estructuradas en el documento. Si bien es un insumo que no lo tienen otras instituciones educativas, se hace necesario revisar y ajustar el instrumento para que las actividades estén enfocadas en las necesidades propias de la escuela intervenida, así como también determinar qué recursos estarían disponibles para su correcto funcionamiento.

Los datos recogidos en el proceso de levantamiento del diagnóstico, a través de las revisión documental, entrevistas, el cuestionario y la observación participante, hacen posible comprender, por una parte, que más allá de la acción de las autoridades educativas, no existe una formación académica formal en el aprendizaje de habilidades socioemocionales para los docentes en general ni menos para los profesores jefes. Por tanto, es posible determinar que estos agentes educativos carecen de formación que sea estructurada y que contenga lineamientos claros y compartidos por todos los docentes respecto de qué es lo que se espera de ellos al momento de la aplicación del programa EOS o bien, de cómo trabajar el aprendizaje socioemocional en las aulas.

Esta situación, se transforma en una dificultad debido a que los docentes no encuentran el camino que los guíe en esta labor teniendo que seguir sus instintos, habilidades desarrolladas de maner autónoma o experiencias que han ido recogiendo a lo largo de su vida laboral para realizar el trabajo encomendado, teniendo siempre la incertidumbre de si lo que están haciendo es lo que se espera que hagan o si esto que están haciendo les está ayudando para cumplir con los objetivos planteados en la asignatura.

Actualmente, esto se ha evidenciado aún más y se está reflexionando sobre esta carencia partiendo desde las mallas curriculares de las universidades que enseñan pedagogía como carrera de pregrado, ya que no existe un ramo específico para promover las competencias necesarias para que los futuros docentes puedan asumir este importante rol, proveyéndolos de herramientas que les brinden confianza en lo que están realizando. Por ahora, y como consecuencia de esto, el profesor jefe realiza su trabajo en esta área tomando en consideración sus propias experiencias personales y aquellas que han tenido durante el ejercicio de su profesión, sin que exista capacitación continua en el aprendizaje socioemocional para ellos. Esto queda en evidencia en la escuela intervenida ya que tampoco se les ha realizado una inducción de cómo llevar a cabo el programa de desarrollo personal, más aún, indican que, se han encontrado con la dificultad de que con la incorporación de nuevos docentes, quienes no cuentan con una aprendizaje previo en la temática

socioemocional, lo logrado años anteriores en el área socioemocional, hoy se ha perdido, generando un impacto negativo en el aprendizaje de los estudiantes al no existir lineamientos comunes entre todos los docentes sobre el trabajo que se está realizando en esta área.

Otra de las consecuencias, es que indican que en algunos docentes no existe una motivación real para asumir los desafíos de esta hora de clases, al no visualizar la adquisición de las habilidades socioemocionales como un factor protector que sirva como pilar para el mejoramiento de las relaciones interpersonales y los resultados académicos.

Por otra parte, a pesar de que se considera que la hora de desarrollo personal con la que cuentan es vista como una ventaja por sobre otros establecimientos educacionales, hoy no se considera un espacio provechoso que permita potenciar en los estudiantes el aprendizaje socioemocional. Evidencia de ello es que en los resultados obtenidos entre los estudiantes de la encuesta socio emocional aplicada, apuntan a que los estudiantes de tercero básico a octavo básico presentan mayor dificultad en las habilidades de autonomía para la toma de decisiones, deficiencia en la expresión de sus emociones así como falta en el control de sus conductas, la dificultad en esta última habilidad emocional es compartida también con los estudiantes más pequeños (pre kínder a segundo básico), quienes también presentan dificultad en el control de sus impulsos. Significa entonces, que en general los estudiantes de la escuela intervenida de Antofagasta requieren que esta habilidad sea reforzada considerando la importancia de contar con este aprendizaje, como una capacidad básica para la resolución pacífica de conflictos.

Además, en cuanto a las habilidades sociales, los resultados obtenidos del diagnóstico permiten inferir que en general las dificultades presentadas en esta área por los estudiantes no son significativas sin embargo, se puede señalar que en el caso de los alumnos/as de tercero a octavo básico los resultados indican que presentan tendencia a establecer algún tipo de comunicación más con aquellos alumnos que piensan de la misma manera que ellos, limitándose la oportunidad de conocer otro tipo de opinión que pudiese enriquecer su pensamiento, mientras que los estudiantes de pre kínder a segundo básico presentan tendencia a no controlar sus impulsos cuando deben dirigirse a alguien en momentos en donde no logran expresar sus sentimientos.

Finalmente, todos estos resultados obtenidos guiaron el trabajo de intervención hacia el propósito de realizar en primer lugar, una sensibilización a los docentes de la unidad educativa que apunte a generar conciencia de los beneficios que tiene el utilizar todos los recursos disponibles para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes, de esta manera ellos podrán trabajar con los educandos el aprendizaje

socioemocional. En segundo lugar, considerando que en la escuela se trabaja desde hace más de 10 años con el método EOS, es importante ajustar parte del programa actualizando las actividades que allí figuran para contextualizarlas a las condiciones de la realidad de hoy contando con los recursos correspondientes y con la convicción de que los docentes a cargo se sienten competentes en la enseñanza de estas herramientas.

De esta manera, esta intervención tuvo como finalidad ser una primera aproximación del trabajo para los docentes enfocado en el aprendizaje socioemocional, con la expectativa de continuidad en la escuela. Además, se espera también la continuidad con la actualización del método EOS para un trabajo posterior, que se sitúe en los problemas y necesidades de la realidad educativa actual favoreciendo su mejora. Y, por otra parte, se pretende además que con esta intervención se le otorgue valor al trabajo del docente, en su calidad de profesor jefe, considerándolo como protagonista en la configuración de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

8.2 Diseño de la Intervención

En el siguiente apartado se presentan los objetivos de intervención en conjunto con las acciones realizadas para el logro de dichos objetivos.

Objetivo general: Fortalecer conocimientos docentes sobre la implementación del programa socioemocional EOS.

Objetivo específico 1

Concientizar a los docentes de la escuela intervenida, sobre la relevancia del desarrollo socioemocional de sus estudiantes.

Acciones	Indicador de logro	Medio de verificación	Recursos	Evaluación	Beneficiarios	Responsable
Planificar las sesiones de trabajo	Los resultados de la evaluación que mide el progreso o los resultados frente a los objetivos planteados en cada sesión.	Planificación de las sesiones.	Modelo CASEL.	Encuesta de evaluación realizada por los docentes asistentes.	B. Directos: Docentes de la escuela	Karina Godoy Daniela Cárcamo
Revisar información nacional e internacional respecto de los beneficios de la correcta implementación de la enseñanza de las habilidades emocionales.		Correo de presentación de los temas a la orientadora de la escuela.	Respuesta de las entrevistas semiestructuradas. Actividades de mindfulness.			
		Invitación a participar de la capacitación	Estudios nacionales e internacionales sobre ASE.			
		Planilla de asistencia	Estadísticas asociadas a los beneficios de las HSE		B. Indirectos: Estudiantes escuela	

En relación con el objetivo específico 1: “Concientizar a los docentes de la escuela intervenida, sobre la relevancia del desarrollo socioemocional de sus estudiantes”. Se ha decidido establecer como abordaje de trabajo un plan de un Taller que incluye 4 sesiones, las cuales son diseñadas tomando en cuenta las temáticas que se consideran más relevantes para el cumplimiento del objetivo que surgen a partir de los antecedentes recopilados en la fase diagnóstica.

Hoy, el área socioemocional se ha visto especialmente afectada por el contexto nacional e internacional, por lo anterior, es necesario hacer una pausa en la gestión de la escuela, y reparar en este aspecto.

Una vez revisado el contexto, se cree relevante incorporar elementos técnicos a la discusión del área socioemocional, realizando un paralelo con la formación inicial y las capacitaciones llevadas a cabo para fortalecer las competencias del profesorado, como responsables de realzar valores y modos de proceder de los estudiantes a su cargo. Por lo anterior, se hace necesario revisar evidencia científica sobre los beneficios de fomentar el ASE, reforzando esto en algunos docentes y construir conocimientos en otros respecto de la enseñanza del desarrollo socioemocional, como se indica en el siguiente cuadro:

Objetivo específico 2 Construir conocimiento en los docentes sobre la enseñanza del desarrollo socioemocional para estudiantes de la escuela.						
Acciones	Indicador de logro	Medio de verificación	Recursos	Evaluación	Beneficiarios	Responsable
Revisión de diferentes teorías asociadas al aprendizaje socioemocional.	Cantidad de profesores realizando ajustes al programa EOS, de acuerdo a su contexto y a las habilidades técnicas desarrolladas.	Actividades de introspección y relajación. Aplicación de instrumentos que requieren de disposición emocional de los docentes.	Pauta Programa EOS Checklist Actividades realizadas en el primer semestre año 2022	Encuesta de evaluación realizada por los docentes asistentes.	B. Directos: Docentes	Karina Godoy Daniela Cárcamo
Desarrollo de actividades en donde los docentes se hagan conscientes de sus emociones.	Nuevas actividades propuestas por los docentes.	Actividades de cohesión de grupo. Cantidad de participantes en la capacitación.			B. Indirectos: Estudiantes escuela	
Aplicación de emiconómetro.						

Junto con lo anterior, y dado que es explícito que los profesores necesitan refuerzo en sus habilidades personales y profesionales en el aspecto emocional, se suma el que programa EOS presenta actividades que no están relacionadas con el contexto de la escuela, por lo tanto, se requiere una adecuación curricular de éstos, de acuerdo a cada contexto en la sala de clases. Y se espera que cada docente realice de manera particular, considerando el trabajo con sus colegas, tal como se demuestra en el siguiente objetivo específico:

Objetivo específico 3

Desarrollar habilidades docentes de trabajo colaborativo para la adecuación del programa EOS.

Acciones	Indicador de logro	Medio de verificación	Recursos	Evaluación	Beneficiarios	Responsable
Definir actividades de trabajo cooperativo.	Cantidad de docentes que participan activamente en actividades de trabajo cooperativo.	Planificación de la hora de desarrollo personal por nivel.	Programa EOS	Encuesta de evaluación realizada por los docentes asistentes.	B. Directos: Docentes	Karina Godoy
Promover el trabajo colaborativo y cohesión entre colegas.		Planificación de clase en donde se incluyan actividades de cohesión.	Actividades de trabajo cooperativo.			Actividades de cohesión de grupo.

A continuación, se presenta el desglose de las actividades, planteadas en el trabajo de intervención. En esta etapa, se establece que de acuerdo a lo observado conforme avanzaba el proceso se fueron realizando los ajustes necesarios para que este trabajo fuera lo más contextualizado posible de acuerdo a la realidad de la escuela intervenida.

Objetivo de la intervención	Actividades	Recursos	Participantes	Instrumentos de evaluación
1.- Proporcionar una instancia de capacitación con foco en la enseñanza de las habilidades socioemocionales, destacando la importancia de su adquisición para la formación integral de los estudiantes.	Sesión 1: Contextualización Temas para abordar 1.- Presentación de objetivos de la intervención. 2.- Contextualizar el área socioemocional en Chile. 3.- Presentar datos epidemiológicos sobre las HSE, sensibilización sobre las HSE en contexto escolar. 4.- Se recogen expectativas y opiniones de acuerdo a la experiencia de cada participante. 5.- Se plantea el trabajo de la siguiente sesión. 6.- Importancia del rol del profesor jefe. Sesión 2: Alfabetización emocional. Temas a abordar: 1.- Activación de aspectos emocionales para conectar con la actividad. 2.- Rol del docente 2.- Reflexión: ¿Qué nos motiva a promover lo socioemocional en nuestros estudiantes?. Búsqueda del propósito. 3.- Cómo se conectan las emociones con el desempeño a nivel académico.	Tics PPT Material concreto	Equipo de gestión. Profesores jefes Profesores de asignaturas	1.- Checklist de acciones. 2.- Evaluación de cada taller

- 5.- Se recogen opiniones y primeros conceptos de acuerdo con la experiencia de cada participante.
- 7.- Se plantea el trabajo de la siguiente sesión.

Sesión 3: MARCO DE SEL DE CASEL: ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?

Temas a abordar:

- 1.- Conexión con la propia emocionalidad para conectar con la actividad.
- 2.- Importancia del Vínculo docente-estudiante
- 3.- Descripción de las HSE.
- 4.- Modelo CASEL

Sesión 4: Práctica.

Temas a abordar:

- 1.- Importancia de saber lo que sentimos
 - 2.- Relacionar el programa de inteligencia emocional EOS con el modelo planteado por CASEL, similitudes y diferencias.
 - 3.- Organización de un encuentro o taller para trabajar las HSE con los estudiantes
 - 4.- Incorporar nuevas actividades en la planificaciones para trabajar las HSE.
-

8.3 Reporte de Acciones Realizadas

ACCIÓN 1	Descripción: Presentación del diagnóstico e intervención a docentes. Además, de sensibilización para la valoración de la relevancia del desarrollo socioemocional en los docentes de la escuela intervenida, y sus estudiantes.		
ESTADO	No realizada	Parcialmente realizada	Completamente realizada
ARGUMENTACIÓN	<p>Fecha programada: La fecha de inicio de la intervención estaba programada para el día 18 de octubre del año 2022. Sin embargo, no se tuvo en consideración que este día pudiesen haber disturbios en los lugares aledaños, por lo cual se tuvo que reprogramar para el día 10 de octubre.</p> <p>Temas abordados: Presentación de los objetivos. Realidad de la escuela sobre las HSE, Sensibilización sobre el área socioemocional. Se realizó recolección de expectativas de los docentes. Datos epidemiológicos Rol del profesor jefe. Asistencia: 100% al inicio de la actividad.</p>		

ACCIÓN 2**Descripción: Importancia de considerar el contexto y rol del docente****ESTADO****No
realizada****Parcialmente
realizada****Completamente realizada****Temas abordados:**

- Conexión personal
- Contexto actual a nivel país y a nivel realidad de la escuela.
- Rol del docente
- ¿Qué nos motiva a promover el área socioemocional?
- Características de escuelas emocionalmente armónicas.

ARGUMENTACIÓN

Así mismo y dado que es muy relevante que los estudiantes y profesores cuenten con un repertorio de habilidades socioemocionales adecuadas, en las dos sesiones siguientes se continúa en el refuerzo de las habilidades socioemocionales en docentes y se dan a conocer estrategias que permitirán una adecuación del programa EOS para ser implementada en sala. Además, es relevante incorporar elementos teóricos a la discusión del área socioemocional, así como fortalecer las competencias y rol del profesorado asumiendo la responsabilidad de realzar valores y modos de proceder de los estudiantes a su cargo. Asistencia: 100% al inicio de la actividad.

ACCIÓN 4 Descripción: Relación de la información teórica con el programa EOS, herramientas para ajustar las unidades ya propuestas, a partir de elementos proporcionados desde las experiencias personales como docentes.

ESTADO	No realiz ada	Parcialmente realizada	Completamente realizada
ARGUMENTACIÓN			Temas abordados: <ul style="list-style-type: none"> - Importancia de saber lo que sentimos - Relacionar programa EOS con el modelo de CASEL, similitudes y diferencias - Cómo organizar una encuentro, clase o taller para trabajar las habilidades socioemocionales en aula, incorporando nuevas actividades que influyen en la socialización de las competencias socioemocionales. Asistencia: 100% al inicio de la actividad.
ACCIÓN 5	Descripción: Evaluación		

ESTADO	No realiz ada	Parcialmente realizada	Completamente realizada
ARGUMENTACIÓN		Se espera que los docentes realicen una evaluación a cada sesión del taller pero además, también se solicita una evaluación general del taller y para ello, al día siguiente de terminada la cuarta sesión, se les pide que contesten un cuestionario en formato formulario de google. Fue	

respondida por 22 docentes.

En este apartado, se considera parcialmente realizada porque en la primera sesión, se entregó mayor tiempo a la discusión final en el plenario, por lo que no fue posible aplicar la encuesta de ese día.

% acciones completamente realizadas 89%

% acciones parcialmente realizadas 11%

% acciones no realizadas 0%

8.4 Descripción de Resultados de la Intervención

Para recoger los resultados se realizaron dos evaluaciones; la primera fue una evaluación de proceso aplicada en cada una de las sesiones de la intervención y la segunda, fue la evaluación final que recopila la percepción del taller en su conjunto.

8.4.1 Evaluación de Proceso

Para obtener una apreciación de los participantes al taller, se realizó en primera instancia en la sesión 1, una recogida de las expectativas de los participantes que permitió que las interventoras conocieran las necesidades planteadas por ellos y poder de esta manera, adecuar los temas y actividades de las siguientes sesiones a sus necesidades. Posterior a ello, se aplicó una evaluación por cada sesión, iniciando desde la sesión número dos. Cada evaluación tuvo por función conocer la percepción de satisfacción de los participantes frente a lo trabajado en el taller. La escala de satisfacción corresponde a la siguiente:

A.- Muy en desacuerdo. B.- En desacuerdo. C.- De acuerdo. D.- Muy de acuerdo.

A partir de ello los resultados son una síntesis de las expectativas que los docentes manifestaron, siendo estas las que se presentaron con mayor frecuencia en sus relatos. Luego, para los resultados de la evaluación de cada sesión, se expusieron los resultados a través de las siguientes dimensiones; desempeño de la moderadora del taller, metodología del taller, adquisición de conocimiento y aspectos a mejorar.

De esta manera, la primera sesión se realizó con fecha 24 de octubre del 2022 y se denominó Contextualización y fue respondida por un total de 13 profesores y se recogen sus expectativas. Luego, la segunda sesión se realizó con fecha 21 de noviembre denominada Alfabetización Emocional y fue contestada por 16 profesores. La tercera sesión se lleva a cabo el día 28 de noviembre y se denomina Marco del Sel de CASEL, ésta fue aplicada a 17 profesores. Finalmente, la sesión número cuatro se realizó el 5 de diciembre y se denomina La Práctica y fue contestada por 21 profesores.

Expectativas Planteadas por los Profesores

En este apartado se dará a conocer los resultados obtenidos de las expectativas que los docentes plantearon en la primera sesión y además se da a conocer su visión respecto de a qué se entiende por habilidades socioemocionales y su relevancia para la educación. La

finalidad de estas preguntas radica en primer lugar, en brindarles un espacio de escucha cuyos resultados se consideran en las siguientes sesiones utilizando dicha información como insumo para el diseño y planificación de éstas ya que, así se construirían las actividades de la sesión tomando en cuenta las necesidades expresadas por los docentes en dicha instancia.

Los docentes frente a la pregunta de lo que esperan aprender en el taller señalan que esperan aprender a aplicar el programa de habilidades socioemocionales Método EOS, así como también adquirir habilidades para apoyar a los estudiantes, ya sea en el ámbito personal como también para el apoyo de sus aprendizajes. Por ejemplo señalan: “Conocer y trabajar las habilidades socioemocionales para obtener un mejor rendimiento”, “espero poder adquirir estrategias y habilidades para enseñar a los estudiantes el trabajar con las emociones”, “aprender a conocernos mejor, descubrir cuál es el estado de aprendizaje e identificar cuáles son las habilidades que poseen y así mejorar, para lograr aprender sobre desarrollo personal del estudiante”, “implementar el programa EOS de una forma más dinámica y didácticas, ya que el libro no es llamativo para los alumnos”.

En relación con lo que se planteó sobre lo que se conoce de las habilidades socioemocionales, los docentes refieren que son aprendizajes que se deben adquirir para la inclusión en sociedad, así como también, refieren que conocerlas y comprenderlas permitiría manejar las emociones lo que ayudará a las relaciones interpersonales, manejo de los conflictos. Algunos de los comentarios fueron: “Son importantes para establecer relaciones con otras personas para poder incluirnos en la sociedad”, “son aprendizajes que los alumnos deben adquirir para lograr comprender sus emociones”, “es la capacidad de manejar lógicamente las emociones que son fundamentales para las relaciones interpersonales de las personas”, “manejar nuestras acciones de manera racional para ser capaz de resolver nuestros conflictos en la vida diaria”.

Finalmente, para conocer la importancia de las habilidades socioemocionales, los docentes refieren con claridad reconocer su importancia para el aprendizaje y cómo éstas influyen en nuestra vida, en las relaciones con los pares, y en general en la convivencia escolar, por ejemplo señalan: “Porque los estados anímicos afectan y obstruyen (en algunos casos) los procesos de aprendizaje”, “es importante ya que tener autorregulación, respeto, comunicación, empatía, etc., nos ayuda con las relaciones de pares así también nos influye en nuestro aprendizaje”, “son importantes ya que son claves para generar un ambiente adecuado

y de respeto en las unidades educativas. De esta manera, los estudiantes podrán tener una herramienta que los ayude a desarrollarse mejor manera con los demás”, “las habilidades socioemocionales son importantes en educación porque es importante regular nuestras emociones, ser empáticos para tener una sana convivencia”.

Dimensiones de la Evaluación de Cada Sesión

En relación con el desempeño de la moderadora del taller: Esta dimensión corresponde a la pregunta número uno de la evaluación que señala: ¿la facilitadora es clara al explicar los contenidos y temas abordados a lo largo de la presentación. Para esta dimensión los resultados arrojados señalan que para la sesión dos, 5 de los docentes refieren estar de acuerdo y 11 muy de acuerdo; en la sesión tres, 4 docentes refieren estar de acuerdo y 13 muy de acuerdo. Y en la sesión cuatro, 7 de los docentes refieren estar de acuerdo y 14 muy de acuerdo con la aseveración planteada.

Sobre la Metodología del taller: Esta dimensión corresponde a las preguntas 2, 3 y 4 de la evaluación las que en su conjunto apuntan a conocer la percepción de los docentes respecto a si el contenido presentado es coherente con los objetivos del programa, así como también si las sesiones se presentan de manera dinámica y participativa. Frente a esto los resultados obtenidos señalan que en la sesión dos, 3 docentes refieren estar de acuerdo y 13 muy de acuerdo, en la sesión tres, 3 docentes refieren estar de acuerdo y 14 muy de acuerdo y en la sesión cuatro, 5 docentes refieren estar de acuerdo y 16 muy de acuerdo a la hora de considerar que la metodología presentada en el taller es coherente con los objetivos.

En cuanto a si la sesión fue dinámica, los resultados indican que en la sesión dos, 10 docentes refieren estar de acuerdo y 6 muy de acuerdo. Mientras que en la sesión tres 1 docentes dicen encontrarse en desacuerdo, 9 docentes estar de acuerdo y 7 muy de acuerdo. En la sesión cuatro los resultados indican que 1 docente dice estar en desacuerdo, 10 docentes estar de acuerdo y 10 muy de acuerdo en que el taller fue dinámico.

Referente a si fue participativo los resultados indican que en la sesión dos, 3 docentes refieren estar de acuerdo y 13 muy de acuerdo. En la sesión tres, 5 docentes refieren estar de acuerdo y 17 muy de acuerdo. En la sesión cuatro 1 docentes señala estar en desacuerdo, 5 docentes estar de acuerdo y 15 muy de acuerdo en que el taller en general permitió el espacio para la participación de los asistentes en cada una de las sesiones.

De acuerdo a la Adquisición de conocimiento: Esta dimensión corresponde a las preguntas 5 y 6 de la evaluación, y hace referencia a la modalidad del taller y cómo esta permite o no la adquisición de aprendizajes esperados. Los resultados obtenidos indican que respecto a si permite alcanzar los aprendizajes esperados, los docentes indicaron que en la sesión dos, 4 de ellos señalan estar de acuerdo y 12 muy de acuerdo. En la sesión tres, 5 de los docentes indicaron estar de acuerdo y 17 muy de acuerdo. En la sesión cuatro, 6 docentes dicen estar de acuerdo y 15 muy de acuerdo respecto a alcanzar los aprendizajes esperados por ellos. Y en relación a si hubo o no aprendizaje señalan en la sesión dos, 5 docentes estar de acuerdo y 11 muy de acuerdo. En la sesión tres, 7 docentes refieren estar de acuerdo y 10 muy de acuerdo. Y en la sesión cuatro, 4 docentes refieren estar de acuerdo y 16 muy de acuerdo en que sí hubo aprendizaje.

Con respecto a los aspectos a mejorar: Esta dimensión corresponde a la última de las preguntas de la evaluación y refiere a recoger información relevante que permita ir adecuando las sesiones según necesidades expresadas. De esta manera, se recoge que en la sesión dos los asistentes señalan como mayor dificultad el horario en el que se imparte el taller por ejemplo señalan: “El Horario, muy extensa la charla”, “Se entiende que es difícil, pero el horario siento que es muy difícil, por el cansancio solo eso”. Así como también, el tiempo de duración de la sesión pasó a ser una dificultad ya que se extendía de dos horas a dos horas y media aproximadamente. En este sentido se señaló: “El tiempo, me refiero al tiempo que se extendió”. En la sesión tres lo que se señaló fue: “actividades más lúdicas”, “Algunas dinámicas que permitan estar mental y físicamente activos”. Y por otro lado se señaló que la sala dispuesta para el taller carecía de ventilación adecuada manifestándose esta inquietud en la tercera y cuarta sesión: “Los tiempos en las actividades hacen que las actividades sean más dinámicas, el salón más ventilado”.

8.4.2 Evaluación Final

Esta consistió en la realización de 10 preguntas; ocho de ellas con una escala de: Muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo y las últimas dos preguntas abiertas. La cantidad de participantes del taller que respondieron la evaluación fueron de 22 docentes.

En términos generales, a partir de las respuestas obtenidas en la evaluación se puede observar que, a juicio de los participantes, éste cumplió con los objetivos propuestos, de entregar a los profesores conocimientos de competencias socioemocionales para ser

reforzados con los estudiantes, así como también en la toma de conciencia respecto de la importancia del desarrollo socioemocional para el aprendizaje de los estudiantes lo que se ve reflejado en los resultados que se presentan a continuación.

Respecto de la entrega de conocimiento de competencias socioemocionales, un 59,1% de los participantes al taller, considera que a través de éste pudo recordar, actualizar o adquirir información nueva que le servirá para promover el aprendizaje socioemocional en sus estudiantes. Además, un 54,5 % considera que el taller contribuyó a su labor docente.

Sobre la percepción de la importancia del aprendizaje socioemocional de los estudiantes, un 63,6% de los participantes al taller, considera que la expresión de emociones es importante y un 68,2% considera al aprendizaje socioemocional como un factor importante para el aprendizaje integral de los estudiantes. Además, un 68,2% de los docentes se siente motivado para seguir abordando lo socioemocional en la escuela como apoyo para la planta docente.

Además, también se cumplen con las expectativas trazadas por los participantes al momento de participar en esta instancia, lo cual queda reflejado en el cumplimiento de expectativas, aquí, un 63,6% de los encuestados señala estar muy de acuerdo en que sus expectativas fueron cumplidas, es decir, más de la mitad de los asistentes considera que el contenido del taller se encontró dentro de lo que ellos esperaban como aprendizaje. Además, un 63,6% se siente motivado, a partir del taller, a implementar estrategias que permitan la promoción de habilidades socioemocionales en sus estudiantes.

No obstante lo anterior, frente a la pregunta de si el taller les entregó la posibilidad de conectarse personalmente con sus colegas para mejorar el ambiente laboral, un 54,5 de los participantes consideraron que éste no ayudó a la conexión más íntima y personalizada entre los docentes por tanto no hay gran impacto en el ambiente laboral.

En relación con las preguntas de respuestas abiertas, estas se encontraban dirigidas a conocer la percepción de los participantes referido a qué fue lo que más les gustó del taller, sobre esto, un 32% señala que las dinámicas de grupo y el indicador que le sigue obtuvo un 27%, que hace alusión a la importancia de las emociones y la adquisición de nuevas competencias.

Respecto a la pregunta de lo que menos les gustó, un 31% señala que el horario en el que se dictó el taller no había sido muy favorable para el aprendizaje de los docentes.

Finalmente, de acuerdo a los comentarios que ayuden a la mejora de un taller posterior, un 36% indica la necesidad de continuar con el aprendizaje socioemocional en el futuro.

En los gráficos siguientes se exponen los resultados obtenidos, a través de la evaluación final respondida por los docentes:

Figura 4.

Pregunta 1

1.- Se cumplieron mis expectativas de aprendizaje
25 respuestas

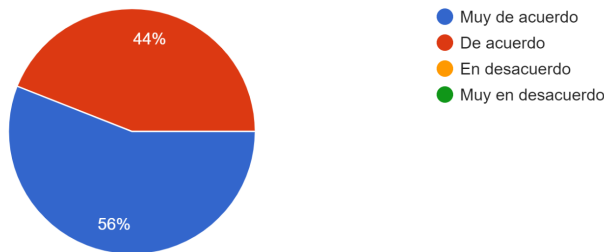


Figura 5

Pregunta 2

2.- A lo largo del taller, pude reconocer la importancia de la expresión de emociones.
22 respuestas

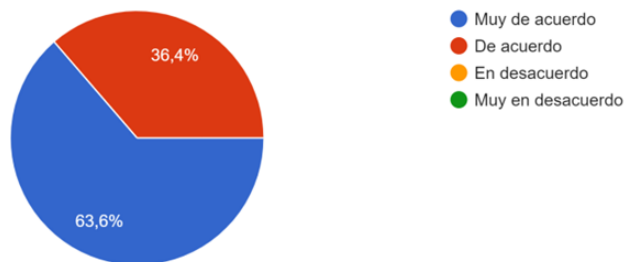


Figura 6

Pregunta 3

3.- A lo largo del taller, pude reconocer la importancia del aprendizaje socioemocional y sus beneficios para el aprendizaje integral de mis estudiantes.
22 respuestas

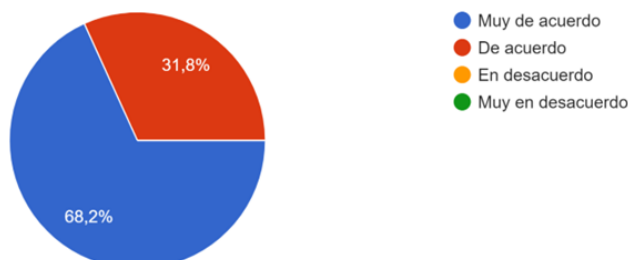


Figura 7

Pregunta 4

4.- Creo que recordé o aprendí nueva información y técnicas para promover el ASE.
22 respuestas

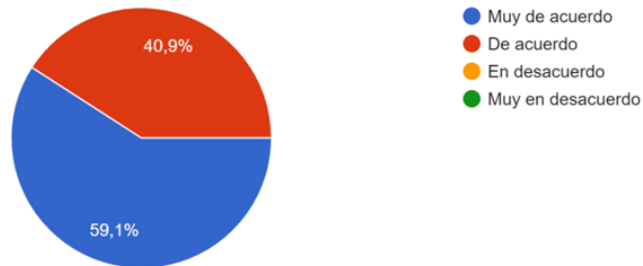


Figura 8

Pregunta 5

5.- Me siento desafiado(a) a implementar alguna estrategia que permita promover el aprendizaje socioemocional en el aula.
22 respuestas

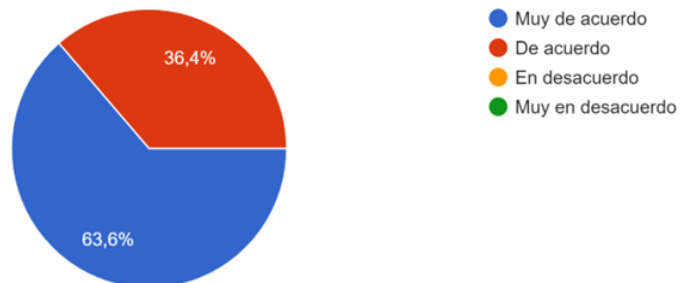


Figura 9

Pregunta 6

6.- Creo que en el trabajo de este taller pude conectar personalmente con mis colegas y eso podría ayudar a un mejor ambiente laboral.
22 respuestas

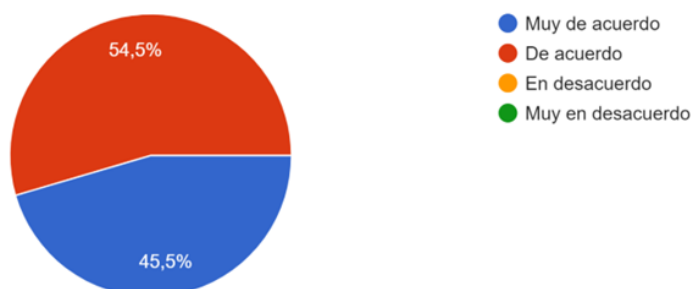


Figura 10

Pregunta 7

7.- Me parece importante seguir abordando la temática socioemocional en la escuela.

22 respuestas

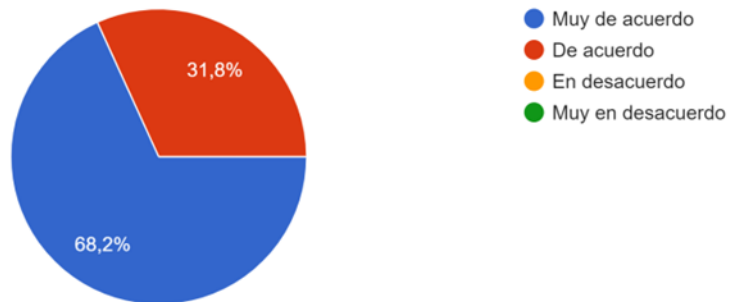
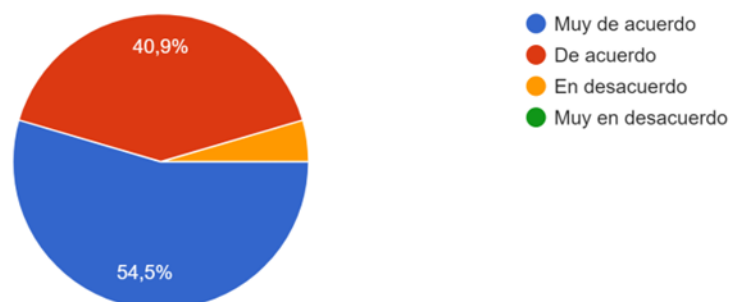


Figura 11

Pregunta 8

8.- En términos generales, considero que este espacio de formación contribuye a mi labor docente

22 respuestas



La pregunta 9, consideró la siguiente interrogante de respuesta abierta: ¿Qué es lo que más te gustó y lo que menos te gustó?

Lo que más me gustó	Nº	%
Las dinámicas en grupo	7	32%
La importancia de la expresión de emociones	6	27%
La temática	1	5%
Nuevas competencias	6	27%
Sin respuesta	2	9%
Total	22	100%

Lo que menos me gustó:	Nº	%
El horario	7	31%
Sin respuesta	15	69%
Total	22	100%

La pregunta 10, considera la siguiente interrogante, de respuesta abierta: ¿Tienes algún comentario que nos pueda ayudar a mejorar algo para un taller en el futuro?

Las respuestas de este apartado son posibles agrupar de la siguiente manera:

Categorías	Cantidad	Porcentaje
------------	----------	------------

Implementar más talleres de este tipo	8	36%
Considerar un lugar físico más adecuado para la actividad	2	9%
Considerar otro horario para la actividad	2	9%
Todo está bien, nada puede mejorar	4	18%
Sin respuesta	6	27%
Total	22	100%

Se puede concluir que el trabajo de intervención realizado en la escuela intervenida de Antofagasta, concluyó exitosamente dado que, en 7 de las 8 preguntas realizadas y que apuntaron por una parte a conocer la percepción de los participantes respecto de las acciones realizadas en las cuatro sesiones del taller y el cumplimiento de los objetivos propuestos para la intervención, las respuestas encontradas, en su mayoría, mostraron estar entre “muy de acuerdo o de acuerdo” evidenciándose por lo tanto que, los profesores han considerado que el taller y sus acciones, les han proporcionado conocimiento y estrategias para trabajar el aprendizaje socioemocional con los estudiantes. Sólo en el caso de un participante indicó que está en desacuerdo con la pregunta N° 8 que se refiere a que si considera que este espacio de formación contribuye a su labor docente. Al respecto se puede hipotetizar que hay docentes que han estudiado la temática socioemocional por su propio interés y por lo tanto, los contenidos de esta presentación y la sensibilización respecto del tema, pueden no haber sido nada nuevo para él o para ella.

Por otra parte, en el apartado de: “lo que menos te gustó”, el único dato recogido tiene que ver con el lugar y el horario en que se realizó la capacitación, el que según las apreciaciones no fue el adecuado lo que al ser un factor externo a las decisiones que podrían haber tomado la dupla interventora, no influye de manera determinante en el éxito de la concreción de los objetivos de la intervención.

También, en la pregunta de respuesta abierta N°10, sobre comentarios que nos ayudarían a implementar mejor este tipo de talleres, los porcentajes más altos son aquellos que mencionan:

- Motivación por seguir aprendiendo y poniendo en práctica lo aprendido.

- No es necesario incorporar nada nuevo.

Y, nuevamente, los comentarios que tienen que ver con posibles mejoras, refieren la necesidad de buscar otro lugar físico y otro horario, lo que podría estar fuera del alcance de decisión de las estudiantes interventoras.

Finalmente, uno de los resultados que se debe tomar en consideración por ser la variable que estuvo más descendida es la N°6 que se refiere a que si los profesores pudieron en el taller conectar más personalmente con sus colegas y eso ayudar a un mejor ambiente laboral. Es importante considerarla ya que estaría evidenciando que en este grupo de profesores existe la dificultad de no poder conectarse entre ellos, pero había que analizar si esta desconexión obedece más al formato de taller o bien a la imposibilidad individual de cada uno de no lograr la conexión entre colegas, de ser así, se debe prestar atención ya que para trabajar las habilidades socioemocionales en los estudiantes, también deben ser trabajadas en uno mismo y además, el trabajo colaborativo se ve perjudicado siendo este tipo de metodologías tan importantes para la generación de un clima laboral socioemocionalmente adecuado.

IX. RESGUARDOS ÉTICOS EN EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN

Proceso Diagnóstico

Ámbitos de resguardo ético	Acciones
<p>Principios éticos comprometidos</p>	<p>Compromisos del trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Velar por el resguardo de la información obtenida. - Asegurar que los resultados de los instrumentos que utilizan se relacionen con la realidad de la escuela. - Mantener comunicación constante con supervisora en terreno. - Disponibilidad para recibir sugerencias en virtud del trabajo que se realiza con la institución educativa. - Rigor académico en relación a la puesta en marcha del proyecto y durante el transcurso del mismo.
<p>Manejo de datos sensibles</p>	<p>No se utilizan manejo de datos sensibles</p>
<p>Consentimiento informado</p>	<p>Este documento fue puesto a disposición para acordar el manejo de información con las personas que participaron de las entrevistas semiestructuradas.</p>
<p>Aprendizajes que puedan haber surgido para mejorar el diseño de los resguardos éticos.</p>	<p>En este aspecto se considera que la aplicación del consentimiento informado, debería ser un documento más acotado, el cual fuera fácil de leer sin que esa misma acción se comprenda como una tarea más.</p>

Proceso de Intervención

Ámbitos de resguardo ético Acciones

Principios éticos comprometidos Compromisos del trabajo:

- Asegurar que en la construcción del diseño de cada sesión del taller, se ajuste a la necesidades de los participantes-Docentes de la institución educativa.
- Velar por el resguardo de la información obtenida durante cada sesión.
- Mantener comunicación constante con supervisora en terreno.
- Disponibilidad para recibir sugerencias en virtud del trabajo que se realiza en la institución educativa.

Manejo de datos sensibles No se utiliza manejo de datos sensibles

X. LIMITACIONES Y DIFICULTADES DE LA IMPLEMENTACIÓN

Respecto de las limitaciones y dificultades que se presentaron durante la implementación de la intervención, es necesario explicitar que en sus inicios se había acordado que la dupla estaría presente de manera presencial en dos instancias; en la primera y última sesión del taller, lo que aportaría en el conocimiento in situ de la institución sobre la cual se está trabajando, y por otro lado, sería la instancia en donde la interventora que reside en otra ciudad, pudiese presentarse formalmente con las autoridades de la institución, demostrando el interés y motivación por trabajar con los profesores de la escuela. Sin embargo, la primera reunión estaba programada para el día 18 de octubre del año recién pasado, fecha que coincidía con la conmemoración del “Estallido Social” del año 2019, por lo que incluso, estando presente ambas interventoras del trabajo y teniendo todo preparado, la dirección de la escuela intervenida decidió terminar la jornada escolar a las 12:00, por lo cual no fue posible realizar el taller que estaba programado para las 15:00 hrs. de ese día. Dado lo anterior, se recalendarizó esa primera sesión, imposibilitando la participación de una de las integrantes de la dupla al vivir en otra ciudad. Esta situación, trajo como consecuencia la siguiente limitación ya que al modificar el calendario inicial, dificultó la posibilidad de que estuviera la dupla presente en la última sesión y por tanto, hubo que hacer modificaciones a la metodología de las actividades ya que esta última sesión estaba pensada en actividades en las que ambas interventoras pudieran interactuar y apoyar el trabajo de los docentes con más facilidad, considerando que al ser solo una persona modeladora del taller se limita la posibilidad de una interacción con todos.

Luego de la recalendarización, finalmente la primera sesión se realizó el día 24 de octubre y se llevó a cabo según lo planificado, sin embargo al final de la misma, al entregar algunas opiniones respecto del espacio que se estaba otorgando para la implementación de la intervención, algunas de las opiniones se dirigieron principalmente a la queja respecto de la ausencia en esta instancia del equipo directivo y lo importante que resultaba para ellos su presencia, dado que existía una tensión entre ambos derivados de un cambio estructural reciente, por lo que la modeladora se compromete a transmitir al equipo directivo la necesidad planteada por los docente, lo que tuvo excelente aceptación ya que a partir de esa instancia el equipo se hizo presente en las siguientes sesiones del taller.

Otra de las limitaciones surgidas en esta primera sesión, tiene relación con que una de las docente participantes explícita su opinión en términos de la aceptación de su participación

en un taller, considerándolo como “impuesto”, dado que, al ser una temática que no se había trabajado con anterioridad se percibió, en primera instancia, como “una tarea más”, que se sumaba a las responsabilidades que ya tiene cada uno en su diaria labor por lo que la docente expresa su malestar evidenciando una actitud de resistencia frente a la actividad lo que podría haber generado una predisposición negativa del taller en los otros docentes, considerando que su participación en el mismo no fue voluntario, sino que al ser realizado en el horario de consejo de profesores, todos y todas debían asistir, independiente de su opinión personal.

En este sentido, para poder evitar que esto sucediera se releva la importancia indicando que el tipo de actividades que promuevan la cohesión de grupo, la expresión y reconocimiento de las emociones eran necesarias porque entregan un espacio de diálogo entre los docentes y su plana directiva. Además, se indica que toda la información que surgiera del taller será un insumo para incorporar como material a abordar para cubrir las necesidades que cada uno de ellos tenía para el desarrollo óptimo del trabajo con sus estudiantes, también para el trabajo en equipo y las oportunidades de mejora que esto permite para el día a día en la escuela. De esta manera, la información surgida en esta sesión y en las siguientes fueron incorporadas tomando en cuenta que esto es relevante y significativo para los docentes, ya que permitirá que el espacio de aprendizaje que se estaba proporcionando fuera percibido como una oportunidad de aprendizaje profundo.

Otro factor importante de mencionar, es el relacionado al espacio físico asignado para la realización de esta actividad, puesto que la escuela no cuenta con un salón de actos o auditorio con el espacio suficiente para desarrollar actividades dinámicas grupales más activas, las actividades debieron pensarse de manera que todos siempre permanecieran en un lugar estático. No obstante lo anterior, considerando que para lograr un aprendizaje profundo, se establece como necesario e importante asegurar condiciones favorables para que se puedan dar cambios en las creencias y prácticas de los docentes, y considerando que el horario del taller no era el más idóneo, se cuida que el espacio en dónde se trabajó fuera cómodo y grato, para ello, se establece que la disposición de las mesas fueran de manera grupal en la que cada uno podía elegir dónde situarse, también se contaba con refrigerio (agua, jugos, galletas, a disposición) y se considera que la presentación del contenido y las actividades sean lúdicas, que invitaran a la interacción, a la cooperación y que despierte la motivación por aprender, pero además, se potencia la confianza para el diálogo proporcionando un ambiente propicio para el aprendizaje entre todos.

En este contexto, hubiese sido positivo contar con un lugar más amplio que permita la realización de actividades más dinámicas en torno a la motivación, ejercicios de relajación, dinámicas de cohesión, entre otras, las cuales los docentes pudieran aplicar en sus salas de clases.

Además, como ya se indicó en párrafos anteriores, el horario asignado para realizar estos talleres no fue el más adecuado ya que fueron los días lunes en jornada de la tarde, a partir de las 15:30 hrs., 15 minutos posterior al término de las clases de los estudiantes, por lo que los docentes, estaban visiblemente cansados, debido a esto se tuvo que incorporar una rutina de motivación y conexión emocional, permitiendo que su atención estuviese focalizada en el momento de la capacitación.

Este mismo escenario limitó la participación completa de algunos docentes, dado que su horario laboral terminaba antes que la hora de finalización del taller.

Por otra parte, y a partir de los comentarios realizados por los docentes participantes en la primera sesión, sobre la importancia de que el equipo de gestión también participará de los talleres, los integrantes del equipo se hicieron presentes a partir de la siguiente sesión y hasta la última, propiciando un realce en la importancia de la participación de todos en este espacio.

Al realizar un análisis más exhaustivo de todo el proceso se pudo constatar como una limitante de esta intervención, aquello relacionado con los instrumentos de medición de logro que se utilizaron, tanto al final de la intervención como en la evaluación de proceso, ya que al proponer los objetivos dos y tres con variables específicas y susceptibles a ser medidas, estas no se realizan debido a que al finalizar el taller, se mide por medio de autorreporte la percepción o creencia de los docentes respecto al cambio de esas variables. Sin embargo, se entiende que es una medición indirecta y que no permite corroborar el cumplimiento real de los objetivos dos y tres sino que solo permite conocer las atribuciones o percepciones de los docentes respecto de estos. No obstante, es relevante señalar que las percepciones que tengan los docentes frente a la importancia de las habilidades socioemocionales, es un elemento imprescindible para poder promoverlas en sus estudiantes, ya que ellos son los motores de su implementación y por tanto, de ellos dependerá la intensidad, la calidad y el compromiso que se tendrá para poder aplicar en sus aulas lo aprendido en el taller (Arias & Col, 2020). Desde este punto de vista, la percepción de los docentes frente a la intervención cobra especial relevancia ya que permite sentar las bases para que los docentes puedan generar cambios frente a lo planteado y comiencen a aplicar lo

aprendido en el taller en sus aulas. Además, poder conocer la percepción de los docentes, a través de las evaluaciones, permitió tener claridad respecto de la consecución de los logros de la intervención.

En consecuencia, para una evaluación que contenga reactivos capaces de medir conocimiento requería de una aplicación de evaluaciones posterior a la realización del taller utilizando para esto instrumentos como la observación en aula, entrevista post intervención, aplicación de cuestionario a alumnos, docentes, apoderados etc., y poder determinar si hubo o no adquisición de conocimiento sobre las temáticas abordadas en el taller, y por lo tanto, cambios significativos en los docentes, situación que, debido a los tiempos de duración de la intervención y finalización de año escolar no se pudo llevar a cabo y queda como tarea pendiente para una próxima intervención.

XI. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Considerando el contexto educativo presente hoy en día en las escuelas chilenas en general y en la escuela intervenida en particular, teniendo presente el estrés que predomina tanto en los estudiantes como en los docentes, debido a las particularidades que ha dejado la pandemia, es imprescindible detenerse y determinar prioridades que permitan favorecer un espacio educativo adecuado para el logro de los aprendizajes.

Desde un principio, este trabajo se enfocó en delimitar ventajas y desventajas observadas en la escuela intervenida, respecto del tema socioemocional, y considerando esta realidad, se propuso la implementación de esta intervención, estimando los beneficios que puede conllevar el proyectar el trabajo directo en el aprendizaje socioemocional, considerando el impacto que puede tener con los docentes, estudiantes y sus familias, siendo el soporte socioemocional lo que permitirá un aprendizaje adecuado.

De acuerdo a lo anterior, y ya enfocando la visión de esta intervención, se considera un proyecto exitoso, desde la perspectiva del diagnóstico inicial, en donde por ejemplo, se identificó la necesidad de capacitación para los docentes en el área socioemocional, lo que coincide con la amplia literatura existente respecto de la escasa formación en los profesionales de la educación, específicamente sobre la educación socioemocional, lo que en la historia ha quedado rezagado en un segundo plano, considerando que muchas veces, los docentes son competentes en cada una de sus áreas de expertise, del mismo modo, muchas veces esto va en desmedro de otras formas de aprendizaje y una formación integral de calidad que posibilite el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Casassus, 2009; Delors, 1994).

Adicionalmente, es posible determinar que con esta intervención se logra exponer la necesidad de avanzar en la implementación de actividades sencillas y básicas, en el día a día de la escuela, lo que determinará el inicio de un trabajo mucho más focalizado y presente en la vida diaria de los estudiantes y sus profesores. Esto se logró al incentivar su participación en las actividades lúdicas que se llevaron a cabo en las sesiones del taller, en donde la metodología utilizada, se planificó proyectando el poder entregar estrategias que posteriormente los docentes puedan aplicar en el aula, tanto en acciones que promuevan el trabajo colaborativo, la cohesión grupal, el desarrollo de competencias que permitan la expresión de emociones, entre otros, todas estas, actividades que los profesores pueden aprender para replicar con sus estudiantes.

Respecto del trabajo colaborativo entre docentes, es posible determinar que debido a la configuración de cargas horarias, muchos docentes no comparten espacios de trabajo con otros, y por lo mismo, existe predominio de trabajo aislado, lo que no contribuye a un espacio laboral comunitario. Sin embargo, en el desarrollo de este proyecto, fue posible observar una mejor disposición a participar de las dinámicas, especialmente en aquellas que requerían de organización previa para presentar un producto final, normalmente en las actividades de inicio de sesión. Según Zañartu (2003) el aprendizaje colaborativo está centrado básicamente en el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación, lo que promueve habilidades socioemocionales indispensables para un ambiente educativo positivo. Por lo que se espera que el equipo directivo considere esta variable a la hora de asignar carga horaria, relevando la importancia de proveer de espacios de trabajo conjunto, lo que ayudará a desempeñarse en un mejor ambiente laboral.

Por otro lado, la promoción de las habilidades socioemocionales, propician espacios de estudio seguros. Esto, considerando el nivel de violencia en las escuelas chilenas, lo que queda de manifiesto en las cifras informadas por diferentes instituciones. Con lo anterior, se hace evidente que desde las autoridades educativas tanto a nivel central como el equipo directivo de la escuela intervenida, deben motivar en sus docentes y estudiantes, desarrollar las competencias socioemocionales que promueven un bienestar tanto a los estudiantes como a los profesores al interior de la escuela.

En relación al nivel de satisfacción de la institución y la proyección de este trabajo en el futuro de las acciones de la escuela, ambas se relacionan. Por una parte, gran parte de los participantes se declara “desafiado”, a seguir aprendiendo y desarrollándose en este ámbito, y gracias al tipo de trabajo que se realizó en el cual se propuso una serie de actividades lúdicas en donde los docentes fueron partícipes y tomaron conciencia de que no se requieren una gran cantidad de recursos o tiempos diferentes a los que ya tienen para promover el ASE, por lo cual, se espera que todos tomen ideas de lo trabajado con ellos para implementar en su sala de clases. Por otra parte, como proyección de esta intervención, se invita a que se considere complementar ésta a través de la aplicación de una evaluación post intervención más específica de aquellos objetivos dos y tres para saber si la intervención fue efectiva o no lo fue.

Respecto del trabajo colaborativo entre docentes, a pesar que mencionan no haber conectado con sus colegas durante el taller, de igual forma se pudo observar que el taller brindó un espacio en el que se pudieron expresar más en relación a sus opiniones y

emociones, instancias que no siempre se dan en estos contextos y por lo tanto, sus opiniones fueron escuchadas por sus pares y también por los integrantes del equipo de gestión y, en este sentido, se estableció un puente para una mejor comunicación entre ambos. Se espera que estos diálogos no culminen acá. si no que continúen pero, para ello, es relevante que el equipo directivo de la escuela intervenida propicie la generación de nuevas capacitaciones en esta área, considerando la relevancia que tiene para el desarrollo integral de los estudiantes.

En líneas generales, a partir de los instrumentos contruidos para la recolección de datos, es posible determinar que, independientemente de las dificultades iniciales en la implementación, esta actividad fue un espacio provechoso para los docentes de la institución intervenida. Los resultados fueron compartidos con el equipo directivo de la escuela, quienes considerarán éstos para implementar algunas acciones que vayan en beneficio de sus estudiantes y cuerpo docente con respecto a la regularidad de capacitaciones en esta línea de trabajo. Esto se suma, a la validación de los datos recogidos en los instrumentos diagnósticos, especialmente, los resultados de Diagnóstico Integral de aprendizaje, el cual refleja la necesidad de implementar acciones concretas respecto del área socioemocional en la escuela.

Los docentes agradecieron el espacio, consideraron que la información entregada era atingente a las necesidades del contexto actual, tanto a nivel mundial, nacional y el contexto particular de la escuela intervenida, dado que posterior a la pandemia, los estudiantes y sus familias, considerando el contexto vulnerable en donde se emplaza la institución, ha permeado en los aprendizajes de los estudiantes, no solo en términos académicos, sino también, respecto de la resolución pacífica de conflictos, la asertividad en la toma de decisiones y las relaciones interpersonales. Por lo anterior, los docentes participantes, declararon sentirse con nuevas herramientas, indicando que aunque éstas son simples y fáciles de implementar, podrían contribuir positivamente al desarrollo integral de sus educandos.

Finalmente, la sesión que tuvo como objetivo concientizar a los docentes sobre la importancia de promover la conexión emocional de ellos mismos, permitió aportar a su bienestar personal, dando lugar a que empatizan con la realidad de sus estudiantes y familias, que aunque en un contexto difícil a nivel social, pueden tener un espacio seguro en esta institución educativa.

XII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña., F., Guzmán., A. (2018). Orientación: Apoyo a la implementación Curricular de la asignatura de orientación. Rol de la jefatura de curso. MINEDUC. <https://media.mineduc.cl/apoyo-al-rol-de-la-jefatura-de-curso/>
- Arias., E., Hincapié., D., Paredes., D., (2020).Educar para la Vida. El Desarrollo de las Habilidades Socioemocionales y el rol de los Docentes. División de Educación Sector Social. Banco Interamericano de Desarrollo. (Archivo PDF)
- Ayoko, O. (2020). Teamwork, Leadership and Gender in Organizations. *Journal of Management & Organization*. Cambridge University Press. 26, 653–656 doi:10.1017/jmo.2020.25. www.cambridge.org
- Aziz, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Nota técnica N° 2. LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Azorín Abellán, Cecilia Ma. El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas Perfiles educativos, vol. XL, núm. 161, 2018 Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13258436011>
- Banz., C., Hojman., V. (2022). Aprendizaje, Bienestar y Colaboración desde la Psicología Educacional. Propuestas Teóricas y Experiencias. Universidad del Desarrollo.
- Buitrago-Bonilla, R. E., & Cárdenas-Soler, R. N. (2017). Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia. *Praxis & Saber*, 8(17), 225–247. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>
- Castellanos, J. C., Niño, S. A. y Parra, K. L. (2020). Discurso socioemocional y construcción compartida del conocimiento en tareas colaborativas en línea. *Revista Electrónica Educare*, 24 (2), 59-79. [Fecha de Consulta 26 de agosto de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194163269004>
- Cedeño Sandoya, Walter Adrián. (2020). A historical-cultural approach to school violence and its impact on interpersonal relationships. *Conrado*, 16(76), 264-271. Epub 02 de octubre de 2020. Recuperado en 09 de abril de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000500264&lng=es&tlng=en.
- Céspedes., A., 2008. Educar las emociones. Educar para la vida. Ed. B.Chile S.A

- Chao., C., (2019). Educación Socioemocional. Universidad Iberoamericana. México
- De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. *Graciela Tonon (comp.)*, 46, 45-73.
- file:///C:/Users/karin/Downloads/idoc.pub_cresswel-2009-diseo-de-investigacion-metodos-cualitativo-cuantitativo-y-mixto.pdf
- Collazos., C., Mendoza., J., 2016. Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula / How to take advantage of “cooperative learning” in the classroom. SSN 0123-1294. Educación y Educadores, 2006, Volumen 9, Número 2, pp. 61-76. Educación y Educadores ISSN: 0123-1294 educacion.educadores@unisabana.edu.co Universidad de La Sabana Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490204>
- Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile. <http://filosofiah.uchile.cl/carreras/105478/pedagogia-en-educacion-basica>
- García., J. (1997). Programa de Inteligencia Emocional Para la Convivencia Escolar. Método EOS. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13258436011>
- Goldberg, J.M., Sklad, M., Elfrink, T.R. *et al.* Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: a meta-analysis. *Eur J Psychol Educ* 34, 755–782 (2019). Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>
- Gómez-Hurtado, I., & Valdés, R. (2019). Competencias y prácticas de liderazgo escolar para la inclusión y la justicia social. *Perspectiva educacional, Formación de Profesores*. Vol. 58(2), pp. 47-68. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en: <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/915/316>
- Gutiérrez-Torres, Adriana Marien, & Buitrago-Velandia, Sandra Jackeline. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192.
- Herman, B. (2018). *Competencia del aprendizaje Social y emocional*. Departamento de Instrucción Pública de Wisconsin. Estados Unidos.
- Jociles Rubio, M. I. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista colombiana de antropología*, 54(1), 121-150.
- López, V., Lagos., N (2020). Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional. *Revista Educación*, Vol. 45, núm. 1.pp. 1-16, 2021. Universidad de Costa Rica. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134002/html/>

- López, V., Ascorra, P., Litichever, L., & Ochoa, A. (2019). Editorial Sección Temática Violencia y Convivencia en América Latina: Oportunidades, perspectivas y proyecciones. *Psico perspectivas*, 18(3), 1-8.
 Disponible en:
<https://doi.org/10.5027/psicoperspectivasvol17-issue3-fulltext-1608>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186. Disponible en:
<https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Macbeath, J. (2011). Liderar el Aprendizaje dentro y Fuera de las Escuelas. Área de Educación Fundación Chile.
- Manghi-Haquin., D., (2016). Lóyica. Vínculo pedagógico en contextos escolares: Más allá de las palabras y del currículo. *Boletín Científico Sapiens Research*. Vol.6 (2)-2016/pp.11-19/ ISSN- e:2215-9312.
- Mena, I., Bugeño., X., & Valdés., A., (2008). Vínculo pedagógico Positivo: Principios para su desarrollo. Valoras UC.
- Mena, M., Romagnoli., C., Valdés., A., (2009). Impacto del desarrollo de Habilidades Socio afectivas y éticas en la escuela. *Actualidades Investigativas en Educación Revista Electrónica* publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica ISSN 1409-4703 <http://revista.inie.ucr.ac.cr> COSTA RICA . Retraído de:
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>
- Mella., V., Molina., V., Pangui., J., & Martínez., X., (2022). Neurociencia y orientaciones ministeriales chilenas de aprendizaje socioemocional en primer ciclo. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 87-107.
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C. y Torretti, A., (2014). *Aprendizaje Socioemocional. Programa Base (bienestar y aprendizaje social) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar*. Paidós
- Milicic, N., & Arón, A. M. (2000). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhe*, 9(2). Disponible en:
<https://revistaathesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495>
- Milicic., N., Marchant., T., (S. f). Educación Emocional En el sistema Escolar Chileno: Un Desafío Pendiente. Extraído de:

<https://repsi.cl/wp-content/uploads/2020/04/Educacion-emocional-en-el-sistema-escolar-2.pdf>

Ministerio de Educación (MINEDUC). Estrategias para el aprendizaje socioemocional desde el curriculum Nacional. Disponible en:

https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-256275_recurso_pdf

Ministerio de Educación (MINEDUC). Unidad de Curriculum y Evaluación. Orientación y Habilidades Socioemocionales. Disponible en:

<https://www.curriculumnacional.cl/docentes/Aprendo-en-linea/Orientacion-y-habilidades-socioemocionales/182413:Orientaciones-y-habilidades-socioemocionales>

Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, Ciencia y la Cultura. (UNESCO). Evaluación de habilidades socioemocionales en niños, jóvenes y adolescentes de América Latina. Marco para el trabajo del módulo de ERCE 2019. Documento de programa Junio de 2021. Extraído de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377512?posInSet=3&queryId=e8c30e37-fcd1-496d-a3b2-fda65650cd87>

Ortiz., T. (2019). Neurociencias y Educación. Alianza Editorial. S.A., Madrid.

Palma. A, Álvarez., V., 2009. Manual del profesor. Construyendo una alianza efectiva familia – escuela, publicado por UNICEF en marzo de 2007 y reeditado el año 2009. Registro de Propiedad Intelectual N° 186959 ISBN: 978-92-806-4498-2. Disponible en: https://www.comunidadescolar.cl/wp-content/uploads/2019/07/Manual_Profesor_Jefe.pdf

Plan de mejoramiento educativo: Orientaciones para su elaboración. 2019. Disponible en: http://subvenciones.mineduc.cl/zp_comunidad/PlanesMejoramientoEducativo/2020/PME%20-%202020.pdf

Rosas, R., Sebastian, C., (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana Constructivismo a tres voces*. Aique.

Serrano González-Tejero, José Manuel, & Pons Parra, Rosa María. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado en 09 de abril de 2023, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.

Universidad del desarrollo. Malla curricular pedagogía básica. Disponible en: https://www.udd.cl/mallas/pedagogia_basica_ingles.pdf

Universidad Central. Pedagogía en Lenguaje y Comunicación. Disponible en: <https://www.ucentral.cl/admision-pregrado-diurno/pedagogia-en-lenguaje-comunicaci%C3%B3n>

Zañartu, L (2003) Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal en red. En Contexto Educativo, Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Disponible en <http://contextoeducativo.com.ar/2003/4/nota02.htm>

XIII. ANEXOS

1 Lista Asistencia

Sesión 1. 24 octubre 2022

LISTA ASISTENCIA DE PARTICIPANTES		
NOMBRE	CARGO	TEMAS
Rosario Lopez	Prof. Matemáticas	
Marcela Acosta	Prof. Música	
Ivana Tago Fuentes	Prof. Inglés	
Milagros Guzmán Guzmán	Prof. Ciencias	
Marta Cárdenas	Prof. Arte 2º A	
Claudia Antinea	Prof. Arte 2º B	
Nicole Vargas V.	Prof. Arte 2º A	

Yvonne Rojas	Docente 1º A	
Francisca Castillo	Profesora 2º A	
Olivia Montebis	Docente	
Jose Rojas	Prof. Arte 1º B	
Francisca Acosta	Docente 1º A	
Marcela Cabello	Profesora 1º A	
Marta Cárdenas	Prof. Arte	
Katherine Garcia	Ed. Infantil	
Patricia Cárdenas	Coordinadora Comunitaria	
Claudia Torres	Prof. Tecnología	
Vanessa Suarez	Prof. Arte 1º A	
Cristina Ruiz	Docente 1º B	

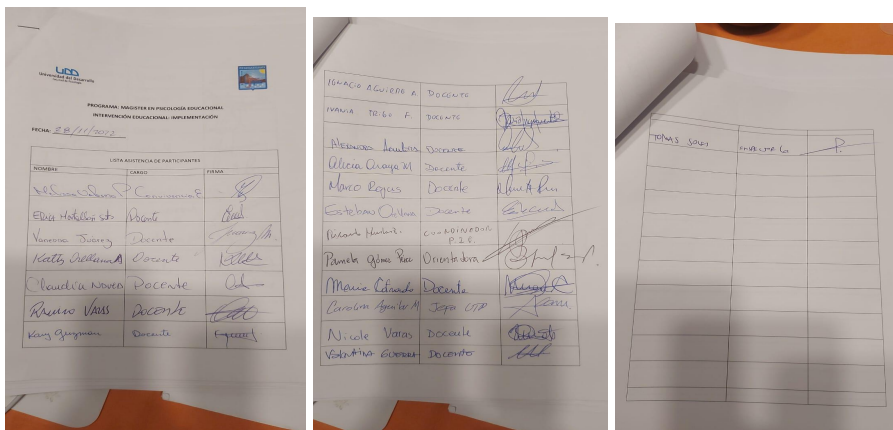
Esther Cárdenas	Profesora Lengua	
-----------------	------------------	--

Sesión 2. 21 noviembre 2022

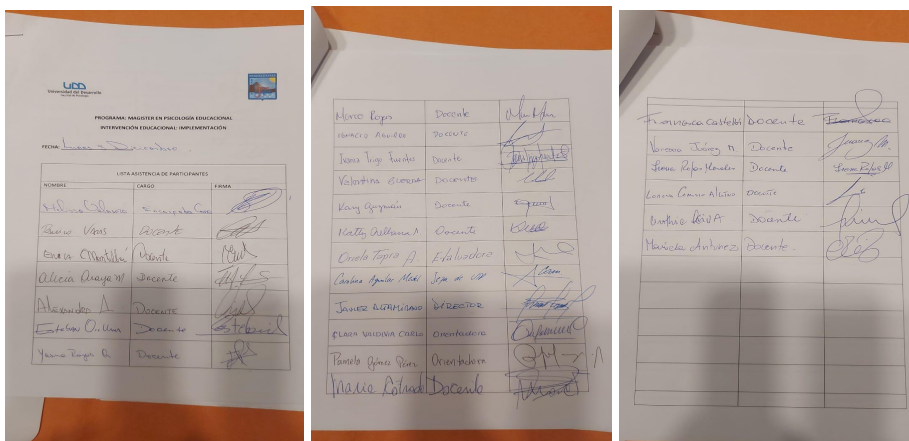
LISTA ASISTENCIA DE PARTICIPANTES		
NOMBRE	CARGO	TEMAS
Vanessa Suarez	Docente	
Cristina Ruiz	Docente	
Marta Cárdenas	Docente	
Nancy Guzmán Guzmán	Docente	
Vanessa Suarez	Docente	
Yvonne Rojas	Docente	
Francisca Castillo	Docente	
Olivia Montebis	Docente	
Katherine Garcia	Ed. Infantil	
Olivia Montebis	Docente	
Jose Rojas	Docente	
Esther Cárdenas	Docente	

Marta Cárdenas	Docente	
Volantina Guzmán	Docente	

Sesión 3. 28 noviembre 2022



Sesión 4. 5 Diciembre 2022



2 Productos y materiales derivados de las acciones (programas, ppt, fotografías de material concreto, hojas de trabajo utilizadas, encuestas, etc.)

TALLER DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA DOCENTES

MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL



1

CONTEXTO DEL TRABAJO

- Motivación por conocer detalles de la utilización de la hora de "Desarrollo Personal", como ventaja de la escuela por sobre otros establecimientos educacionales, en relación al desarrollo socioemocional de los estudiantes.

2

INSUMOS UTILIZADOS PARA RECOGIDA DE INFORMACIÓN DEL DIAGNÓSTICO

INSTRUMENTO 1	DIAGNÓSTICO INDIVIDUAL DE APRENDIZAJE DIA
INSTRUMENTO 2	ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA
INSTRUMENTO 3	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

3

RESULTADOS DIA

Cursos: 3 a 8 básico
Cantidad de preguntas: 20
Cantidad de estudiantes: muestra de 205 aprox.

Cursos: Aprobados de PK-K-1° Y 2° Básico
Cantidad de preguntas: 17
Cantidad de estudiantes: muestra de 116 aprox.

Muestra Total: 61 %

4

Área socioemocional Pre-kinder a 2 Básico

Habilidades Emocionales

- Dificultad en el control de impulso

Habilidades sociales

- Tendencia es:
- No hay control del enojo frente al adulto

5

Área socioemocional 3° a 8° Básico

Habilidades Emocionales

- Autonomía para la toma de decisiones
- Expresión de emociones
- Autocontrol de su conducta

Habilidades sociales

- Tendencia es:
- Establecer vínculo con quienes piensan igual a ellos.

6

SESIÓN 1
SENSIBILIZACIÓN

13

RECOGER
EXPECTATIVAS

14

OBSERVEMOS

- 1.- ¿Qué observamos en esta foto?
- 2.- ¿Algún voluntario quisiera compartir su opinión?
- 3.- ¿Qué crees que significa comenzar observando esta imagen?

15

OBSERVAR IMÁGENES/OBRAS DE ARTE COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

<p>ARTE</p> <p>Las artes nos ayudan a aprender a diversar al mundo. Nos ofrecen una manera de conocer (Eisner, 2004)</p>	<p>APRENDIZAJE</p> <p>El trabajo con arte impacta a procesos cognitivos, motivacionales y afectivos asociados al aprendizaje. (Eisner, 2004)</p>	<p>MITOSLOGÍA Y HERRAMIENTA</p> <p>Observación de arte: Generación de diversos tipos de procesos de aprendizaje y en disciplinas diversas. (Herman, 2016)</p>
---	---	--

16

ALGUNOS DATOS

Prácticamente en cada rincón del planeta, tanto en los países ricos como en los pobres, los trastornos mentales (y la falta de respuestas adecuadas) siguen infligiendo un sufrimiento considerable a los niños y los jóvenes y representan una de las principales causas de muerte, enfermedad y discapacidad, especialmente entre los adolescentes de edad más avanzada.

13% Entre 10 y 19 años Padece trastorno mental diagnosticado.

1 cada 11 minutos Entre 15 y 19 años Se suicida cuarta causa más frecuente

1 de cada 5 Entre 15 y 24 Afirman que se sienten deprimidos o tienen poca intención por hacer planes

<https://www.unicef.org/informacion/informe-mundial-de-la-infancia-2022>

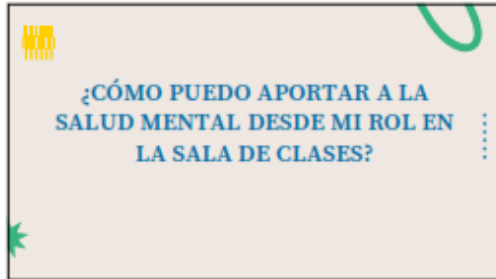
17

EL TSUNAMI DE LA PATOLOGÍA MENTAL EN CHILE 2021

- El 20% de los niños sufre violencia física o sexual grave en el hogar.
- El 47% de la población penal inicia su carrera delictual a los 12 años.
- La prevalencia total para cualquier trastorno psiquiátrico y/o discapacidad psicosocial en niños y adolescentes es de 22,5%.
- Entre el año 2009 y el 2015 el consumo de marihuana se duplicó entre escolares, llegando a 34%.
- El 21% de trabajadores y trabajadoras declaró sentirse deprimido en los últimos 12 meses.

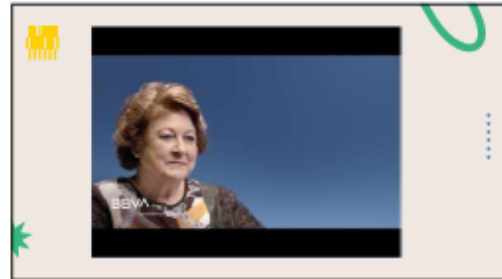
a) Comunicación y difusión amplia del problema.
b) Programa masivo y permanente de comunicación con los hogares.
c) Protocolos de detección y derivación temprana de los afectados
d) Fortalecimiento rápido de la educación inicial y escolar.
e) Rediseño integral del sistema de protección de la infancia.
f) Diversificación del consumo adolescente de alcohol y drogas.
Entre otros.

18



¿CÓMO PUEDO APORTAR A LA SALUD MENTAL DESDE MI ROL EN LA SALA DE CLASES?

19



Video thumbnail showing a woman speaking.

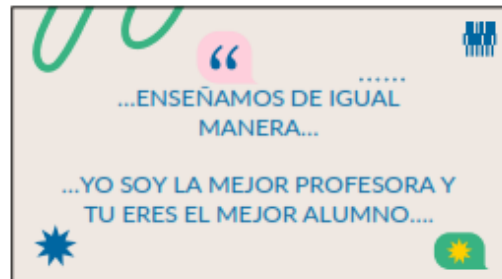
20



TRABAJO EN GRUPO

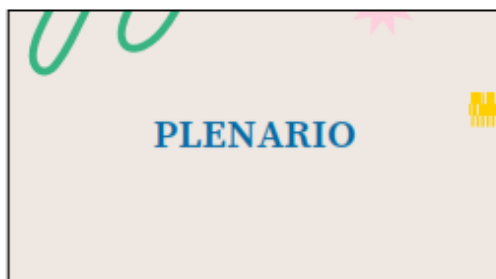
1. ¿ Con qué recursos contamos en nuestra ESCUELA PARA PROMOVER LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES?
2. ¿QUÉ IDEAS PROPONEN PARA PROMOVER AÚN MÁS LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES?

21



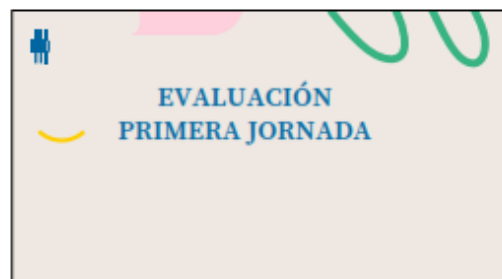
“
...ENSEÑAMOS DE IGUAL MANERA...
.....
...YO SOY LA MEJOR PROFESORA Y TU ERES EL MEJOR ALUMNO....

22



PLENARIO

23



EVALUACIÓN PRIMERA JORNADA


24

Sesión 2

Taller de habilidades socioemocionales

25

A medida que vamos entrando a la sala siéntate cómodo o cómoda y respira profundo para calmar tu mente mientras comenzamos




26

RELAJACION : Cuenta regresiva
ENERGIZAR: Director de Orquesta
Luna Creciente
ENFOCAR ATENCION: Dibujando círculos
Estrella de mar.

Ejercicio atención /energizar

27

¿CÓMO TE SIENTES EN ESTE MOMENTO?



28

<https://www.youtube.com/watch?v=YMzI7wmHFj4>

"PRESTANDO MIS ALAS"

29

PLENARIO

ESCRIBE O REGISTRA EN TU MENTE

1. TODAS LAS EMOCIONES QUE FUIESTE EXPERIMENTANDO DURANTE EL VIDEO
2. TODOS LOS RECUERDOS QUE TE TRAJÓ EL VIDEO
3. ¿DE QUÉ NOS HABLA ESTE VIDEO?
4. ¿CÓMO GESTIONO YO MIS EMOCIONES?

30

Comencemos

Para hablar de desarrollo socioemocional debemos hablar de nuestras emociones. Solo desde la conciencia de nuestros sentimientos vamos a poder cuidarnos y cuidar a los otros

31

NUESTRO CONTEXTO ACTUAL PARA ASE

PROBLEMAS DE CONVIVENCIA EN LA ESCUELA

DESGASTE PROFESIONAL CRISIS ECONÓMICA

PANDEMIA

32

NUESTRO CONTEXTO A NIVEL ESCUELA

¿QUÉ RELACIÓN TIENE MIS EMOCIONES Y NUESTRO CONTEXTO A NIVEL NACIONAL?

¿CÓMO ESTÁN NUESTROS NIÑOS EN ESTE MOMENTO?

¿CUÁLES SON LAS PRINCIPALES DIFICULTADES QUE ENFRENTAMOS?

¿CON QUÉ EMOCIONES NOS PRESENTAMOS A NUESTRO TRABAJO?

¿CON QUÉ EMOCIONES SE PRESENTAN EN LOS NIÑOS A CLASES?

¿CÓMO MIS EMOCIONES IMPACTAN EN NUESTROS ESTUDIANTES?

33

¿CUAL ES EL ROL DEL DOCENTE EN EL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL?

34

IMPORTANCIA DEL PARA QUÉ (PROPÓSITO)

1. ¿Qué nos motiva?
2. ¿Cuál es el sentido?
3. ¿Cómo podría aportar yo al desarrollo socioemocional de los otros? (rol)

35

ROL DEL DOCENTE

ESCUELAS SOCIOEMOCIONALMENTE ARMÓNICAS

- Conocer, escuchar y estar atentos a las necesidades del grupo.
- Invitar (a expresarse).
- Contener (poner límites y estructura).
- Generar una comunidad curso (rituales, valores y protagonismo de los estudiantes).
- Potenciar y desplegar a cada uno de los estudiantes (atención a la diversidad).
- Usa el diálogo como herramienta fundamental.
- No dejar la evolución de la comunidad al azar.
- Trabajar en equipo.


36

Sesión 3

Taller de habilidades socioemocionales

43

A medida que vamos entrando a la sala siéntate cómodo o cómoda y respira profundo para calmar tu mente mientras comenzamos



44

BIENESTARÓMETRO: ¿CUÁN BIEN ME SIENTO?



Me siento increíble, contento, satisfecho, en paz

Me siento bien, aunque hay algo que me preocupa, me da tristeza

Me siento desanimado, triste, ansioso, preocupado

45

Para reflexionar....



46

- ¿De qué nos habla este video?
- ¿Qué recuerdos te trae a la mente?
- ¿Qué emociones afloran?

47

VÍNCULO POSITIVO PROFESOR-ESTUDIANTES
 LA ESCUELA COMO SEGUNDO ESPACIO DE DESARROLLO DE VÍNCULOS SIGNIFICATIVOS.

"La escuela, que representa al hogar, pero no constituye una alternativa al hogar, puede proporcionar oportunidades para una profunda relación personal con otras personas aparte de los progenitores, a través de los miembros del personal y de otros niños, y de un marco tolerante pero estable, en el que es posible vivir a fondo las experiencias." (Winnicott, 1965, pp.26-27)

Considerar que detrás de la experiencia relacionar de un niño/a existe siempre una historia que nos puede ayudar a comprender por ejemplo un comportamiento agresivo, de aislamiento o ansioso.

Nuestra actitud como docente en la relación con el niño puede estar reforzando la experiencia -satisfactoria o insatisfactoria del vínculo primario y/o puede otorgar una oportunidad para repararla.

Estar atento a identificar IEE

Desarrollar acciones con el grupo de curso que favorezca el ambiente de relaciones gratificantes.

48

TRABAJO GRUPAL COOPERATIVO

1.- REFLEXIONAR EN GRUPO:

- ¿CUAL ES EL APORTE DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL ASÍ?
- ¿QUÉ HABILIDADES O COMPETENCIAS HEMOS VISTO QUE SON CRUCIALES PARA ENFRENTAR EL CONTEXTO ACTUAL?
- ¿CUAL ES LA RELACIÓN ENTRE EL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL Y LA ESCUELA?



37

TRABAJO GRUPAL

2.- CREAR UNA FRASE CON LAS RESPUESTAS DADAS

3.- CADA GRUPO ENTREGA SU FRASE AL GRUPO QUE ESTÁ A LA DERECHA



38

TRABAJO GRUPAL

4.- CADA GRUPO CREA UNA REPRESENTACIÓN ARTÍSTICA DE LA FRASE QUE LE FUE ENTREGADA

5.- SE EXPONEN LAS CREACIONES




39

EVALUACIÓN DE LA JORNADA

40

¿CÓMO NOS ACOMODAMOS EMOCIONALMENTE A UN CONTEXTO ESCOLAR ASÍ, SABIENDO QUE TENEMOS Poca AYUDA DE LAS FAMILIAS EN ESTE ÁMBITO?



41

Nuestras emociones



42

Competencias de aprendizaje social y emocional

CONCIENCIA DE SÍ MISMO

La capacidad de reconocer con precisión sus emociones y pensamientos y cómo estos influyen en su comportamiento de sus, todo se debe evaluar en su precisión sus propios sentimientos y limitaciones. Una persona que es consciente de sí misma tiene un sentido bien fundamentado de aptitud y confianza.

- IDENTIFICAR LAS EMOCIONES
- AUTOREGULACIÓN CORRECTA
- RECONOCER FORTALEZAS
- CONFIANZA EN SÍ MISMO
- EFICACIA PERSONAL

CONCIENCIA SOCIAL

La conciencia social es la capacidad de entender y respetar el punto de vista de los demás y de actuar con conocimiento a interacciones sociales con personas de diferentes ámbitos.

- LA TOMA DE PERSPECTIVA SIMBIOTA DEL ORO
- TOLERANCIA
- APLICAR LA DIVERSIDAD
- RESPETO HACIA LOS DEMÁS

55

Competencias sociales y emocionales

TOMAR DECISIONES DE MANERA RESPONSABLE

Una persona que toma decisiones responsables tiene la capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas en su comportamiento personal y la interacción social.

- IDENTIFICAR PROBLEMAS
- ANALIZAR SITUACIONES
- RESOLVER PROBLEMAS
- EVALUAR
- REFLEXIONAR
- RESPONSABILIDAD ÉTICA

56

Proyecto institucional

Sellos Institucionales

Desarrollo de habilidades intelectuales a través de la comprensión lectora y lógica matemática.

Desarrollo de habilidades blandas a través del programa de Inteligencia Emocional.

Empatía y valoración de la diversidad.

Nuestros valores:

Se centran en el fomento de aceptarse como personas que conviven en un espacio común, siendo capaces de construir aprendizajes en comunidad.

Valores y principios Institucionales:

- Solidaridad, Responsabilidad, Honestidad, Compromiso, Tolerancia
- Trabajo en equipo, Creatividad, Empatía y Autodisciplina.

57

TRABAJO EN GRUPO

- Revisar habilidades del modelo CASEL.
- Leer el caso y responder preguntas.
- Plenario

58

En un 7º básico, existe un ambiente tenso en el curso, en este momento esto se refleja evidentemente en un grupo grande de solo mujeres y un grupo grande de solo hombres. El conflicto se da porque un niño y una niña del curso, estaban peleando pero terminaron su relación, entonces, ambos han hecho comentarios sobre el otro con sus compañeros de curso, lo que ha llevado incluso a oídos de los apoderados del curso por lo que hoy, el ambiente dentro de la sala es muy complicado para iniciar cualquier tipo de actividad.

Un apoderado de sexto básico envía correo al Profesor jefe diciendo que su hijo está siendo molestado por otro compañero, lo anterior por medio de burlas y ofensas realizadas por redes sociales, haciendo videos en tik tok para burlarse, en donde no ha sido posible registrar la evidencia. Esto viene desde principio de año y aunque han conversado con los apoderados del niño la situación no cambia.

59

Una niña de 2º básico ha faltado al menos en 10 oportunidades al colegio durante los días lunes, sin justificación de la inasistencia. Sumado a lo anterior, la profesora entrevista a la estudiante, quien le cuenta que sus papás hacen fiestas los fines de semana y que beben mucho, por lo que ella no puede asistir a clases los días lunes, por otra parte, comenta que debe cuidar a su hermana que tiene 3 años. Esta misma situación se repite con al menos otros 12 niños, quienes comentan historias similares.

60

Un apoderado de sexto básico envía como al Profesor jefe diciendo que su hijo está siendo molesto por otro compañero, lo anterior por medio de burlas y ofensas realizadas por redes sociales, haciendo videos en tik tok para burlarse, en donde no ha sido posible registrar la evidencia. Esto viene desde principio de año y aunque han conversado con los apoderados del niño la situación no cambia.

Durante el segundo semestre del año pasado un alumno de 8° básico, en más de una oportunidad, se ha presentado a clases sin su material de trabajo. Se ha enviado comunicación escrita a su apoderado en dos oportunidades, pero estas han vuelto sin firmar.

La profesora de la asignatura en cuestión, realiza una entrevista con el alumno para ver si hay un tema de motivación relacionado con la asignatura, es en ese contexto, donde el alumno le cuenta a la profesora que está desmotivado con el tema de los estudios, que los fines de semana ha salido bastante, o bien invita a compañeros a su casa (más de lo que debería), aprovechando que sus padres en varias oportunidades viajan y él se queda solo. También menciona que está consumiendo alcohol y algunas drogas.

61

Hace unas semanas, la profesora del 2° básico ha notado una alta sensibilidad de parte de la mayoría de los niños del curso, esto la percibe en la cantidad de conflictos que ocurren entre ellos en el recreo, lamentando la situación que, cada vez que se acerca más el fin de año, los niños tienen menos tolerancia y tiran sin poder llegar a solucionar lo que pasó. La profesora ha debido postergar el inicio de sus clases dado que se ha enfrentado a situaciones en donde la mayor parte del curso está involucrada en el conflicto, muchos tiran, otros están enojados, sin disposición al trabajo, etc.

En uno de los sextos básicos, ocurrió una triste e inesperada situación durante las vacaciones de septiembre. Un niño del curso, tomó la decisión de dejar de asistir. Los estudiantes de su curso, han estado interesados emocionalmente por esta situación, muchos no quieren olvidar lo que pasó, se cuestionan si pudieron haber hecho algo por ayudar a su compañero y muchos otros se ven emocionalmente afectados pero no saben cómo expresar su sentimiento.

62

BENEFICIOS DEL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL

- CONCIENCIA DE SÍMISMOS
- EMFATÍA
- ADECUADA EXPRESIÓN DE EMOCIONES
- ADECUADA CAPACIDAD PARA RESOLVER CONFLICTOS
- AUTOREGLACIÓN
- MEJOR MANEJO DEL ESTRÉS

63

Bibliografía

- UNICEF (2021). Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente: promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia. Extraído en: <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>
- Waiselblith, M., (2017). El Tsunami de la Patología mental en Chile. Reflexiones de valor público. N°1. Extraído en: <https://educacion2022.cl/wp-content/uploads/2017/11/reflexiones-de-valor-publico-eduq-1-el-tsunami-de-la-patologia-mental-en-chile.pdf>
- Millicic, N., Alcalá, L., Berger, C., Turriell, A., (2014). Aprendizaje Socioemocional. Programa base (Bases y aprendizaje Socioemocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar. Paidós.
- Herman, B., Collins, R., (2016). Competencias del aprendizaje socioemocional. Departamento de Instrucción Pública de Wisconsin.
- <https://vimeo.com/defa15105/presentation-liceo-bae-carlos-henriquez.pdf>


64

Sesión 4

Taller de habilidades socioemocionales

65

A medida que vamos entrando a la sala
siéntate cómodo o cómoda y respira
profundo para calmar tu mente
mientras comenzamos



66

Emocionómetro

Alfonsa y yo hicimos un emotómetro en un momento de la sesión de la mañana y me encantó porque me ayudó a conocer a mis compañeros.

0
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10

0
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10

67

Actividad de cohesión

Crea la torre más alta!

68

2. RECORDEMOS - Lluvia de ideas.

Sesión 1: 24 de octubre

Presentación de los objetivos, realidad de la escuela sobre las HSE, sensibilización sobre el área socioemocional, se recogió las expectativas, datos epidemiológicos, el rol de PI.

Sesión 2: 21 noviembre

Conexión personal, contexto actual a nivel país y a nivel de nuestra realidad, el rol del docente, qui nos motiva a promover el área socioemocional, escuelas emocionalmente sanas.

Sesión 3: 28 de noviembre

Conexión personal, apego, vínculo positivo, descripción de las HSE, modelo CASEL.

69

La importancia de saber lo que sentimos:

<https://www.youtube.com/watch?v=XN5JTMPZH2g&t=2s>

70

Teniendo presente el video anterior...

Ahora escuchemos este cuento...

71

¿Quién o quienes te enseñaron a reconocer y expresar tus emociones?

¿Qué pasa con las emociones de nuestros niños(as) en el contexto en que ellos viven?

¿Cómo, desde nuestro rol, los ayudamos a expresar sus emociones?

72

Programa EOS y Modelo CASEL

¿CÓMO SE RELACIONA NUESTRO PROGRAMA AL MODELO CASEL?

MIREMOS UNA UNIDAD...

- Diferencias
- Aporte de ambos al trabajo docente

73

Programa Inteligencia Emocional

1° ciclo de educación primaria

Unidades:

1. Conoce tu subestima y tu emoción
2. ¿cómo te sientes?
3. Emociones no muy buenas
4. Emociones de las buenas
5. ¿Cómo se sienten los demás? La empatía
6. Aprendo de habilidades emocionales
7. Soluciona los problemas con los demás
8. Aprendo a comunicarme bien

1° y 2° ciclos de educación secundaria obligatoria

Unidades:

1. Mézclame con los demás
2. Los rasgos
3. Las bromas pesadas
4. Los amigos de bofetadas
5. El equipo que me funciona
6. Las felias de respeto
7. Comunicarlo que se siente
8. Las descalificaciones verbales
9. Dar de lado
10. Las agresiones físicas
11. Conflictos de todo tipo

74

AJUSTEMOS LO NECESARIO...

Las tres prácticas características del Aprendizaje Social y Emocional (reglas de oro):

- 1.- Bienvenida Inclusiva.
- 2.- Enganche
- 3.- Cierre Optimista

75

Las tres prácticas características del Aprendizaje Social y Emocional (reglas de oro):

Actividades de bienvenida inclusivas:

comience cada clase, reunión o encuentro con una actividad, rutina (lo que vamos a hacer) o ritual (lo que nos caracteriza como comunidad) que sea acogedor e inclusivo para construir comunidad y conectarse con el trabajo que viene. Ejemplos:

- Sonríe cálidamente y saluda a cada persona por el nombre que prefiere.
- Actividades de acogida para todo el grupo.
- Círculo o acogida de la mañana.
- Técnica de "hago ahora" o "¿qué debo hacer ahora?" (para la vuelta a clase puede ayudar a ir tomando contacto con cada estudiante).

76

Cierre optimista:

Es muy importante cerrar cada encuentro intencionadamente. El cierre optimista no es uno "alegre" necesariamente. Destaca la comprensión individual y compartida de la importancia del trabajo realizado, y puede otorgar una sensación de logro y de progreso en el pensamiento o comprensión. La actividad de cierre debe ser reflejo del aprendizaje, ayudar a identificar los pasos siguientes o hacer conexiones con el propio trabajo. Ejemplos:

- "Elogio de un minuto" pensar en un minuto en algo que apreciaste de la clase de hoy, qué aprendiste, qué quieres agradecer a alguien, algo que resultó bien, algo que quieres agradecer, etc. Se pone el tiempo y de a uno van respondiendo.
- Compartir (escribir) algo que aprendí.
- Siento curiosidad por... o la pregunta que me queda... o lo que todavía me preocupa...
- Algo que haré como producto de esta clase.

77

Estrategias que comprometan y enganchen a los estudiantes.

Desde la perspectiva del ASE, son las estrategias que favorecen la reflexión, la interacción y la colaboración (ya que requieren de escucha activa, enseñar a otros, lograr objetivos grupales), instalar un modo: Stop, feedback, follow-up, rephrase). Salimos entre experiencias reflexivas e interactivas para alcanzar las necesidades de todos los estudiantes. Ejemplo:

- Think, ink, pair, share (reflexión en silencio, tiempo para escribir, discusión en pareja y compartir con el grupo).

CASEL (2019). SEL 3 Signature practices playbook. A tool that supports systemic SEL. Disponible en: casel.org

78


ACTIVIDAD GRUPAL:

DESIGNAR UNA INTERVENCIÓN DE ASE PARA TRABAJARLA EN AULA CON LOS NIÑOS:

- 1.- En cada grupo, una persona expone una situación de convivencia escolar que haya vivido en algún curso.
- 2.- Reflexionar sobre ese caso, a través de las siguientes preguntas:
 - a.- ¿Cómo se sienten?
 - b.- ¿Cuál es la responsabilidad del grupo aquí?
 - c.- ¿En algún momento le ha pasado algo similar en su curso? ¿Cuál es el impacto que tiene una situación así en el grupo?

79

ACTIVIDAD GRUPAL



- 3.- Identificar 2 dimensiones del modelo CASL que podrían estar descendidas en los estudiantes de este curso.
- 4.- Considerando la problemática planteada, diseñar una estrategia de intervención utilizando el modelo de las tres reglas de oro planteadas por Casel.
- 5.- Plenario

80

Sugerencia de actividades simples de implementar que promueven la expresión de emociones en el día a día:

- Crear diccionario de emociones (Alfabetización emocional)
- Medir el emociómetro
- La caja de emociones
- La carta de las cualidades positivas

BONUS: SE LES ENTREGARÁ A CADA DOCENTE UN KIT DE METODOLOGÍAS ACTIVAS.

81

RUTINA DE PENSAMIENTO

PENSAMIENTO VISIBLE



CONECTAR: ¿Cómo se relaciona esto con lo que ya sabemos?

REFLEXIONAR: ¿Qué estoy pensando?

RESPONDER: ¿Cómo voy a responder a esto?



82

Evaluación



83

3. Recogiendo Expectativas.

RECOGIENDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1- ¿Qué esperas aprender de este taller?



- Aprender Aplicar el programa.
- Estrategias que me sirven para abordar la construcción de taller de desarrollo personal.

2- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?

Son aprendizajes que los alumnos deben adquirir para poder comprender sus emociones.

3- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?

Para que los alumnos puedan controlar sus emociones.

RECOGIENDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1- ¿Qué esperas aprender de este taller?



Técnicas para trabajar las habilidades socioemocionales.

2- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?

Son importantes para establecer relaciones con otros personas, para poder incluirnos en la sociedad.

3- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?

Es importante ya que tener autorregulación, respeto, comunicación, empatía, etc. son ayuda con las relaciones de pares y con también nos influye en nuestro aprendizaje.

RECOGIENDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1- ¿Qué esperas aprender de este taller?



CONOCER Y TRABAJAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA PODER OBTENER UN MEJOR RENDIMIENTO.

2- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?

ES LA CAPACIDAD DE CONOCER Y EMPATIZAR CON EL OTRO.

3- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?

POR QUE LOS ESTADOS ANÍMICOS AFECTAN Y OBSTACULIZAN (EN ALGUNAS CASOS) LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE.

RECOGIENDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1- ¿Qué esperas aprender de este taller?



Podrá esperar el desarrollo de las habilidades mencionadas.

2- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?

Las habilidades socioemocionales son todo, tiene que ver con las relaciones interpersonales, el ambiente y regula emociones.

3- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?

Según el manejo de estas habilidades a nivel personal dentro la persona se puede desarrollar de manera más sana en su entorno. Se puede desarrollar con su entorno mejorando conflictos.






RECOGIENDO EXPECTATIVAS
 A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 Espero poder adquirir estrategias y habilidades para enseñar a los estudiantes el trabajo con las emociones.

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 Es la capacidad de manejar lógicamente las emociones que son fundamentales para las relaciones interpersonales de los alumnos.

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 Son importantes ya que ~~son~~ ^{son} elementos claves para generar un ambiente adecuado y de respeto en la unidad educativa. De esta manera, los estudiantes podrán tener una herramienta que los ayude a ~~desarrollarse~~ ^{desarrollarse} de mejor manera con los demás.






RECOGIENDO EXPECTATIVAS
 A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 Aprender a conocerse mejor, descubrir cuál es el estilo de aprendizaje e identificar cuál son las habilidades que poseo y así mejorar para poder ~~ser~~ ^{aprender} más de aquello que necesito de los demás.

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 Son habilidades para la vida.

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 Son importantes ya que ~~son~~ ^{son} elementos claves para generar un ambiente adecuado y de respeto en la unidad educativa. De esta manera, los estudiantes podrán tener una herramienta que los ayude a ~~desarrollarse~~ ^{desarrollarse} de mejor manera con los demás.






RECOGIENDO EXPECTATIVAS
 A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 - Estrategias para trabajar la asignatura
 - Conocer el programa

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 - las habilidades socioemocionales sirven para conocer y comprender nuestros propios emociones y sentimientos

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 - Para que los niños aprendan a ~~conocer~~ ^{reconocer} sus propias emociones

RECOGIENDO EXPECTATIVAS
 A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 Implementar el programa EOS de una forma más ^{dinámica y didáctica} ~~dinámica~~ y didáctica, ya que el libro no es ~~apropiado~~ ^{apropiado} para los alumnos.

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 Lo emocional transformado a lo racional, como yo manejo mis emociones para solucionar un problema racionalmente y dar soluciones a conflictos.

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 Las habilidades socioemocionales son importantes en educación porque es importante regular nuestras emociones, ser empáticos para tener una sana convivencia.

UNDA
Universidad del Desarrollo

RECOPILANDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 APLICAR DE ME ENTRENAR

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 SON UN HABILIDAD QUE SE GAN EN EL ENTRENAMIENTO O EN MOMENTOS DE EXPERIENCIAS LOGRADAS SE TENDRAN APLICACIONES O NO SE HAN HECHO

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE GENERALIZADO Y NO DE FORMA ESPECÍFICA

UNDA
Universidad del Desarrollo

RECOPILANDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 Aprender actividades que impulsen el desarrollo de los estudiantes, personas que mejoren la calidad de vida.

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 manejar muchos avatares para de manera racional para ser capaz de resolver cualquier conflicto en la vida diaria

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 son importantes porque esto nos eleva a una mejor interrelación con los demás personas - empatía - tolerancia, etc.

UNDA
Universidad del Desarrollo

RECOPILANDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 Aprender a usar el pensamiento y algunas habilidades mayores para identificar ciertas situaciones en nuestros estudiantes.

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 Que se basan en emociones de un individuo frente a lo que la sociedad le ha dado o enseñado, enfocando en su entorno.

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 Por que muchas veces las emociones están vinculadas al lugar donde nacemos o donde vivimos generando mapas o falencias de conducta en nuestro entorno. Por lo que es relevante pero identifican las en nuestros estudiantes.

UNDA
Universidad del Desarrollo

RECOPILANDO EXPECTATIVAS

A continuación, se les presenta 3 preguntas que se encuentran orientada a recoger las expectativas del taller.

1.- ¿Qué esperas aprender de este taller?
 Espero poder ayudar a los alumnos en sus emociones ya que cada alumno vive situaciones distintas por las que en muchas ocasiones desconocen (en la mayoría de los casos) los sentimientos negativos en el colegio.

2.- ¿Qué sabes de las habilidades socioemocionales?
 Lo que puedo decir del concepto, es que habilidad social emocional es, tener los aptitudes para entender al alumno, una guía o consejo a sus cambios socioemocionales que puede generar el entorno en ellos.

3.- ¿Por qué crees que son importantes las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo?
 Desde mi punto de vista, están ligadas de forma muy estrecha ya que la educación no es solo relacionada al ámbito de conocimientos técnicos para su futuro relacionado a la enseñanza, sino que, está asociado a que logren a controlar sus emociones a futuro por fracasos de ideas o pérdidas que pueden marcarlos de forma profunda en sus vidas y las habilidades socioemocionales le ayudarán a salir sobrellevarlo.

4. Material utilizado para las actividades grupales.

ACTIVIDAD REFLEXIÓN

"EN BUSQUEDA DE NUESTRO PROPÓSITO"

Detente un momento y reflexiona luego responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué nos motiva? (Ser profesor)
 - Enseñar historia.
- ¿Cuál es el sentido? (De hacer lo que haces)
 - Que sientas gusto o amor por lo que haces.
- ¿Cómo podría aportar yo al desarrollo socioemocional de los otros?
 - No.

ACTIVIDAD EN GRUPO - 1

ACTIVIDAD EN GRUPO - 3

- Leer el caso, poniendo atención al contexto.

Una alumna de 8° básico se ha quedado en dos oportunidades (un lunes y viernes de una misma semana) fuera de la sala de clase luego de los recreos, junto con 3 amigas, sumado a eso, una de ellas no ha realizado clases de educación física, manifestando que no se siente bien. En entrevista con la profesora jefe la alumna le cuenta que está embarazada.
- Reflexionar sobre lo expuesto, considerando las competencias de aprendizaje social y emocional del modelo CASEL.
- ¿Qué competencias de las habilidades socioemocionales son importantes de desarrollar en estos alumnos para evitar conflictos como el del caso expuesto?
- ¿Qué actividades se pueden realizar para desarrollar estas competencias en el aula y que permitan abordar la situación del caso expuesto?
- Ideas para presentar en el plenario:
 - 3- Contar porque se relacionan una con la otra.
 - 4- Por medio de reflexiones a través de historias, contextualizar.
 - 5- Actualizar las estrategias como Desarrollo Personal.
 - Dinámicas de grupos, contextualizar.
 - Juego de Roles.
 - Presentar vivencias o hechos reales.
 - Contención por profesional, psicólogo, o

- Autocontrol.
 - ✓ Tomar decisiones de manera responsable
 - ✓ Conciencia de sí mismo.
- ✓ Disciplina personal
 - ✓ Control de los impulsos
 - ✓ Motivación personal
 - ✓ Establecimiento de metas
 - Resolver problemas
 - Reflexionar
 - Identificar problemas
 - * Confiar en sí mismo
- ✓ Yoga.
 - ✓ Actividades físicas
 - ✓ Deportes
 - ✓ Juego de roles
 - ✓ Dinámicas motivacionales
 - ✓ Talleres de autocuidado.

Taller

0: En un curso se generó la siguiente problemática: A una estudiante le destruyeron uno de sus cuadernos, por un grupo de sus compañeros.

Dimensión desconocida en el curso:

- Conciencia social - Empatía y respeto hacia los demás.

Planificación:

Actividad de Bienvenida - "El baguete" (mañana).

Estrategia de fondo - Desarrollan la "Brújula emocional"

Los estudiantes marcarán una X en la brújula cómo se han sentido en el día anterior, ya sea:

	mucho		
IRA	↑	mucho	ALEGRÍA
	mucho	↓	
			mucho
TRISTEZA			MIEDO

Luego, explican y/o argumentan el por qué de ello.

Clase optimista - Placer que ellos compartan su experiencia en la actividad y cómo se sintieron.



Integrantes: Kary Guzmán, Valdeine Gómez, Kaitly Quiñana, Mariela Antez.

Taller

¿Qué haces para cuidarte?

Nombre	acción
Katty	Alimentación, lo más saludable posible (equilibrada)
Marcela	- Desconectarme del trabajo y dormir. - Actividades en familia.
IGNACIO	- ASUMIR QUE NO TENEMOS TODAS LAS RESPUESTAS Y A VECES ES NECESARIA LA AYUDA EXTERNA
Ionia	- Desconectarme al fin de semana (viendo y Domingo)
Valentina	- desconectarme AVEZ A LA SEMANA DEL TRABAJO y priorizar ME familia y vincularme más que mi trabajo
Katy	Organizo mi casa, me ocupo de mis gatos y atiendo a mi mundo !!

5. Evaluación Taller Sesión a Sesión

EVALUACIÓN TALLER

Estimados docentes, muchas gracias por su participación. Les pedimos contestar esta breve encuesta, con el fin de recoger sugerencias y adecuar las próximas sesiones.

Deben encerrar en un círculo o marcar con una X las preguntas de escala lineal, la escala de satisfacción corresponde a la siguiente:

A.- Muy en desacuerdo. B.- En desacuerdo. C.- De acuerdo. D.- Muy de acuerdo.

PREGUNTAS:



- ¿La facilitadora es clara al explicar los contenidos y temas abordados a lo largo de la presentación?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.
- ¿El contenido es coherente con los objetivos del programa planteado?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.
- ¿La presentación fue dinámica?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.
- ¿Se promueve la participación?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.

EVALUACIÓN TALLER

Estimados docentes, muchas gracias por su participación. Les pedimos contestar esta breve encuesta, con el fin de recoger sugerencias y adecuar las próximas sesiones.

Deben encerrar en un círculo o marcar con una X las preguntas de escala lineal, la escala de satisfacción corresponde a la siguiente:

A.- Muy en desacuerdo. B.- En desacuerdo. C.- De acuerdo. D.- Muy de acuerdo.

PREGUNTAS:

- ¿La facilitadora es clara al explicar los contenidos y temas abordados a lo largo de la presentación?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.
- ¿El contenido es coherente con los objetivos del programa planteado?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.
- ¿La presentación fue dinámica?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.
- ¿Se promueve la participación?

A- Muy en desacuerdo. B- En desacuerdo. C- De acuerdo. D- Muy de acuerdo.

6. Evaluación Final del Taller

Evaluación final "Taller de habilidades socioemocionales"

Ya no se aceptan más respuestas en el formulario Evaluación final "Taller de habilidades socioemocionales". Prueba a ponerte en contacto con el propietario del formulario si crees que se trata de un error.

Este formulario se creó en udd.cl. [Notificar uso inadecuado](#)

Google Formularios

7. Registro Fotográfico de los Participantes al Taller.





