



Integración de estrategias de Educación Socioemocional aplicables en aula postpandemia por docentes de especialidad de un Liceo Técnico Profesional de la Región de Los Lagos.

Autoras:

Carrasco Gallardo Lorena
Contreras Valenzuela Jocelyn

Facultad de Psicología
Universidad del Desarrollo

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

Docente Guía:
Mg. Guerrero Alfaro Valeria Lila

Concepción, 30 junio 2023

Preliminares

Dedicatoria y agradecimientos

Queremos agradecer a nuestra tutora, Valeria Guerrero Alfaro, por su paciencia, dedicación y apoyo constante, tanto en lo profesional, pero por sobre todo en la parte humana, sus consejos y su guía siempre fueron asertivos.

A la dupla de este equipo, que a pesar de la distancia logramos coordinarnos, entendernos y apoyarnos en este camino que no estuvo exento de dificultades, a ella, gracias.

Por último, a nuestras familias, en especial a nuestros grandes compañeros e hijos, Magda y Tomy, quienes tuvieron la paciencia amorosa de esperarnos y entendernos en este proceso de nuestro desarrollo profesional, que esperamos sea de ejemplo para sus vidas, sabiendo que somos su modelo más cercano a seguir.

Resumen

La presente intervención fue realizada en un establecimiento técnico profesional de la región de Los Lagos, a raíz de la problemática originada en la post pandemia que afectaba principalmente a los adolescentes de las especialidades, en tercero y cuarto medio. Dicha problemática trató sobre las dificultades para socializar y adherirse a las normas que regulan y permiten un clima de aula positivo que influye de igual manera en los procesos de aprendizaje.

El proceso diagnóstico se realizó por medio de la aplicación de instrumentos, siendo éstos encuestas generadas por google form y focus group, a través de reunión online, a un grupo de 7 docentes pertenecientes a tres especialidades, para lo cual se estableció los parámetros de confidencialidad requeridos para la ocasión, tales como consentimientos informados, y la posibilidad del participante de retirarse del proceso cuando lo estimara conveniente.

En cuanto a los resultados, fueron analizados por medio del árbol de problemas que arrojó, una escasa integración de estrategias de educación socioemocional aplicadas por los docentes en aula, causando como efecto, una baja motivación de los estudiantes hacia sus aprendizajes, lo que generó a la vez, un aumento del estrés en los docentes por esta misma escasa motivación.

Considerando lo planteado, se diseñó la intervención para que los docentes, generaran conciencia de sus propios procesos y de esa forma, pudiesen sensibilizarse respecto de la relevancia de la educación socioemocional, así mismo, se reforzaron las herramientas que presentaban para intervenir en desbordes emocionales conductuales, siempre orientando al principio de poder establecer normas sistematizadas, con el fin de generar un clima de prevención y de favorecimiento de un buen clima escolar.

Se concluyó que los docentes participantes, al presentar conocimientos básicos previos sobre lo expuesto, reforzaron sus habilidades enriqueciendo su repertorio, sin embargo, surgió una necesidad de base que radicó en aspectos de desarrollo organizacional, área que escapó a las posibilidades de intervención, debiendo ser el equipo directivo el garante de aspectos básicos que puedan favorecer en los docentes, la adquisición de dichas herramientas.

Por último, se sugiere la implementación de programas en el área socioemocional, los cuales contemplan seguimiento y acompañamiento, no solo a los docentes, sino que también al equipo directivo y a las familias, siendo estos actores, relevantes que afectan directamente al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

Tabla de contenidos

1. Introducción	7
2. Caracterización de la institución educativa	9
2.1 Visión	10
2.2 Misión.....	10
2.3 Objetivos estratégicos.....	11
2.3.1 Formación Social de Base Conductual.....	11
2.3.2 Mejora de los Aprendizajes	11
2.3.3 Tradición en la formación técnico industrial.....	11
3. Descripción de la Demanda.....	12
4. Marco de referencia	13
4.1 Contextualización.....	13
4.2 Marco conceptual	14
4.2.1 Educación socioemocional	14
4.2.2 Educación técnico profesional.....	14
4.2.3 Adolescencia	15
4.2.4 Pandemia por COVID- 19	15
4.3 Marco teórico.....	16
4.3.1 Emociones y Educación Socioemocional.....	16
4.3.1.1 Educación socioemocional.....	16
4.3.2 Adolescencia y sus desafíos	20
4.3.2.1 Adolescencia media (14-15 a 16-17).....	20
4.3.2.2 Adolescencia tardía (17-18 años en adelante)	21
4.3.3 Pandemia	22
4.3.4 Educación Media Técnico Profesional	23
4.3.4.1 La elección de la especialidad.....	24
4.3.5 Andragogía	25
4.3.5.1 La planeación básica o preplaneación.....	26
4.4 Marco Empírico.....	28
4.4.1 Intervenciones en educación socioemocional.....	28
4.4.2 Marco para la Buena Enseñanza	30
4.4.3 Evaluación Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA) Socioemocional	30
5. Reporte proceso diagnóstico	32
5.1 Descripción del plan diagnóstico y las acciones implementadas.....	32
5.1.1 Descripción Acciones implementadas.....	34
5.2 Descripción de resultados de diagnóstico.....	37
5.3 Análisis del hallazgo del proceso diagnóstico.....	40
6. Reporte proceso de intervención.....	41
6.1 Relevancia de la intervención.....	41
6.2 Diseño de la intervención.....	43
6.3 Reporte de acciones realizadas.....	46
6.4 Descripción de resultados de la intervención.....	48
7. Resguardos éticos en el proceso de diagnóstico e intervención	52
8. Limitaciones y dificultades de la implementación.....	54
8.1 Proceso diagnóstico	54
8.2 Proceso de implementación	54

9. Conclusiones y proyecciones.....	56
10. Referencias bibliográficas.....	60
11. Anexos	67
11.1 Anexo 1: Registro de Encuesta Descriptiva	67
11.3 Anexo 3: Pauta de preguntas focus group.....	71
11.4 Anexo 4: Resumen respuestas focus group	72
11.5 Anexo 5: Lista de cotejo de Revisión de planificaciones	73
11.6 Anexo 6: Pauta de Observación en aula	73
11.7 Anexo 7: Bitácora de Sesión	74
11.8 Anexo 8: Lista de asistencia.....	74
11.9 Anexo 9: Bitácora de la sesión.....	75
11.10 Anexo 10: Pauta de observación en aula.....	75
11.11 Anexo 11: Bitácora de sesión	76
11.12 Anexo 12: Registro fotográfico	76
11.13 Anexo 13: Lista de cotejo	77
11.14 Anexo 14: Encuesta de satisfacción.....	78
11.15 Anexo 15: Consentimiento de participación etapa diagnóstica de encuesta y focus group.....	82
11.16 Anexo 16: Resumen resultados	84
11.17 Anexo 17: Consentimiento de participación en capacitación	86
11.18 Anexo 18: Presentación jornada	87

1. Introducción

Los efectos post pandemia se pueden observar en distintos ámbitos de la sociedad, encontrándose aún en estudio e investigación, ya que son extensos. En este aspecto, el ámbito educativo se vio fuertemente afectado dado que el concepto de enseñanza se vio modificado, debiendo los estudiantes adaptarse y dar respuesta a nuevos medios donde la presencia y el seguimiento existente, se vio alterado, exigiendo un fuerte componente de autorregulación emocional en el proceso de aprendizaje de estos, habilidad que, en la adolescencia, aún está en crisis y desarrollo.

En este sentido, los docentes son un agente fundamental y un actor vinculante entre la educación socioemocional y el aprendizaje, por lo que es relevante el desarrollo de habilidades socioemocionales que ayuden en la contención y aprendizaje en este grupo etario.

El propósito del presente trabajo de grado es dar a conocer el proceso de diagnóstico e intervención realizada a un grupo de docentes del área técnico profesional de un Liceo en la región de Los Lagos, en donde se pretendió integrar estrategias de educación socioemocional y de intervención en desbordes emocionales conductuales en el aula; esto como respuesta a las dificultades en la socialización y en la adaptación a la rutina escolar observada al retorno de la presencialidad post pandemia. Principalmente en los estudiantes de tercero y cuarto medio, quienes se encuentran en la etapa de adolescencia media y tardía.

Para el diagnóstico se realizó la aplicación de una encuesta vía google form con el fin de identificar el conocimiento que los docentes participantes tenían con respecto a la educación socioemocional, además de un focus group para conocer las estrategias de educación socioemocional que aplican cotidianamente con sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

Los resultados del diagnóstico, en el que participaron voluntariamente 7 docentes de 3 de las cuatro especialidades TP, apuntaron a la escasa integración de estrategias de educación socioemocional por parte de los docentes en el aula. Estos resultados, a pesar de que los

estudiantes requerían un mayor apoyo en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales, dado el contexto sanitario y los requerimientos de la etapa del desarrollo en la que se encontraban.

Luego del análisis de los resultados del diagnóstico, se preparó una intervención en la que se trabajó el concepto de educación socioemocional y su relevancia, relacionándolo con la etapa de adolescencia en la que se encontraban los estudiantes. Además, se trabajó el desarrollo de estrategias socioemocionales y su aplicación en intervención de desregulación emocional conductual.

Dentro de la implementación de la intervención realizada, los docentes reconocieron la falta de profundización en el área socioemocional, principalmente en la definición, identificación y gestión de las emociones a nivel personal, dificultando la validación de las emociones a nivel profesional, por ende, afectando la comprensión de la emocionalidad de su estudiantado, por lo cual, se declara un aspecto necesario para el desarrollo integral de los aprendices. En esta misma línea, refieren haber buscado alternativas por sentido común y de acuerdo a experiencias previas, con el fin de gestionar las emociones tanto propias como de los alumnos, siendo capaces de hacer conciencia sobre su presente realidad.

El problema central que emergió, fue la escasa integración de estrategias socioemocionales por parte de los docentes, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y se vio afectado principalmente por causas, como el escaso conocimiento del concepto de educación socioemocional por parte de los docentes, este aspecto, según Martínez y Otero (2007) está directamente relacionado con la educación de la afectividad y las emociones, las que deben ser consideradas como la base para el desarrollo de la personalidad.

Con todo lo anterior, se tornó relevante concientizar sobre la educación socioemocional en las prácticas pedagógicas, puesto que favorece la vinculación con el estudiante como una base esencial para el desarrollo del aprendizaje, mientras que para el docente favorece al percibir al estudiante como un ser biopsicosocial e integral, validándolo como un otro capaz de tener una individualidad y opinión que enriquezca su propio proceso. Influyendo directamente en la

interacción y relación estudiante - profesor. Es decir, que el docente maneje dentro de su repertorio pedagógico estrategias socioemocionales que beneficien directamente el desarrollo, bienestar y logros académicos de los estudiantes y además favorezca la prevención de conductas de riesgo para ambos actores.

2. Caracterización de la institución educativa

El liceo técnico profesional, en el que se realizó el presente trabajo de grado, es un establecimiento de dependencia municipal, que alberga aproximadamente a 450 estudiantes de entre los 14 a los 20 años, con un Índice de Vulnerabilidad (IVE) correspondiente a un 92% (JUNAEB, 2023). Cuenta con cuatro especialidades, cuya elección se realiza en tercermedio.

Se emplaza en una calle de alta concurrencia tanto de peatones como de vehículos, en una importante ciudad de la región de Los Lagos, a pasos del centro y en donde se ubican distintos establecimientos educacionales de enseñanza básica, media y superior. Además, es posible mencionar que, en esta avenida de la gran urbe, se visualizan situaciones de riesgo para los estudiantes y sus familias, como la presencia de riñas y hechos aislados de tráfico de drogas.

Por otro lado, la infraestructura del establecimiento se encuentra fuertemente parcelada, es decir, las diferentes especialidades se encuentran alejadas entre sí, sin existir un lugar común en el cual converjan, lo que, sumado a la baja presencia de inspectores de nivel, hace emerger varios puntos ciegos que permanecen sin supervisión, dando lugar a que algunos estudiantes permanezcan fuera del aula durante el horario de clases.

Es importante mencionar, que, de acuerdo a lo expuesto por los docentes en la etapa diagnóstica, la escasa aplicación del reglamento interno de convivencia escolar favorecía este tipo de prácticas indeseadas.

En cuanto a las familias del establecimiento, se percibe una escasa participación en el proceso educativo de sus hijos, lo que se observó en la responsabilidad de asistencia a reuniones de apoderados y a las citaciones a entrevista. Por otro lado, existió un porcentaje menor de

analfabetismo y familias disfuncionales, que, en su gran mayoría, están intervenidas por programas de la Red Mejor Niñez o con casos ya judicializados, lo que se podría traducir en disminuidas habilidades parentales y por ende, escaso apoyo en el involucramiento de educación socioemocional de sus hijos.

Respecto del centro educativo, cuenta con cuatro especialidades, enseñando a alrededor de 200 estudiantes que se ubican en la etapa de ciclo vital, correspondiente a la adolescencia media y tardía (entre 16 a 18 años o más). Las principales características de este grupo además de los cambios fisiológicos correspondientes, son el proceso de conformación de la identidad, influencia del grupo de pares, desapego y cuestionamiento a las figuras de autoridad tanto en el hogar como dentro del aula, definición de proyecto de vida, entre otras.

En cuanto al proyecto educativo institucional (PEI), actualizado durante el año 2021, establece como sellos educativos:

2.1 Visión

Proyectamos ser un Liceo de referencia en la comuna, a partir de un desarrollo orientado a lo intelectual, social y técnico. Facilitando su inserción social, laboral y continuidad de estudios. Aportando con estudiantes íntegros, con un fuerte espíritu emprendedor, capaces de desarrollar su autonomía, actuando como agentes de cambios en la sociedad.

2.2 Misión

Contribuir a la formación de alumnos y alumnas integrales desarrollando al máximo una formación humanista y técnica profesional de calidad, logrando competencias a través de prácticas pedagógicas pertinentes, permitiendo el máximo desarrollo de sus capacidades y acceso al mundo del trabajo y a la educación superior. En forma paralela, formamos a los estudiantes en responsabilidad, solidaridad, sana convivencia y participación ciudadana. Alumnos capaces de emprender y aportar al sector productivo local y nacional proyectándose igualmente a la continuidad de estudios superiores.

2.3 Objetivos estratégicos

2.3.1 Formación Social de Base Conductual

Interiorizar aspectos conductuales como: presentación personal, cumplimiento de horarios y puntualidad al igual que respeto a los miembros de la comunidad, hábitos de convivencia, tolerancia, manejo a la frustración, empatía con los otros, pertenencia de su establecimiento y resolución de conflictos.

2.3.2 Mejora de los Aprendizajes

Nuestra educación está orientada a desarrollar competencias (habilidades, conocimientos y valores) propios de la disciplina humanista y complementarios a la formación técnica para su futura inserción laboral y/o continuidad de estudios superiores, como uno de los fines para el logro de objetivos de aprendizajes y la movilización permanente de los alumnos y alumnas descendidos.

2.3.3 Tradición en la formación técnico industrial

Mejorar y conservar una imagen reconocida y valorada por la comunidad, manteniendo alianzas con entidades educacionales, empresariales, instituciones de carácter comunitario. Estableciendo convenios de colaboración mutua en beneficio de la comunidad educativa.

Es importante mencionar que los perfiles tanto de estudiantes como de docentes, se encuentran en proceso de definición, por lo cual se contempló en la versión del PEI actualizado del año 2023.

En cuanto a la aplicación del Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) y sus resultados en el establecimiento, este se realizó por última vez en el año 2018, dada la contingencia ocurrida producto de la crisis social que afectó al país el año 2019 y la pandemia del año 2020. Sin embargo, los resultados obtenidos hasta el periodo de 2018, lo situaron en el

nivel de insuficiente. Resultados que actualmente situaron al establecimiento 20 puntos más arriba que la última medición, sin embargo, no son significativos y lo mantienen en la categoría ya señalada.

Desde otra área, el establecimiento se encontró en seguimiento por parte del Departamento Provincial de Educación (DEPROV), principalmente por los resultados obtenidos en el último Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), por lo que los docentes del área científico humanista de los primeros y segundos medios, participaron de una capacitación a lo largo de todo el año 2021 y 2022, en la que integraron estrategias de educación socioemocional que favorecieron los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con el objetivo de mejorar los resultados de esta medición; lo que preparó al grupo de docentes para mejorar las puntuaciones en el SIMCE y de manera paralela ayudó a enfrentar el desafío de enseñar post pandemia.

Sin embargo, los docentes del área técnico profesional no tuvieron la oportunidad de esta actualización, puesto que las pruebas estandarizadas son hasta segundo medio, lo que se vio reflejado en sus relatos de sentirse muchas veces sobrepasados en el manejo de desbordes emocionales conductuales de los estudiantes.

En cuanto a la actualización de las competencias y habilidades técnicas asociadas a la pedagogía por parte de los docentes, la información obtenida en la encuesta realizada a los docentes hizo referencia a las especializaciones en pedagogía técnico profesional, teniendo como base las profesiones de desempeño industrial, en donde la actualización más reciente fue hace 7 años, con un promedio de 10 años en general para las otras especialidades.

3. Descripción de la Demanda

El Director del establecimiento refirió que al retorno a la presencialidad el año 2022, “los estudiantes mostraron mayores dificultades en la convivencia, reflejadas en continuas peleas, aumento en el consumo de drogas y una baja en la motivación por el área académica.” Esta situación relatada se reflejó en un agotamiento en los docentes y dificultad en la aplicación de

las estrategias que acostumbraban a usar con los estudiantes en el proceso de enseñanza, situación que no les estaba dando resultado en el manejo de grupo, afectando principalmente a los niveles de especialidad, en tercero y cuarto medio.

Por lo anterior, la solicitud del Director apuntó al desarrollo de nuevas “herramientas” en los docentes que pudieran favorecer el manejo de grupo y por ende, el proceso de enseñanza aprendizaje.

4. Marco de referencia

4.1 Contextualización

El retorno a la presencialidad post pandemia trajo consigo grandes cambios a nivel económico, social, personal, familiar y educacional; en este último aspecto, nos encontramos con un grupo de aprendices con características muy diferentes a las que tenían los estudiantes, antes de la emergencia sanitaria.

Estos cambios obligaron a la comunidad a adaptarse en muchos ámbitos, debiendo cuestionar qué tan útiles y eficaces, son las estrategias de educación socioemocional usadas en aula para fomentar el desarrollo del aprendizaje.

Los docentes del área técnico profesional percibieron una sobredemanda en cuanto a las herramientas de manejo de aula que poseen en relación a la necesidad emergente y creciente de la generación de estudiantes post-pandemia.

En la presencialidad post-pandemia, se observa una desadaptación a la rutina escolar en los estudiantes, que provocó conductas transgresoras y disruptivas, así como comportamientos impulsivos que dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a lo planteado anteriormente se refuerza la idea de que estos estudiantes se encuentran en una etapa de transición que se vio afectada significativamente por la pandemia. Donde fueron dos años en que se les limitó socializar de forma física, disminuyendo la cantidad de personas con

las que podían interactuar, esto afectó en la autogestión de emociones y a la socialización en sí, al retorno al aula.

4.2 Marco conceptual

De acuerdo a lo establecido en la definición de la demanda y a la contextualización, surgen los conceptos de pandemia, educación socioemocional, adolescencia, educación técnico profesional y andragogía; que serán desarrollados a continuación:

4.2.1 Educación socioemocional

La finalidad de la educación socioemocional corresponde al reconocimiento de nuestras emociones, así como la identificación de las emociones de los demás, con el propósito de gestionar de manera asertiva las respuestas ante los estímulos que se nos presentan (Álvarez, 2020). También se caracteriza por ser un proceso intencionado y continuo, como lo plantea Bisquerra el año 2000. Por lo que se requiere educaren el área, sin embargo, es de una relevancia que actualmente en la sociedad aún no se le da, dejando al azar en los ciudadanos esta responsabilidad y trayendo consecuencias negativas (Vivas, 2003).

En esta misma línea, se puede entender el aprendizaje socioemocional como “el proceso mediante el cual los niños y adultos adquieren y desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten lograr el autoconocimiento, comprender y autorregular las emociones y su expresión, motivarse para establecer y alcanzar objetivos positivos, empatizar con los demás, construir y mantener relaciones positivas, tomar responsablemente sus decisiones y manejar de manera efectiva situaciones desafiantes” (Goleman, 1996; Bisquerra, 2007; CASEL, 2019)

4.2.2 Educación técnico profesional

La Educación Técnico-Profesional posibilita una preparación para la vida laboral junto a la posibilidad de continuar estudios y desarrollar una trayectoria de aprendizaje permanente. En los últimos años la Educación Técnico-Profesional se ha integrado al sistema educacional como

una opción dentro de la educación media, donde los alumnos pueden optar a una enseñanza Humanístico Científico o a una Técnico-Profesional, pero también como una formación que se puede obtener una vez finalizada la educación media, a través de instituciones de educación superior. (MINEDUC, 2015).

Los estándares pedagógicos de la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) detallan de manera específica los conocimientos pedagógicos, actitudes y habilidades relevantes para preparar personas que puedan asumir con responsabilidad el desafío que presenta la enseñanza de la EMTP (CPEIP, 2022)

4.2.3 Adolescencia

La Organización Mundial de la Salud define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años. Si bien, hay una dificultad para establecer el rango (OMS, 2021).

Este proceso genera transformaciones por medio de crisis, conflictos y diferencias constantes que se espera que finalicen en el desarrollo de la autonomía emocional y social (Pineda, S.; Aliño, M. 1999).

4.2.4 Pandemia por COVID- 19

El concepto de Pandemia, según la OMS (2020) se define como la propagación mundial de una nueva enfermedad. Actualmente, la última pandemia vivida es la de SARS-COV19, que presentó la amenaza sanitaria global más seria desde la influenza española (H1N1) de 1918-1919. Las consecuencias se vieron reflejadas a nivel económico, social y personal.

En tiempos de pandemia se consideró la necesidad e importancia de que tanto familias como docentes pudieran convertirse en un soporte emocional para la contención de emociones para evitar que la situación acontecida pudiera alterar la salud mental de los estudiantes expuestos a la misma, así como ser promotores de la resiliencia y desarrollo de habilidades que contribuyan a la adversidad vivida y ser asesores emocionales para llevar a cabo la compleja

tarea considerando el nuevo contexto sanitario (Otero, et al 2022).

En este aspecto, es importante aclarar, que se considera post pandemia al periodo posterior a las restricciones de confinamiento generadas para combatir la pandemia por COVID-19 y sus secuelas (Vio del Rio, 2021).

4.3 Marco teórico

4.3.1 Emociones y Educación Socioemocional

Desde los primeros filósofos se comienza a hablar sobre el concepto de las emociones donde ha surgido el debate sobre la gestión o manejo de ellas. Como ejemplo, se encuentra a Descartes, citado en Casado y Colomo, 2006, citado en Álvarez, 2020, quien plantea que la función de las emociones radica en movilizar al cuerpo, haciendo una asociación entre el movimiento y mecanismos de supervivencia (Álvarez, 2020).

A mediados del siglo XX, Paul Ekman, destacado investigador de las emociones humanas, concluye que son universales y tienen un origen biológico, de adaptación y supervivencia. Mientras tanto, Goleman desarrolla en 1995 la teoría de la inteligencia emocional, planteando cinco conceptos importantes que conforman este tipo de inteligencia: conciencia emocional, autocontrol y motivación, que corresponden a dimensiones individuales, mientras que empatía y habilidad social, son elementos con los que se genera interacción con otras personas (Dueñas, 2002).

4.3.1.1 Educación socioemocional.

La definición planteada por Goleman, ha sido validada hasta la actualidad, sirviendo como base para la continuación de teorías y estudios que determinen maneras de enseñar a desarrollar la inteligencia emocional.

En relación a lo anterior, el organismo estadounidense Colaboración para el aprendizaje

académico, social y emocional (CASEL), plantea una definición de aprendizajes socioemocional más aceptada a nivel internacional, que es el proceso por el que las personas integran y utilizan el conocimiento, actitudes y habilidades necesarias para: “Entender y gestionar sus emociones, establecer y conseguir una serie de objetivos positivos, sentir empatía por los demás y mostrarla, establecer y mantener relaciones sociales positivas con los demás y tomar decisiones de forma responsable” (CASEL, 2019).

“El objetivo de la educación socioemocional es mejorar el éxito educativo y la integración social del alumno desarrollando y mejorando las interacciones sociales entre compañeros y aumentando el autocontrol de las emociones. La educación socioemocional parte de la base de que el aprendizaje mejora si se da en un ambiente de relaciones que muestran confianza y apoyo, las cuales facilitan que el aprendizaje tenga sentido, sea interesante y resulte motivador” (Capsada, Q. 2016).

Lo anterior nos lleva al concepto de Educación Emocional que se pretende integrar a los espacios educativos, entendiendo que el reconocimiento y gestión de las emociones de manera asertiva, es algo que se aprende con mayor facilidad durante la infancia, generando así mismo, consecuencias positivas para la sociedad. (Romero, 2007; Orón, 2017; Álvarez, 2020).

Ante lo referido, es que cobra vital relevancia el apoyo de los adultos significativos en el desarrollo de estas habilidades, como se menciona anteriormente, son los infantes, niños y jóvenes, los que permanecen más tiempo en un espacio de enseñanza obligatoria, lo que favorece la posibilidad de educarlos en las emociones, sin embargo, para poder educarlos, es necesario que los adultos tengan también un conocimiento a cabalidad de lo que deben enseñar, aspecto que se planteaba desde el siglo XX, donde paralelo al desarrollo de las teorías de Piaget; Maslow, Rogers, Frankl y otros, destacan la subjetividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la sensación de realización de los individuos como seres integrales, aprovechando el potencial de las emociones para favorecer el crecimiento personal en la necesidad de educar en lo humano y afectivo (Álvarez, 2020).

Marchant, Milicic y Soto (2020) refieren que el rol del profesor es fundamental y por lo

tanto es imperativo actualizar su formación e integrar nuevas herramientas, debiendo ser parte de una política pública en educación; ya que si los docentes, no tienen la oportunidad de participar de estas actualizaciones, les será difícil apoyar a los estudiantes en el desarrollo de estas competencias, siendo más propensos al desgaste profesional, lo que provocaría complicaciones en la salud mental de ambos (Marchant, Milicic y Soto 2020).

Siguiendo con el concepto de educación socioemocional, es una realidad que es una esfera que se encuentra en constante desarrollo, puesto que se ha tomado conciencia de la relevancia en todo ámbito de desarrollo humano. Los programas educativos y de formación para el trabajo deben tener una base de competencias socioemocionales que preparen a los estudiantes para la vida y el trabajo (Espinoza, M. y Gallegos, D. 2020).

Con la educación socioemocional se busca que los estudiantes lleguen a ser conscientes de lo que piensan, sienten y viven durante las clases así también en su relación con el contenido de aprendizaje, a la vez pone énfasis en la dimensión social, es decir interpersonal considerando el contexto en que se da la interacción (Espinoza, M. y Gallegos, D. 2020).

En relación a lo anterior es relevante que los profesores estén bien formados en temas de educación socioemocional ya que éste conduce, guía y promueve la experiencia y la reflexión de la misma por parte de los aprendices en el contexto educativo (Patiño, 2018).

En la misma línea, Bisquerra (2005) indica que ésta puede estar dirigida mediante programas para profesores, dando énfasis en dotar de un bagaje sólido en tema de emociones y competencias emocionales por dos aspectos importantes; para favorecer el desarrollo profesional del maestro y para potenciar el desarrollo de los estudiantes que, por consiguiente, impactará en la tarea educativa como el desarrollo integral del alumnado.

La educación emocional es la que permite orientar el desarrollo evolutivo de niños, niñas y adolescentes de acuerdo a cada etapa. Se trata de un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento imprescindible del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad

integral. Su fin es capacitar a los estudiantes para enfrentar los desafíos que plantea la vida cotidiana, con el objeto de aumentar el bienestar personal y social ayudándoles a autoconocerse y consolidar su proyecto de vida (Bisquerra - Alzina, 2003; Vivas, M. 2003 y Romero, K & Herrera, J. 2021).

Márquez y Gaeta (2008) sostienen que para que el estudiante logre desarrollar plenamente su dimensión afectiva es clave contar con un educador emocional, esto es que el docente además de tener los conocimientos de la materia a impartir, debe ser capaz de transmitir una serie de valores y ha de ser también una figura mediadora, es decir, un ejemplo para sus estudiantes, ya que pasan gran tiempo de su infancia y adolescencia en compañía de los docentes, tiempo en el que se produce principalmente el desarrollo emocional.

Asimismo, Garrido Natarén y Gaeta González (2016) señalan la importancia que tiene el rol del docente en la promoción del aprendizaje de los alumnos y del desarrollo socioemocional que este proceso conlleva; insistiendo que para ello es necesario profundizar el estudio sobre los estados socioemocionales del docente para que los profesionales de la enseñanza puedan desenvolverse adecuadamente en el aula. De acuerdo con lo indicado, apuntan a la trascendencia de desarrollar la capacidad para percibir emociones; de acceder, generar y utilizar las emociones para ayudar al pensamiento, y regularlas a fin de promover el crecimiento emocional e intelectual.

4.3.2 Adolescencia y sus desafíos

La adolescencia ha sido definida por la OMS como el periodo comprendido entre los 10 y 19 años de edad y se caracteriza por un proceso creciente de madurez en el aspecto físico, psicológico y social (Gaete, 2015). En este sentido, el autor refiere que esto se relaciona con la capacidad de manejar o autorregular las emociones y con la habilidad para relacionarse efectivamente con otros. Respecto de esta última, además de facilitar la autonomía progresiva, las relaciones con los pares cumplen otras funciones importantes, contribuyendo significativamente al bienestar y desarrollo psicosocial de los jóvenes. Al ser una etapa de muchos cambios y extensa en periodo de tiempo, se clasifica en tres grandes periodos: El

primero corresponde a la adolescencia temprana, que corresponde a la edad de 11- 12 años a los 13-14, grupo etario que no se encuentra en el establecimiento intervenido.

4.3.2.1 Adolescencia media (14-15 a 16-17)

Aparece la preocupación por el otro, así como emanciparse de su familia, buscando sus valores y creencias propias (Gaete, 2015). Así también, surge el interés por relaciones románticas y la curiosidad por explorar la sexualidad (Allen y Waterman, 2016).

Esta búsqueda de socialización con pares tiene una influencia poderosa, ya que los adolescentes adoptan la vestimenta, conducta, códigos y valores de su grupo de pares (Gaete, 2015), presión que puede influir tanto positiva como negativamente, al potenciar conductas de riesgo, con el fin de encontrar recompensas y satisfacción. Ante esto, se registra la presencia de conductas de riesgo en la sexualidad, consumo exploratorio o problemáticos de sustancias nocivas (Breinbauer C, Maddaleno M. 2008), entre otras situaciones.

Estas características son percibidas también en contextos escolares, buscando transgredir límites y desobedeciendo la norma, ya que busca respuesta en el origen de dicha norma, siendo los docentes quienes pasan a suplir la figura de cuidado del hogar y desafiando su autoridad en el aula (Barimboin, 2020).

4.3.2.2 Adolescencia tardía (17-18 años en adelante)

Se espera que, en esta etapa, la autonomía termine de consolidarse, la autoimagen ya no está definida por sus pares, sino por el adolescente mismo, conoce límites y sus limitaciones personales, por lo tanto, sus proyecciones a largo plazo son mucho más realistas, aparece la capacidad de postergar la gratificación, lo que le permitirá generar una estabilidad financiera que favorecerá la proyección de soporte individual (Gaete, 2015). En el aspecto social hay un distanciamiento de sus pares, definiendo y limitando sus amistades, junto con esto, hay un acercamiento a la familia.

Palacios en el 2019 indica que los adolescentes actuales, son de la generación del

cambio de milenio (entre finales de los años 90 y 2008), y se caracterizan por estar inmersos en un contexto tecnológico, siendo las redes sociales su principal fuente de interacción social y comunicacional, donde además se promueve la virtualización del trabajo y de los procesos educativos. Ante el referido escenario, la autora plantea que la soledad es un elemento común en su diario vivir.

Siguiendo la misma línea, es un mundo donde cada vez hay más adultos mayores, los jóvenes actuales son producto de familias pequeñas, en su mayoría monoparentales, con hijos únicos. Junto a la tendencia de un aumento en la necesidad y posibilidad de trabajo para hombres y mujeres, los adolescentes de la actual generación tienen más probabilidades de haber sido criados y acompañados por terceros, habiendo compartido poco tiempo con sus padres (Palacios, 2019).

Por último, el grupo adolescente objetivo, corresponde a la adolescencia media y tardía, lo que implica entre otros factores, que los estudiantes buscarán desafiar las normas impuestas tanto por los docentes, como por el establecimiento, de manera continua, lo que orienta la intervención a favorecer estrategias con las que los profesores puedan establecer límites sanos, bajo la comprensión de la etapa del ciclo vital y de la realidad generacional que dista de los anteriores educandos (Puello Scarpati, Mildred; Silva Pertuz, Marta; Silva Silva, Adriana, 2014).

Es necesario que en los ambientes escolares consideren la relación de los estudiantes tanto con sus profesores, como con sus pares, ya que los ejemplos a los que se expondrán en cuanto a la resolución de conflictos, entre otros, facilitarán su desarrollo académico, así como su apropiación en la vida adulta de habilidades para generar condiciones relacionales y ambientales, que se espera, favorezcan el aprendizaje socioemocional (Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A. 2014).

4.3.3 Pandemia

El año 2020 vivenciamos como sociedad la aparición de la variante del virus, SARS-COV 2 o COVID-19, que fue declarada pandemia con una crisis sanitaria que afectó al ámbito

laboral, económico y social (Galiano, Prado y Mustelier, 2020). Además, se visualizó dificultades relevantes en la salud mental de los adultos trabajadores del área de la salud y educación, entre otros, sin embargo, también los adolescentes y jóvenes vieron truncada su realidad, en donde la ansiedad, la depresión y el estrés fomentados por diversas situaciones del contexto sociocultural y familiar de cada uno, fueron patologías que se asocian a un aumento en la ingesta alimentaria y la disminución de actividad física (Garat- Escudero y Roco-Videla, 2022). Así mismo, las comunidades educativas y los aprendices vivenciaron esta pandemia con un impacto en la convivencia escolar debiendo reinventarse por medio de la virtualidad, lo que requirió adaptarse a la situación y a las diversas problemáticas suscitadas, no solo de salud, sino que también socioemocionales.

Al respecto, Banoy, Daza y Rueda en el 2021 mencionan que:

“Es incuestionable que, a lo largo de la historia educativa, las aulas de clase se han convertido en aquellos espacios en donde se propician, además de innumerables aprendizajes significativos, momentos y vivencias trascendentales que emergen de lo particular a lo social; toda vez que allí se congregan los protagonistas de la acción educativa: docentes y estudiantes, la interacción entre estos actores posibilita la libertad de que las múltiples problemáticas y situaciones de índole relacional interactúen en el aula. Estas tan inherentes a la condición humana, con el agravante de haber encontrado un nuevo y exabrupto reto para el mundo...Este acontecimiento transformó de manera inusitada la normalidad escolar, la vida personal, familiar y social; dio un intempestivo viraje a las aulas tradicionales para convertirlas en “aulas remotas desde casa”, donde también se experimenta la violación y el resquebraje de actos convivenciales que infringen y deterioran, ahora, a la distancia, la sana convivencia de los ambientes académicos, permitiendo evidenciar situaciones que afectan la comunicación asertiva, generan conflicto y propician situaciones de indisciplina tan extremos como el ciberacoso, vulnerando así los principios de la tolerancia y el respeto tan esenciales para una sana convivencia”.

Ante esto, es primordial favorecer la convivencia escolar, así como también las

habilidades socioemocionales de quienes participan en la formación de vínculos educativos, con el fin de garantizar el desarrollo óptimo de los aprendices en interacción con la comunidad (Melero citado por Vargas, 2020).

Desde el punto de vista del rol docente, según el Ministerio de Educación en el 2020, la pandemia no solo implicó la responsabilidad de transmitir un saber respecto a determinada disciplina, también se debió asumir el importante compromiso de desarrollar y fomentar actitudes, valores y habilidades para generar ambientes propicios para el aprendizaje potenciando así un desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo el cuerpo docente evidenció cambios significativos en su trabajo tanto en los recursos utilizados para la enseñanza aprendizaje como en el desarrollo de los labores en un espacio físico de aislamiento y distanciamiento.

4.3.4 Educación Media Técnico Profesional

El estudiante que ingresa a la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) debe reflexionar en relación a sus propias expectativas y sobre las distintas actividades profesionales de la oferta formativa, siendo éste un momento crucial de la trayectoria formativa del adolescente. Además, se enfrenta según la etapa del desarrollo, a sus propias ansiedades y miedos con respecto a sus habilidades y frente a un proyecto formativo que se encuentra en proceso de consolidación (Racsynski, 2011).

Distintas investigaciones han indagado en los principales aspectos que influyen en la elección de establecimiento. Se encuentran aspectos concretos, como la cercanía al hogar y el horario de las clases, aspectos académicos, como las posibilidades de la oferta formativa y el rendimiento académico anterior del estudiante, aspectos socioculturales, como las opiniones de los grupos de referencia, y principalmente, se visualiza la influencia de aspectos socioeconómicos asociados a expectativas y proyección deseada de movilidad social (Elacqua y Fábrega, 2004)).

4.3.4.1 La elección de la especialidad

Cuando un estudiante elige una especialidad, supone que éste debe evaluar sus motivaciones, intereses, habilidades y destrezas, en torno a las posibilidades formativas que ofrece su establecimiento. En la práctica, la elección se dificulta porque los adolescentes suelen elegir su especialidad con información insuficiente y determinada en gran medida por el contexto socioeconómico, familiar o motivado por su grupo de referencia (Racksynki, 2011)

“Los estándares pedagógicos para la EMTP comparten las mismas concepciones de base y propósito que los estándares pedagógicos de las otras carreras de pedagogía de Educación Básica y media. No obstante, estos de EMTP refieren a saberes pedagógicos específicos y contextos de formación particulares para el docente que se desempeña en estotipo de formación, por lo que necesariamente le son propios y distintos al resto de los estándares Pedagógicos vigentes para el resto de las Carreras de Formación Inicial Docente” (CPEIP 2022).

En relación al párrafo anterior, hay que mencionar que los Estándares Pedagógicos EMTP comparten su estructura organizativa con los pedagógicos de Educación Media y Básica, dado que responden a los dominios de estructuración del Marco para la Buena Enseñanza.

En Chile la EMTP, comienza en el segundo ciclo de la educación media y se concibe como un espacio educativo que ofrece a los estudiantes oportunidades de aprendizajes en una especialidad técnica que faciliten su acceso a un trabajo remunerado, que atienda a sus aptitudes, intereses y que los prepare de manera efectiva para el trabajo, considerando la flexibilidad ante los cambios tecnológicos (MINEDUC, 2013).

“El dominio B del estándar 6, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, reconoce que el ambiente que genera el docente en la clase es un elemento determinante en todo proceso educativo, en tanto sienta las bases para que los estudiantes puedan aproximarse de manera efectiva al aprendizaje, desarrollar las competencias sociales y personales necesarias para desenvolverse de manera activa y propositiva, logrando un desarrollo integral” (Estándares

de la Profesión Docente Carreras de Pedagogía en Educación Media Técnico Profesional, 2021).

En las bases curriculares de la EMTP se establecen los objetivos de aprendizaje (OA) que deben lograrse al finalizar el proceso formativo de cada una de las especialidades. En cada aprendizaje es factible identificar la integración de los elementos que componen la competencia asociada a desempeños relevantes para el sector productivo (MINEDUC 2013).

4.3.5 Andragogía

Ante el objetivo que se desprende de la presente intervención, correspondiente a desarrollar estrategias de educación socioemocional en los docentes del área técnico profesional del establecimiento, es que aparece la necesidad de adaptarse a la forma de aprendizaje de los docentes, lo que se aplicará por medio del concepto de andragogía que responde a la enseñanza adaptada a los adultos o la ciencia de la educación para el adulto (Rodríguez, 2010).

Los adultos se definen como individuos de acuerdo a las experiencias de vida, las que, a su vez, les permiten interpretar e integrar los nuevos conocimientos que van adquiriendo. El aprendizaje por otra parte consiste en un proceso que ocurre en toda etapa del ciclo vital, pudiendo ser formal o informal, por lo que los procesos de enseñanza deben adaptarse a cada ciclo con el fin de hacer de esa enseñanza, un momento provechoso, considerando al estudiante como un ser integral y autónomo en su proceso de aprendizaje (Briceño, 1993; Rodríguez, 2003).

Sierra (2006) señala que la Andragogía es un concepto utilizado con el fin de explicar los procesos de educación de las personas adultas, orientado a la adquisición de nuevas competencias o actualización de ellas y a la apropiación de nuevos conocimientos o profundización en ellos; siendo Sócrates uno de los precursores de esta estrategia cuando por medio de la mayéutica, apoyaba el aprendizaje de sus estudiantes mediante el cuestionamiento de temáticas que permitieron el avance en el pensar y actuar.

Por lo anterior, para que un adulto pueda iniciar un proceso de educación, Lindeman en su libro: “The Meaning of adult education” (1926) ya planteaba que los adultos se motivan a aprender cuando surgen intereses o necesidades que pueden ser satisfechas estudiando. Adam en 1977 menciona que la andragogía se debe basar en dos principios, la horizontalidad y la participación, donde en la primera se considere las experiencias y conocimientos asociados a lo que se va a aprender, así como también las características propias de la edad, a partir de la cual se comienzan a presenciar dificultades visuales, auditivas, retención memorística, entre otras (Castillo e Ibañez, 2008).

Mientras que el segundo principio hace referencia a la democratización del proceso formativo, donde tanto los participantes y el facilitador, tomarán decisiones sobre situaciones que sean de común interés. Castillo (2014) sistematiza la praxis andragógica en los siguientes pasos:

4.3.5.1 La planeación básica o preplaneación

Es la manera en que el andragogo se prepara para que cuando esté frente al grupo pueda implantar la praxis andragógica con participantes que tengan o no antecedentes de la Andragogía. Dentro de la fase de encuadre y al estar frente a un grupo sucede en primer lugar la co-planeación que es el proceso en donde el facilitador y los participantes determinan la conformación de sus equipos de trabajo, así como las evidencias que requieren presentar de su aprendizaje a lo largo del curso, los porcentajes que valdrán esas evidencias y los porcentajes que se exigirán en la autoevaluación, coevaluación y evaluación unidireccional del facilitador. Esto deberá quedar plasmado en el contrato de aprendizaje (Caraballo, R, 2007).

Con base en lo anterior, se ejecutará el proceso formativo y al término del mismo sucederá el proceso de evaluación con sus tres perspectivas. Para facilitar la instrucción apropiada para la edad, el Método Casel establece que los adultos deben entender y apreciar las fortalezas y necesidades únicas de cada estudiante y apoyar estas identidades, así cuando los adultos incorporan las experiencias personales y los antecedentes culturales de los estudiantes y buscan su opinión, crean un ambiente de salón de clases inclusivo donde los estudiantes son

socios en el proceso educativo, elevando su propia agencia (CASEL, s/f).

Dentro de las habilidades descritas en el proceso de adquisición del aprendizaje socioemocional es posible contar el manejo de situaciones desafiantes de manera efectiva (Herman & Collins, 2018; Milicic et al., 2014)

Si bien algunas situaciones son más desafiantes que otras, el cambio es una constante, pudiendo ser tanto planificado como súbito. El cambio súbito hace referencia a la necesidad de adaptarse rápidamente a las situaciones inesperadas que impone el entorno(Sandoval, 2014).

Frente al contexto de un cambio que es inesperado como el presente, es fundamental que las personas que forman parte de la institución educativa, en este caso los docentes, cuenten con 16 habilidades tales como el autoconocimiento, referente a conocer los propios estados internos; la autorregulación, para manejar los impulsos y recursos propios; la motivación, que facilitará la obtención de metas; la empatía, que permite comprender los estados emocionales tanto propios como de otros; y, habilidades sociales para poder establecer relaciones sociales recíprocamente satisfactorias, que les permitan ser flexibles ante situaciones inesperadas, adaptarse a ellas y comprender que sus estudiantes están esforzándose por hacer lo mismo (Milicic et al., 2014).

4.4 Marco Empírico

4.4.1 Intervenciones en educación socioemocional

Respecto de la educación socioemocional, en las intervenciones realizadas en el área; Marchant, Milicic y Soto en el año 2020, presentan un Programa de Capacitación docente en el área socioemocional, evaluando el impacto de éste en la autoestima de los estudiantes. En el programa participan 12 establecimientos particulares subvencionados que atienden estudiantes vulnerables económicamente de pre-kinder a cuarto medio; se realizó entre el 2007 y el 2017 en ciclos de dos años por colegio. Los temas que se abordaron en la capacitación dada por expertos, con sesiones teóricas, talleres y materiales educativos, fueron definidos, con los respectivos colegios, como los más fundamentales a trabajar. Por ejemplo: Aprendizaje socioemocional en el contexto escolar; Variables que favorecen la construcción de identidad y autoestima positiva; Aporte de la neurodiversidad al desarrollo socioemocional; Resiliencia y aprendizaje socioemocional; Clima escolar y convivencia social; Intimidación escolar y desarrollo socioemocional; Aprendizaje socioemocional y bienestar docente (Marchant, Milicic y Soto, 2020).

Los estudiantes evaluados en autoestima con el test TAE fueron 2865, existiendo una evaluación pre y post intervención en estudiantes de 3° a 8° básico.

Si bien el foco inicial era la autoestima escolar, se amplió a la educación socioemocional, resultado sumamente relevante este contenido para los docentes, en donde dentro de las conclusiones de la intervención está que, al ser talleres vivenciales, en donde experimentan las estrategias, los profesores logran transmitir de mejor forma el contenido en el aula.

Fue significativo para las comunidades educativas, la participación de todos los miembros, ya que de esta forma el compromiso y la responsabilidad de la mejora en el desempeño de los estudiantes es de todos (Marchant, Milicic y Soto, 2020).

Finalmente, el equipo investigador plantea la importancia de establecer vínculos. En contextos vulnerables el desarrollo de vínculos profesor-alumno es especialmente relevante ya que los profesores pueden hacer la diferencia como figuras de apego secundario y tutores de resiliencia (Marchant, Milicic y Soto, 2020).

Otro estudio respecto del desarrollo socioemocional de los estudiantes chilenos, muestra como resultado principal la importancia de las relaciones interpersonales dentro del contexto educativo y cómo éstas generan ambientes efectivos que son percibidos como tales en los propios estudiantes, lo cual evidencia que un mayor énfasis en el desarrollo socioemocional de los estudiantes en el espacio educativo no es solo relevante desde el punto de vista de salud mental, sino que ejerce una mayor influencia en el desempeño académico. Se demuestra así que satisfacer las necesidades socioemocionales de los estudiantes incrementa su capacidad para el aprendizaje, el dominio de los contenidos de las asignaturas, la motivación y el compromiso con la escuela. A pesar de lo anterior, los profesores relatan un sentimiento de insuficiencia en su formación profesional para favorecer el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, específicamente en elementos teóricos y estrategias de manejo e intervención (Berger, Milicic, Alcalay, Torretti, 2009 p.23).

4.4.2 Marco para la Buena Enseñanza

De acuerdo a los estándares educativos del Marco para la Buena Enseñanza, los docentes deben regirse bajo este marco que orienta y guía sus prácticas, dando relevancia a los diferentes dominios. De esta forma, para nuestro trabajo nos enfocaremos en el estándar 6 de Desarrollo Personal y Social que promueve el desarrollo personal y social de los estudiantes, favoreciendo su bienestar y fomentando competencias socioemocionales, actitudes y hábitos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía, vida democrática, cuidado por el medio ambiente y valoración por la diversidad. Ante esto, es que surge la posibilidad de ampliar las estrategias socioemocionales que los docentes de las especialidades practican en el aula de manera regular (MINEDUC, 2021). La integración de prácticas asociadas al aprendizaje socioemocional, genera un proceso de conocimiento y autorregulación de las propias emociones del profesorado, lo que favorece el vínculo entre docente - estudiante, al ser capaces como adultos, de acompañar la gestión de

emociones de los adolescentes, y propiciar un ambiente óptimo para el aprendizaje (Borja, M. 2021)

4.4.3 Evaluación Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA) Socioemocional

El Diagnóstico socioemocional evalúa el aprendizaje de aspectos individuales del estudiante y gestión del establecimiento. Así también considera el Aprendizaje comunitario en relación al desarrollo de los estudiantes y gestión del establecimiento y por último incluye Aprendizaje socioemocional Ciudadano también con la dimensión de desarrollo de los estudiantes y gestión del establecimiento (Agencia de la calidad de educación, 2023)

A continuación, se presentan los resultados del DIA socioemocional de cierre tanto del año 2021 como del año 2022 del establecimiento educacional. Cabe señalar que en la evaluación de cierre se agrega dos nuevos ámbitos socioemocionales claves para el desarrollo integral, siendo uno: la satisfacción con el año escolar que mide la valoración del aprendizaje y la valoración de la interacción y, el otro, la percepción sobre la gestión de la convivencia escolar.

Aprendizaje socioemocional personal: En cuanto al desarrollo de los estudiantes, medido el año 2021, en relación al aprendizaje socioemocional personal, 3° medio alcanzó un 58,24% del 100%. Sobre la gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional personal 3° medio alcanzó un 66,38% del 100%. Mientras que 4° medio alcanzó un 65,69 del 100%.

En cuanto al desarrollo de los estudiantes, medido el año 2022, en relación al aprendizaje socioemocional personal, 3° medio alcanzó un 63,80% del 100%. Sobre la gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional personal 3° medio alcanzó un 58,38% del 100%. Mientras que 4° medio alcanzó un 62,05 del 100%.

Aprendizaje socioemocional comunitario: En cuanto al desarrollo de los estudiantes, medido el año 2021, en relación al aprendizaje socioemocional comunitario, 3° medio alcanzó

un 66,81% del 100%. Sobre la gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional comunitario 3° medio alcanzó un 70,69% del 100%. Mientras que 4° medio alcanzó un 68, 63 del 100%.

En cuanto al desarrollo de los estudiantes, medido el año 2022, en relación al aprendizaje socioemocional comunitario, 3° medio alcanzó un 66,56% del 100%. Sobre la gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional comunitario 3° medio alcanzó un 69,07% del 100%. Mientras que 4° medio alcanzó un 71, 08 del 100%.

Aprendizaje socioemocional ciudadano: En cuanto al desarrollo de los estudiantes, medido el año 2021, en relación al aprendizaje socioemocional ciudadano, 3° medio alcanzó un 79,31% del 100%. Mientras que 4° medio alcanzó un 81,57% del 100%.

Sobre la gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional ciudadano 3° medio alcanzó un 57,93% del 100%. Mientras que 4° medio alcanzó un 63, 14% del 100%.

En cuanto al desarrollo de los estudiantes, medido el año 2022, en relación al aprendizaje socioemocional ciudadano, 3° medio alcanzó un 63,00% del 100%.

Sobre la gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional ciudadano 3° medio alcanzó un 71,71% del 100%. Mientras que 4° medio alcanzó un 75, 77% del 100%.

Bienestar emocional en pandemia: Respecto del bienestar emocional en pandemia del año 2021, 3° medio logró un 74,48 mientras que 4° medio obtuvo un 68,43%

Satisfacción escolar: Respecto de la satisfacción con el año escolar en la pandemia del año 2021, 3° medio logró un 63,79. En cuanto a la satisfacción con el año escolar, para el año 2022, 3° medio obtuvo un 82,68% del 100%.

Experiencia del retorno a clases: Respecto de la satisfacción con la experiencia del retorno a clases año 2021, 3° medio logró un 78,57.

Satisfacción con la experiencia escolar y sentido de pertenencia: Al ser consultados por la satisfacción con la experiencia escolar y sentido de pertenencia en el año 2021, 4° medio obtuvo un 71, 24% para la primera y un 78,43 para la segunda.

5. Reporte proceso diagnóstico

5.1 Descripción del plan diagnóstico y las acciones implementadas

A continuación, se presenta el plan diagnóstico, en el que participaron 3 especialidades con 2 docentes cada una, se incluye un docente extra puesto que una de las especialidades, tenía 3 especialistas. En total, la participación es de 7 profesores.

Objetivo General: Determinar el nivel de conocimientos de los docentes Técnico profesional del liceo sobre estrategias socioemocionales aplicadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje en las especialidades.

Objetivo específico 1: Identificar el conocimiento en educación socioemocional aplicado en aula por los docentes del área técnico profesional.

Acción 1: Encuesta descriptiva para identificar los conocimientos existentes sobre educación socioemocional, aplicada a 7 docentes pertenecientes a 3 especialidades.

Objetivo específico 2: Describir las prácticas de aula que aplican los docentes del área técnico profesional en educación socioemocional.

Acción 1: Aplicación de grupo focal: a docentes participantes, realizado de manera virtual con el fin de describir las prácticas que los docentes implementan con los estudiantes y que entienden como estrategia socioemocional.

Acción 2: Revisión de las planificaciones de los docentes: Al ser consultada al área técnico pedagógica de este aspecto, se informa que no hay una sistematización de entrega de

planificaciones y las que existen carecen de acciones que puedan considerarse de educación socioemocional. Finalmente se postergó dicha revisión porque coincidió con las respuestas de los docentes en este aspecto.

Acción 3: Observación en aula de los docentes: Esta acción no se realiza puesto que las clases eran irregulares y no había una estabilidad en los horarios de práctica de las clases de taller.

5.1.1 Descripción Acciones implementadas

Objetivo General		Determinar el nivel de conocimientos de los docentes Técnico profesional del liceo sobre estrategias socioemocionales aplicadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje en las especialidades.	
Objetivos Específicos	Descripción de las acciones	Reporte de realización de acciones	Medios de Verificación
Identificar el conocimiento en educación socioemocional aplicado en aula por los docentes del área técnico profesional	1. Encuesta descriptiva para identificar los conocimientos existentes sobre educación socioemocional, aplicada a 7 docentes pertenecientes a 3 especialidades.	100% cumplida. Se logró aplicar después de la fecha estimada, puesto que hubo cierre sanitario del establecimiento. 6 de los 7 docentes participaron, lo que corresponde al 85% de la muestra. Fue realizada de forma virtual.	Encuesta de google form vía online(Anexo 1). Respuestas de los docentes, presentadas de forma anónima (Anexo 2)

<p>Describir las prácticas de aula que aplican los docentes del área técnico profesional en educación socioemocional</p>	<p>1. Aplicación de grupo focal a los docentes participantes, con el fin de describir las prácticas que estos implementan con los estudiantes y que entienden como estrategia socioemocional.</p>	<p>33% cumplido. El grupo focal tuvo una participación de un 85%, con los 6 de los 7 docentes incluidos inicialmente. Se realiza de manera virtual, con retraso en la fecha propuesta, a raíz del cierre sanitario ocurrido en el establecimiento.</p>	<p>Preguntas Guía del Focus group(Anexo 3) Registro de ideas respondidas, relevantes y sintetizadas del focusgroup. (Anexo 4).</p>
	<p>2. Revisión de las planificaciones de los docentes.</p>	<p>La revisión de planificaciones no se realizó, puesto que de acuerdo a lo informado por Unidad Técnico Pedagógica (UTP), los docentes las entregaban sin mayor desarrollo, corroborando ella misma que no hay aspectos socioemocionales en el registro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo de revisión de planificaciones (Anexo 5)

3. Observación en aula de los docentes	En cuanto a la observación en aula, no pudo realizarse por motivo de suspensión de clases, diversos aspectos explicados en el apartado de	<ul style="list-style-type: none">● Pauta de observación de aula (Anexo 6)
--	---	--

		limitaciones.	
--	--	---------------	--

5.2 Descripción de resultados de diagnóstico

A partir de la aplicación de la encuesta y la realización del grupo focal, señalados en el apartado anterior, se obtuvo la siguiente información diagnóstica:

Respecto del primer objetivo específico, se puede señalar que el conocimiento en educación socioemocional aplicado en aula por los docentes del área técnico profesional, es escaso, puesto que a pesar de que tienen una noción cercana con respecto al concepto, asociándola a la empatía, refieren no haber actualizado en su mayoría, los conocimientos con respecto al tema y a la forma en que beneficia los procesos de aprendizaje y a la nueva generación de estudiantes.

Se observa dificultad para reconocer y validar emociones en sí mismos y por ende, en el otro. Además, perciben la educación socioemocional como un concepto aislado de su realidad y la de los estudiantes, ya que refieren prepararlos para la vida fuera del Liceo, donde muchas veces, no serán tratados con respeto ni validados en lo que ellos son como personas. Esto indica que no hay un entendimiento a cabalidad de la relevancia del concepto ni de su alcance en la educación.

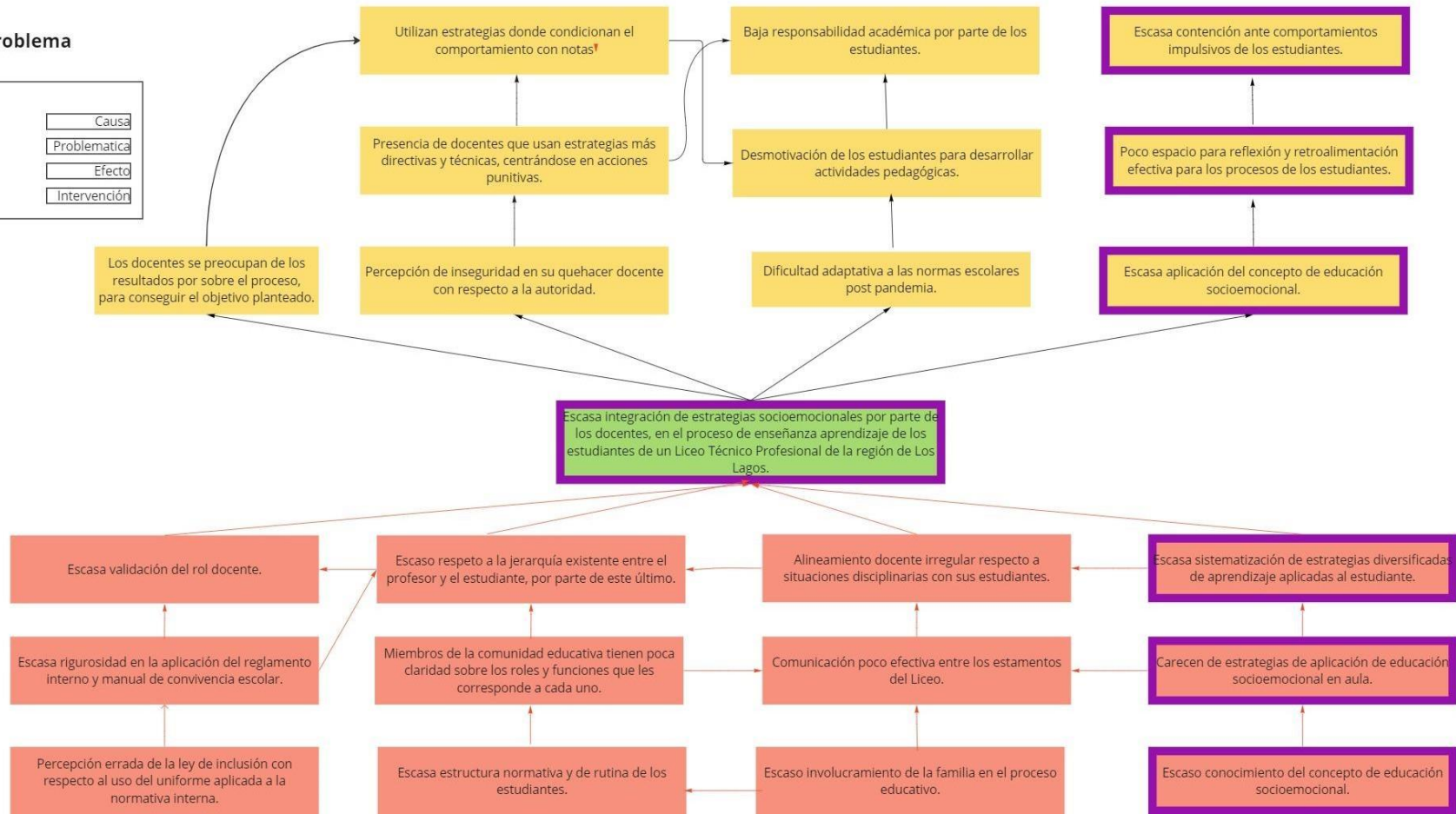
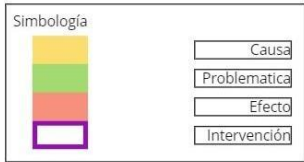
Los docentes participantes también sienten que, al no existir lineamientos claros de aplicación del reglamento interno, los grupos de estudiantes los sobrepasan, debiendo recurrir a estrategias que reconocen, se alejan de la educación socioemocional.

Por otro lado, también mencionan que la educación socioemocional es un concepto que no debe ser abordado por ellos, sino por profesionales del área, como los psicólogos.

Respecto del segundo objetivo específico, se puede señalar que las prácticas de aula que aplican los docentes del área técnico profesional en educación socioemocional, están asociadas al refuerzo positivo cuando un estudiante logra realizar lo solicitado, y ante el error, lo consideran una oportunidad de aprendizaje en la que utilizan la retroalimentación con el estudiante y con el curso. En la misma línea, los docentes no asocian sus acciones pedagógicas a estrategias socioemocionales. A pesar de esto, algunos docentes consideran que el hecho de que un estudiante logre los objetivos es “su deber”, por lo que hay mayor presencia de estímulos neutros ante los logros, evidenciando desmotivación en los aprendices.

Las estrategias que aplican mayoritariamente en el aula, están asociadas muchas veces a la forma en la que ellos aprendieron, por medio de llamados de atención llegando incluso en ocasiones a gritarles a los estudiantes con el fin de controlar al grupo. También refieren el uso de medidas coercitivas y punitivas, como sacarlos de la sala si no hacen caso, ponerles una nota deficiente que no siempre refleja el conocimiento del estudiante sino más bien, su comportamiento, como último recurso, también usan la indiferencia, luego de reiteradas conductas oposicionistas por parte de los estudiantes, incluso un docente narró que con el fin de lograr que los estudiantes se mantengan tranquilos en la sala, fingió que entraba grabando con su celular para informar posteriormente a los apoderados, estrategia con la que consiguió resultados positivos solo durante las primeras veces.

Árbol de Problema



5.3 Análisis del hallazgo del proceso diagnóstico

Respecto del árbol de problemas y sus hallazgos, una causa que se define, es el escaso conocimiento del concepto de educación socioemocional, por ende, los docentes carecen de estrategias de aplicación de educación socioemocional en aula, lo que su vez genera una escasa sistematización de estrategias diversificadas de aprendizaje aplicadas al estudiante.

Según Martínez y Otero (2007) la educación socioemocional, está directamente relacionado con la educación de la afectividad y las emociones, las que deben ser consideradas como la base para el desarrollo de la personalidad. Esto plantea como problemática central, la escasa integración de estrategias socioemocionales por parte de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, lo que genera como efecto una escasa aplicación del concepto de aprendizaje socioemocional, visualizado en el poco espacio para la reflexión y retroalimentación efectiva para los procesos de los estudiantes, implicando una escasa contención ante comportamientos impulsivos de los estudiantes. Ante esto, Moraga (2015) habla de las habilidades relacionales del docente y su rol transformador, considera que el acto educativo se da por presencia fundamental de educadores y educandos, y debe necesariamente considerar cómo los docentes influyen en los sentimientos y emociones de los estudiantes (García, 2012).

Emerge entonces como problema central, la escasa integración de estrategias socioemocionales por parte de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Lo anterior genera como efecto que los docentes tengan una percepción de inseguridad en su quehacer con respecto a la autoridad y a su propio rol docente. Esto conlleva al uso de estrategias más directivas y técnicas, centrándose en acciones punitivas, lo que genera un efecto de baja responsabilidad académica y desmotivación por parte de los estudiantes, por otro lado, esta escasa aplicación del concepto genera pocos espacios para la reflexión y retroalimentación efectiva ligado a los procesos de los estudiantes y por ende escasa contención ante comportamientos impulsivos de estos.

Habiendo integrado el concepto y las estrategias a aplicar sobre educación socioemocional por parte de los docentes, estos serán capaces de aumentar su seguridad en su

que hacer y tendrán un mayor desarrollo de habilidades asertivas de interacción para con los estudiantes.

Por todo lo anteriormente señalado, es posible concluir que las causas señaladas serán nuestro foco de mejora.

6. Reporte proceso de intervención

6.1 Relevancia de la intervención

El foco definido para nuestra intervención corresponde a los docentes y la integración de prácticas asociadas a la educación socioemocional que permita contribuir de manera directa al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Luego del proceso diagnóstico, se decidió abordar el concepto de educación socioemocional, entendiéndolo como origen de la mayoría de las problemáticas planteadas por los docentes. Lo anterior, por medio de una jornada de capacitación en educación socioemocional y de estrategias de intervención en crisis, planificación de acompañamiento y monitoreo de las prácticas en aula desempeñadas por los docentes.

La intervención realizada viene a reforzar las políticas públicas emanadas del Marco para la Buena Enseñanza:

“Dominio B: creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Estándar 4: Organiza un ambiente propicio para el aprendizaje individual y colaborativo de los y las estudiantes y fomenta actitudes y hábitos necesarios para la vida democrática, su bienestar y calidad de vida, considerando los componentes socioemocionales del aprendizaje, la disponibilidad de recursos, las normas y protocolos de seguridad para el autocuidado, la buena convivencia y la protección del medio ambiente (CPEIP, 2022).

Dominio D: Responsabilidades profesionales Estándar 10: Reflexiona individual y colectivamente sobre sus prácticas de formación y los desafíos técnicos, tecnológicos y productivos de su especialidad, para fortalecer sus competencias pedagógicas y técnicas, demostrando una actuación responsable, ética y de compromiso con su desarrollo profesional” (CPEIP, 2022). Este dominio se seleccionó porque genera reflexión sobre las propias prácticas de educación socioemocional en el desarrollo profesional docente y

por ende, impacto en el acompañamiento efectivo del aprendizaje del estudiante (Arias, Hincapié y Paredes, 2020).

En esta misma línea, Bisquerra en el año 2005, refiere a la relevancia de concientizar sobre educación socioemocional en las prácticas pedagógicas, ya que favorecen la vinculación como base para el desarrollo de aprendizaje.

Por otro lado, la educación socioemocional y su aplicación por parte de los docentes, favorece la comprensión general del estudiante, ya que permite verlo como un ser biopsicosocial, holístico e integral; es decir, lo valida como un otro, en su propio ser e individualidad, con capacidades para desarrollar las propias habilidades socioemocionales y ampliar su repertorio de uso, lo que para Mateo Díaz y Rucci en el 2019, es una evidencia de que estas habilidades del siglo XXI, buscan responder al dinamismo del entorno educativo, social y laboral (Arias, Hincapie y Paredes, 2020).

Finalmente, que el profesor maneje dentro de su repertorio pedagógico estrategias socioemocionales es beneficioso para el bienestar y desempeño académico de los estudiantes, asimismo previene situaciones de riesgo a las que se encuentran expuestos en la presente etapa del desarrollo (Milicic et. al 2014) más aún, en el contexto socioemocional de la nueva generación de estudiantes, resultante de la pandemia.

Es relevante que, al adquirir los docentes, conocimiento sobre las emociones, la adolescencia y la forma en que un estudiante aprende a gestionar sus emociones, acerca más a la comprensión y aceptación de sí mismo, favoreciendo cambios positivos en el aula, optimizando el desarrollo humano, repercutiendo en el área físico, intelectual, moral, social y emocional, lo que a su vez se visualiza directamente en la relación e interacción estudiante-profesor (Bisquerra, et. al, 2012).

Siendo uno de los beneficios, que el estudiante al permanecer más tiempo en el establecimiento, lo percibe como un factor protector en donde él o ella estarán seguros al ser un espacio organizado y con un clima escolar positivo (Arias, Hincapie y Paredes, 2020); esto facilita integrar herramientas y habilidades con las que podrá enfrentarse a la vida adulta de forma enriquecedora y provechosa para su bienestar.

Para finalizar, la intervención realizada viene a apoyar la relevancia de la psicología educacional en el orden de la necesidad de gestionar espacios no solo para los estudiantes, sino principalmente para los docentes que trabajan con los adolescentes como parte importante del núcleo pedagógico. Comprendiendo que las emociones están antes y después del conocimiento cognitivo. Están antes pues el dominio cognitivo es el que facilita u obstruye el aprendizaje. Están después, dado que las emociones guían a los estudiantes a lo largo de su vida motivando a aprender y reaprender, a relacionarse de manera más pacífica y justa (Casassus, 2007)

Entendiendo que las políticas públicas se orientan a las estrategias que favorecen la consecución a corto plazo de resultados académicos y sociales en los estudiantes, es importante señalar que en el contexto post pandemia se refleja con mayor claridad, la necesidad que presentan los docentes de tener un espacio en el que puedan compartir y conectar con sus emociones, puesto que no solo actúa como un factor protector ante el estrés, sino que favorece también la adaptación a los cambios, formando un soporte emocional, por ejemplo en las relaciones sociales positivas como generador de bienestar, incluso ante la adversidad (Vicente y Gabari, 2019), estimulando el desarrollo personal y en comunidad. Sin olvidar, que en el contexto educativo “la resiliencia del docente” genera una acción pedagógica directa en los estudiantes que a pesar de la adversidad, se presenta como una herramienta clave para generar climas emocionalmente positivos y más seguros para el aprendizaje (Serrano y Sanz, 2019; Román et. al, 2020).

6.2 Diseño de la intervención

A continuación, se presenta el plan de intervención, cuya validación social se realizó con el director del establecimiento, quien estuvo de acuerdo a cabalidad con la propuesta realizada. Esta intervención pretendió generar capacitación y acompañamiento a los docentes en el área de educación socioemocional.

En esta etapa, participaron 3 docentes de una misma especialidad, de los 7 docentes que integraban inicialmente el proceso. Se realizó en una jornada de 5 horas dividiendo los talleres en una hora y media aproximadamente.

OBJETIVO GENERAL: Integrar estrategias socioemocionales al proceso de enseñanza de los docentes de los talleres de especialidad del Liceo.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Incorporar prácticas de educación socioemocional en el aula, las acciones diseñadas fueron:

ACCIÓN 1.1: Capacitación de emociones en la adolescencia y educación socioemocional. Esta contó con una duración de dos horas y media y fue realizada de forma sincrónica donde la relatora principal se encontraba de forma presencial, mientras que la segunda relatora se encontraba en línea.

ACCIÓN 1.2: Taller de aplicación de estrategias socioemocionales, el cual se acompañó de definiciones previas y de un desarrollo colectivo y colaborativo de estrategias aplicables al aula. Taller de desarrollo y planificación de prácticas socioemocionales a docentes TP. Esta acción también fue desarrollada por ambas relatoras en modalidad sincrónica.

ACCIÓN 1.3: Acompañamiento y monitoreo de la realización de las prácticas en el aula: Acción posterior a la jornada a modo evaluativo, donde se propuso el acompañamiento a los docentes en el aula con una lista de cotejo de realización de las prácticas propuestas, monitoreando tanto su aplicación, como los resultados visibles.

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Incorporar prácticas de Intervención y Prevención de desbordes emocionales de los estudiantes dentro del aula.

ACCIÓN 2.1: Capacitación a docentes en manejo de conductas impulsivas y desbordes emocionales de los estudiantes en aula: Se realizó en la segunda parte de la capacitación, en donde se les presenta una parte teórica con las definiciones principales del tema a abordar y se definen en conjunto posibles soluciones.

ACCIÓN 2.2: Diseñar protocolos de acción ante situaciones de desborde emocional de estudiantes en el aula: Se propuso definir en conjunto un protocolo de actuación ante desbordes emocionales de los estudiantes dentro del aula, sin embargo, durante la jornada y en común acuerdo con los docentes, se determinó que era más relevante la entrega de estrategias socioemocionales a modo de prevención, Por lo tanto, se generó mayor profundización en este aspecto y se compartieron experiencias como ejemplo para aplicar estrategias socioemocionales atinentes.

ACCIÓN 2.3: Acompañar y monitorear la implementación de las prácticas y ejecución de los protocolos: Esta acción se enfocó a la posterioridad, por medio de listas de cotejo y acompañamiento a los docentes, se propone evaluar la forma en que aplican prácticas socioemocionales y el protocolo diseñado por ellos ante situaciones de desbordes emocionales.

Es importante señalar que las acciones antes señaladas se vieron limitadas en general por la disminución de conductas impulsivas, a raíz de una baja de estrés presenciada en los estudiantes, principalmente por el evidente cierre de año académico y por la alta inasistencia de un grupo determinado de estudiantes que presentaban continuamente conductas que podían desencadenar en una desregulación emocional.

6.3 Reporte de acciones realizadas

Objetivo General		Integrar estrategias socioemocionales al proceso de enseñanza de los docentes de los talleres de especialidad para fortalecer el aprendizaje socioemocional de los estudiantes del Liceo.	
Objetivos Específicos	Descripción de las acciones	Reporte de la realización de acciones.	Medios de verificación
1.- Incorporar prácticas de educación socioemocional en el aula.	Acción 1: Capacitar sobre educación socioemocional en adolescentes a docentes TP.	La presente acción se desarrolla en un 100% Se inicia con retraso por problemas técnicos, teniendo la confirmación previa por medio de consentimiento de tres docentes, todos de una sola especialidad.	Bitácora de la sesión (Anexo 7). Lista de asistencia (Anexo 8).
	Acción 2: Realizar un taller de desarrollo y planificación de prácticas socioemocionales a docentes TP.	La presente acción se desarrolla en un 50%, ya que solo se desarrollaron prácticas socioemocionales aplicables a aula.	Bitácora de la sesión (Anexo 9).

	Acción 3: Acompañamiento y monitoreo de la realización de las prácticas en el aula	La presente acción no se desarrolla por la limitación de tiempo existente	Pauta de Observación (Anexo 10).
--	---	---	----------------------------------

2.- Incorporar prácticas de Intervención y Prevención de desbordes emocionales de los estudiantes dentro del aula.	Acción 1: Capacitar a docentes en manejo de conductas impulsivas y desbordes emocionales de los estudiantes en aula.	La presente acción se desarrolla en un 100%, donde hubo participación de parte de los docentes, aportando de su experiencia.	Bitácora de la acción (Anexo 11).
	Acción 2: Diseñar protocolos de acción ante situaciones de desborde emocional de estudiantes en el aula	La presente acción se modificó en conjunto con los docentes, eligiendo priorizar el desarrollo de estrategias de modo preventivas, dado que los docentes manejaban estrategias de contención de desbordes emocionales.	Registro fotográfico (Anexo 12).
	Acción 3: Acompañamiento y monitoreo de implementación de las prácticas y ejecución de los protocolos	Esta acción no pudo concretarse puesto que las actividades al final del año académico estaban orientadas a acciones individuales con los estudiantes y encuanto a los	Lista de cotejo (Anexo 13).

		cuartos medios, cerraron el año en noviembre, por lo que aumentó la demanda laboral en los docentes..	
--	--	---	--

6.4 Descripción de resultados de la intervención

Luego de la implementación del plan de intervención presentado en el apartado anterior, se puede reportar que el objetivo general se cumplió de manera parcial, puesto que fueron desarrolladas el 66% de las acciones que estaban planificadas en un inicio.

En relación a lo referido, del porcentaje de participación de 100% que correspondía a 7 docentes de tres especialidades diferentes, participaron solamente 3 en la intervención que corresponden a una especialidad, siendo un total de 43% de los participantes.

A modo cualitativo es posible referir que nuestra percepción de logro es baja, dado que, concretamente, no hubo un seguimiento ni continuidad de intervención según lo diseñado, influyendo directamente en esta situación, los cambios ocurridos tanto a nivel organizacional como pedagógico durante el inicio del presente año, como por ejemplo el cambio de dirección; esto generó modificaciones en la priorización de objetivos y reestructuración de espacios físicos y dentro del equipo, lo que implicó, instauración de nuevas prácticas a nivel pedagógico y de funcionamiento general del establecimiento. Junto a esto, se especifican y socializan los roles y funciones, lo que requiere tiempo de adaptación, esto favorece también la correcta aplicación del reglamento interno de convivencia escolar, que genera que los desbordes emocionales de los estudiantes disminuyan progresivamente, siendo abordados de forma inmediata y asertiva, logrando que dentro de la sala de clases estas conductas, sean mínimas.

El logro del objetivo propuesto fue parcial, puesto que al ser participe solo una especialidad, no se logró sistematizar procesos de aplicación de estrategias de educación socioemocional, sin embargo, dentro de dicha especialidad, los docentes manifiestan su intención de incorporar prácticas que favorezcan su interacción con los estudiantes y les permitan establecer una rutina y normalización dentro del aula, lo que podría constituir una mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Del grupo inicial de 7 docentes que participan en el diagnóstico, cuatro de ellos usan su derecho a retirarse del proceso al estimarlo necesario. Principalmente por no estar de acuerdo con los resultados presentados en la primera etapa, argumentando que ellos consideran que hacen lo necesario para que los estudiantes se adapten al medio en el que trabajarán y que ellos como docentes no son las personas idóneas para desarrollar este tipo de habilidades con los

estudiantes.

En cuanto al logro del objetivo específico n°1 “Incorporar prácticas de educación socioemocional en el aula” este fue desarrollado en un 66% con una percepción de logro de un 90% ya que la participación de los docentes y lo referido por ellos indica que sí hubo una internalización del concepto y su relevancia en la práctica pedagógica.

En relación al objetivo específico N°2: “Incorporar prácticas de Intervención y Prevención de desbordes emocionales de los estudiantes dentro del aula”. Si bien se logró un 33% de las acciones propuestas, la percepción nuestra en esta acción en particular, fue de un 100% de logro, dado que el conocimiento previo del grupo participante permitió que la instancia de capacitación reforzó sus conocimientos previos, reflexionando sobre su práctica y asertividad al actuar con sus estudiantes. Lo que a nuestro parecer genera valor y alto impacto dada la relevancia de la temática observada.

En cuanto al contenido obtenido en la implementación realizada a los docentes de especialidad en la temática de educación socioemocional y la aplicación de estrategias, estos reconocen la falta de profundización en el área, principalmente en la definición, identificación y gestión de las emociones en ellos mismos, reconocen también, que necesitan tener un dominio y asimilación de esta información, la que no manejan a cabalidad dado el análisis que realizan desde su juventud. Los docentes son capaces de visualizar y recordar su propio aprendizaje socioemocional, donde los adultos que los educaban en el proceso, no consideraban una gestión asertiva de las emociones como algo necesario para el desarrollo integral de los estudiantes, lo que generó como consecuencia, que los mismos docentes no dieron mayor relevancia.

En cuanto a lo anterior, relatan que muchas veces debieron buscar alternativas por sentido común de acuerdo a su contexto y experiencias previas, formas diferentes de autogestión y control de las emociones provocadas por los distintos hitos de su vida, lo cual les permitió llegar a lo que son ahora, como adultos ya formados con algunas carencias percibidas en su desarrollo socioemocional, por lo cual son capaces concientizar y de identificar esas falencias y traumas así como también bloqueos y no conexión con emociones o momentos importantes del propio ciclo vital. Como ejemplo, uno de los docentes refiere no tener recuerdo de la etapa de su adolescencia, cuyo olvido data desde que se fue de su casa a los 15 años de

edad, lo que sugiere que la forma de lidiar con ese abrupto cambio, fue el bloqueo inconsciente de emociones (lo cual de alguna forma es parafraseado por el mismo docente).

En la jornada socioemocional, se creó un clima de confianza, apertura, contención y respeto de las propias experiencias que quisieran o no compartir voluntariamente. Los docentes logran entender que las emociones no son ni positivas ni negativas y que reconocer que sentir diferentes emociones, les permite entender de mejor manera lo que les pasa, haciendo sus propios procesos conscientes y por ende, resignificar los duelos que viven, reelaborando experiencias pasadas y presentes. Esto, lo entienden como un aspecto que favorece su propia comprensión de los adolescentes y sus necesidades en el ámbito de acción pedagógica.

En relación a la participación anterior y lo que se logró compartir, es importante señalar que el grupo de docentes que participaron de la intervención tienen conocimiento y práctica experiencial de control de multitudes, y a uno de ellos se le suma la habilidad adquirida concretamente en atención de primeros auxilios, por lo que también manejaba estrategias específicas de intervención en crisis, lo que fue beneficioso al realizar la actividad de practicar las estrategias iniciales al momento de intervenir, ya que reforzaron de manera exitosa los conceptos de escucha activa, técnicas de respiración y postura corporal que favorecen la conexión con la persona.

Adicionalmente, en esta instancia, los profesores, comparten algunas de las ocasiones en que debieron contener a sus estudiantes de forma física por motivo de desregulación con agresión física. Ante lo cual se informa y reflexiona de que a pesar de que existe la posibilidad de que tales eventos sucedan, la aplicación de estrategias de aprendizaje socioemocional debiese ser útil también a modo preventivo de este tipo de conductas, dado que su uso genera un ambiente de convivencia en donde los estudiantes se sienten seguros y también con dominio de lo que se espera de ellos como, por ejemplo, de su conducta dentro y fuera del aula.

Si bien los docentes tienen una formación en el área de marina mercante, ingeniería naval o área de salud, se han especializado en formación pedagógica técnico profesional, lo que les permite aplicar distintas herramientas asociadas al trabajo en aula, por lo que de forma intuitiva actuaban, intervenían y aplicaban ciertas estrategias de aprendizaje socioemocional, como por ejemplo; los trabajos en grupo, desarrollo de aprendizaje basado en proyectos, o al inicio de la clase, la presentación de las normas y lo que se espera de parte de los estudiantes,

entre otras. Estas nociones presentes en su labor, facilita en los docentes participantes, la adquisición de las estrategias trabajadas. Puesto que han visto resultados satisfactorios cuando las han implementado, sin embargo, comparten que no generan continuidad por falta de sistematización y motivación de los demás docentes, dejando entrever que es importante que los docentes que integran la comunidad educativa de este establecimiento, puedan adquirir el mismo contenido con el fin de favorecer prácticas a nivel institucional que les entregue a los estudiantes, la seguridad de la rutina en su establecimiento. Es decir, se visualiza la importancia de que el equipo docente esté alineado compartiendo las mismas prácticas, que no sean sólo de unos pocos, tanto en el conocimiento de los conceptos como en la implementación de acciones que favorezcan el desarrollo socioemocional de los estudiantes del Liceo.

Una vez finalizada la intervención, se les consultó vía encuesta de google form a los profesores sobre su satisfacción con la implementación. El 100% de los docentes indica que el contenido presentado fue acorde a los objetivos expuestos inicialmente. Con respecto al manejo de las relatoras, el equipo refiere que existe un buen manejo, a la vez un 100% de los docentes reconoce que los ejercicios prácticos fueron adecuados para la implementación. (Los resultados completos de la encuesta se encuentran en el anexo 14).

Por último, en esta misma encuesta, se realizó un apartado de comentarios para escritura libre y se les dio la posibilidad de comunicar aspectos a mejorar en donde relatan lo siguiente:

- “Sugiero otra intervención, realmente enriquecedora la jornada, felicitaciones.
- “Preparar una intervención socioemocional para profesores”.
- “Sugiero que las intervenciones sigan aplicándose”.

Por último, es relevante mencionar que el equipo directivo se mostró interesado en que el contenido de esta implementación pueda ser entregado a los demás docentes del liceo y a las especialidades faltantes, ya que consideran valioso que el aporte entregado, pueda ser socializado con el fin de sistematizar procesos de una temática relevante para el bienestar de los estudiantes y de los docentes mismos.

7. Resguardos éticos en el proceso de diagnóstico e intervención

Los principios éticos que prevalecen en el proceso de investigación, asociados al Artículo 15º: “Aspectos Relativos a la Investigación en Psicología:

1. En el diseño y realización de las investigaciones, el psicólogo/a debe considerar las normas y criterios aceptados por la comunidad científica, con el fin de preservar el desarrollo de la psicología como ciencia.

2. En el desarrollo de su trabajo como investigador, el psicólogo/a debe resguardar el bienestar y los derechos de las personas participantes.

3. El psicólogo/a deberá obtener el consentimiento informado, expreso y por escrito de los participantes, en caso que las investigaciones pongan en riesgo su privacidad; particularmente cuando se contemple cualquier clase de registros, filmaciones y/o grabaciones que puedan ser utilizadas en reportes posteriores. Además, cuando sea posible anticipar eventuales efectos no deseados para los participantes, el psicólogo/a deberá informar de los alcances de los mismos y contar con el consentimiento escrito de los participantes con discernimiento, o de los representantes legales cuando corresponda.

4. El sujeto de investigación tiene el derecho de suspender su participación en el momento que así lo estime conveniente. El psicólogo/a, a su vez, debe comprometerse a realizar las acciones que correspondan para paliar posibles efectos no deseados en los sujetos, producto del estudio que se lleva a cabo.

5. Para realizar investigaciones en instituciones públicas o privadas, el psicólogo/a deberá solicitar autorización a la autoridad correspondiente y comunicar a ésta los objetivos, sentido y alcances de las mismas” (Código de ética, colegio de psicólogos, 1999).

Las acciones concretas realizadas fueron las siguientes:

- Solicitar la participación tanto del diagnóstico como de la intervención por medio de consentimientos informados, donde destaca la participación voluntaria en este proceso (Anexo 15).

- Se entrega un resumen con la retroalimentación emanada del proceso diagnóstico, tanto al director como a los docentes involucrados, donde luego de ello, se recogen las sugerencias y comentarios para la intervención posterior (Anexo 16).

- Al inicio de cada proceso presencial, se recuerda la confidencialidad que rige, haciendo énfasis en que la información obtenida se analizará y entregará de forma anónima (Anexo 17).

Al realizar la validación social, se mantuvo la confidencialidad de quien emitió las

respuestas o los comentarios con respecto a los distintos aspectos evaluados, presentando los resultados de modo general.

El tema a diagnosticar, requirió de un compromiso de nuestra parte para asegurar la confidencialidad, puesto que los participantes temían algún tipo de represalia ante la eventualidad de que el director esté en conocimiento de las respuestas entregadas por ellos, ya que muchas, aludían a la necesidad de mejora en la gestión por parte del equipo directivo.

Al mismo tiempo se explicó al director sobre las mismas consideraciones éticas llevadas desde el inicio de nuestra puesta en práctica del trabajo de grado con objetivo de resguardarlas en todo momento, cumpliendo con la metodología de aplicación en donde se respeta los derechos de quienes responden, confidencialidad de datos y garantía de los mismos. Así mismo, se les informa a los docentes participantes que los resultados serán traspasados al director, resguardando la confidencialidad y la privacidad.

Consideramos que la confidencialidad es uno de los aspectos más importantes al momento de hablar del diagnóstico, puesto que en el medio en el que se desenvuelven los docentes y directivos involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de las especialidades, existe un clima escolar poco constructivo para generar directrices asociadas al trabajo en equipo, por ende, existe una estigmatización a quienes critican a este equipo generando un hermetismo al momento de hablar sobre lo que realmente ocurre y lo que ellos piensan o sienten con respecto a esto.

Con el fin de ampliar el impacto de nuestra intervención y considerando la problemática anteriormente señalada se sugiere la posibilidad de realizar un acompañamiento personalizado con el fin de que el docente pueda expresarse sin miedo a réplicas en un ambiente de contención y se le enfoque en su práctica docente, puntualmente en las estrategias socioemocionales.

8. Limitaciones y dificultades de la implementación

8.1 Proceso diagnóstico

- A causa de la clausura del establecimiento por motivos sanitarios, que

correspondió a dos semanas antes y un mes después de las vacaciones de invierno, se aplazó toda la intervención propuesta.

- Escaso apoyo del equipo directivo en coordinar y motivar la participación de los docentes de las diferentes especialidades.
- Debido a la contingencia sanitaria por covid 19, las vacaciones de invierno se adelantaron, por lo que la encuesta y el focus group, debieron aplazarse, realizándose finalmente de manera virtual; mientras que la observación en sala y la revisión de planificaciones no se pudo realizar, por la reacomodación del calendario académico, debiendo priorizar los objetivos de las clases y los tiempos mismos de estas.

8.2 Proceso de implementación

- Una de las relatoras se encontraba con licencia médica en el momento de la intervención, por lo que no pudo participar de la forma en que se proyectó inicialmente. Sin embargo, participó en la primera parte y luego intervino de manera puntual, online, con las dificultades propias de voz que presentó a causa de la enfermedad que estaba cursando. Esto favoreció la toma de apuntes de lo más relevante de la sesión, por parte de la relatora que participó de manera remota, mientras que la relatora que se encontraba presencial, pudo abocarse de lleno en la atención plena a los participantes.
- La implementación de la intervención estaba definida para 7 participantes que componen la planta docente de las especialidades que aceptaron de manera inicial su integración, sin embargo, al momento de la entrega del consentimiento de participación, 4 docentes firmaron su abstención de esta, por lo que el material y el espacio se debió ajustar. El motivo se debe a que no reconocen como responsabilidad de ellos capacitarse en esta área, sino más bien, responsabilizan a las familias y al equipo directivo por no hacerse cargo de la disciplina de los estudiantes, por lo que no problematizan la necesidad de mejora presentada, de acuerdo a lo referido por ellos al momento de firmar el consentimiento informado de participación.
- En este mismo aspecto, al informar a la jefatura de Unidad Técnico Pedagógica, esta, insistió en que la participación era obligatoria, por lo que debimos ser enfáticas en recalcar que el espíritu de la intervención era que debía ser voluntaria con el fin de conseguir mejores resultados en los participantes.
- Uno de los docentes se encontraba emocionalmente inestable por una situación ocurrida recientemente dentro del equipo de trabajo, por lo que se generaron momentos de

tensión al hablar con sus compañeros sobre este tema. Sin embargo, fue acompañado, escuchado y contenido y dada la temática abordada, se utilizó como ejemplo práctico para reforzar la comunicación en la resolución de conflictos.

- El contenido de intervención en crisis estaba orientado en mayor medida a aquellos docentes que no manejaban este tipo de acciones relativas al aprendizaje socioemocional, sin embargo, coincidió en que la totalidad de los participantes, sí lo manejaban, generando una limitante, puesto que, al haber tenido esta información de manera previa, se habría utilizado la intervención para reforzar otra área de menor conocimiento.
- Durante la jornada de implementación, en reiteradas ocasiones hubo interrupciones de distintos actores de la comunidad educativa, que no estaban incluidos en la actividad. Se visualizó curiosidad de conocer qué se estaba abordando con los docentes en el aula. Lo cual se presenta como dificultad ya que hubo interrupciones a los docentes cuando estaban hablando y conectando con sus emociones, sintiendo la incomodidad e imprudencia.
- Puesto que el segundo semestre del año académico fue breve y se ajustó a las necesidades pedagógicas determinadas por el establecimiento, no se pudo priorizar el monitoreo de la implementación de las prácticas de intervención en crisis, sugiriendo su realización en el primer semestre del presente año.
- Las acciones que se comprometieron para el primer semestre del año en curso, no se pudieron realizar, puesto que hubo un cambio en la dirección del establecimiento, lo que provocó movimientos y cambios importantes a todo nivel de la organización, debiendo cada miembro enfocarse en este proceso de adaptación y los cambios que ello conlleva, un ejemplo de esto es la definición de roles y funciones. En este aspecto la propuesta de capacitar en este ámbito a todos los docentes no fue posible, dado por lineamientos de dirección quien establece este periodo para reestructurar la organización y funcionamiento del establecimiento.
- El inicio de la implementación se aplazó treinta minutos por motivo de ajustes técnicos. Lo que finalmente se tornó en una dificultad dado que se destinó menos tiempo a la introducción y al cierre de la intervención.
- Es importante mencionar que las acciones antes señaladas se vieron mermadas en su efecto, puesto que el grupo docente participante fue reducido, lo que impidió integrar y sistematizar procesos de aplicación de estrategias de educación socioemocional para la comunidad general de docentes del establecimiento.

9. Conclusiones y proyecciones

En cuanto a los resultados del proceso diagnóstico realizado fue posible identificar que los docentes carecen de estrategias de educación socioemocional para aplicar en aula y favorecer el proceso de aprendizaje de los adolescentes; por lo que la intervención se orientó a una propuesta de capacitación que facilitara a los docentes la aplicación de estrategias de educación socioemocional en aula, entendiendo desde la teoría su relevancia en el proceso de aprendizaje socioemocional de los adolescentes y la manera en que su práctica pedagógica influye en ello. Por otra parte, en relación al taller de desarrollo de estrategias de intervención en desbordes emocionales conductuales, los docentes participantes reforzaron los conocimientos que ya manejaban y profundizaron éstos.

Respecto de lo señalado, una de las principales limitantes que consideramos dificulta el proceso de intervención, fue el escaso apoyo percibido por parte del equipodirectivo, asimismo, se visualizó un limitado interés en la temática de educación socioemocional por parte de los docentes de las especialidades invitadas a participar.

Por lo anterior, se hipotetiza que las especialidades faltantes a la implementación de la intervención, se caracterizan por una alta resistencia al cambio, visualizada en su desempeño profesional, lo cual dificulta la recepción de críticas constructivas por parte de agentes internos como de aquellos externos y además, una atribución de escasa relevancia de la educación socioemocional y de su efectividad en el vínculo pedagógico positivo con los estudiantes.

Lo anteriormente señalado se visualiza en las conductas y el desarrollo socioemocional expresado por los profesores de los estudiantes de esas especialidades, como son, el comportamiento de mayor trasgresión de normas y mayor desregulación emocional conductual; siendo algunos ejemplos: mayor frecuencia de amenazas entre estudiantes, mayor índice de estudiantes con consumo problemático de sustancias, mayor conducta oposicionista - desafiante frente autoridad, versus lo visualizado en los estudiantes de la especialidad participante a quienes se observa desde otro polo, donde a pesar de que existen las mismas problemáticas mencionadas en las otras especialidades, éstas se dan con menor frecuencia y son abordadas de forma inmediata con los equipos disponibles, percibiendo a la mayoría como estudiantes que conectan en mayor frecuencia con sus docentes, les atienden y colaboran más cuando hay conflictos o se les refuerza conductas esperadas. Los docentes de esta especialidad, refieren que

aplican estrategias en donde sí consideran al estudiante como otro ser válido con necesidades de ser atendidas y no sólo corregidas por castigo, sino que también por reforzamiento positivo y medidas formativas y reparadoras más que punitivas, además, incluyen en su labor pedagógica estrategias de trabajo en equipo y colaborativo o Aprendizaje Basado en Proyectos, lo cual favorece la interacción positiva de los docentes con los estudiantes.

Por último, es relevante mencionar que se reflejó en la práctica, por parte del equipo directivo un escaso interés por que los docentes se capacitaran en el área socioemocional; donde si bien es cierto, presentaron un discurso en el que dan a entender, que conocen la importancia de educar a los docentes y funcionarios en educación socioemocional con el fin de traspasar ese aprendizaje a los estudiantes, sus acciones concretas y gestión propiamente tal se contraponen a ello, puesto que en la práctica, no generan espacios o jornadas de reflexión permanentes, ni tampoco ellos aplican estrategias de aprendizaje socioemocional con los equipos, lo que se traduce en visualizar un desgaste emocional en los docentes que impide un buen desempeño de competencias esperadas en su rol, las que están estipuladas en el marco para la buena enseñanza. Uno de los ejemplos más claros que se vio en la implementación, fueron las interrupciones realizadas por uno de los miembros del equipo, quien generó un quiebre reiterado en la jornada, al ingresar sin previo aviso a una instancia formal y demandante de atención, escucha y apertura emocional, la cual estaba en conocimiento del equipo gestor, sin embargo, mientras uno de los docentes estaba hablando desde la conexión realizada con sus emociones se vio interferido desde el exterior.

Por lo anterior, es de gran relevancia y es un aspecto significativo que el equipo gestor y líderes que guían al profesorado cuenten con el perfeccionamiento profesional y herramientas que puedan aplicar y entregar como prioridad a su cuerpo docente, además de escucharlos en sus necesidades y demandas para poder contribuir en mejor medida al proyecto educativo y mejoramiento del liceo.

Finalmente, se puede definir que el objetivo general se cumplió de manera parcial, puesto que la especialidad que accedió a la integración de estrategias asociadas a educación socioemocional, se vio beneficiada logrando el objetivo propuesto, sin embargo, las otras dos especialidades no se integraron por los diversos motivos ya mencionados con anterioridad.

En cuanto a las proyecciones que podemos generar de este proceso, es posible sugerir la intervención de un programa continuo que pueda monitorear los resultados y acompañar a los

docentes, ya que si bien, el contenido de nuestro trabajo era atinente a las necesidades, se hizo en un espacio en el que se forzó la conexión y el desarrollo de las actividades, donde los profesores mostraron doble presencia en el espacio, y las interrupciones fueron constantes.

Dada la relevancia de la temática y lo reportado en las conclusiones y las limitaciones, es que se precisa un trabajo transversal, iniciando con el equipo directivo en donde este pueda capacitarse y tener un entrenamiento y sensibilización con respecto a la educación socioemocional aplicable al desarrollo organizacional, por ende, son los primeros que deben comenzar a hacer conscientes sus propios procesos tanto laborales como personales, modelando la actitud que va a contribuir en el acompañamiento de estos mismos procesos a los docentes, quienes a su vez, como sistema ecológico, influirán en la formación de los estudiantes.

Se sugiere la implementación de un programa anual que integre a todos los docentes del establecimiento y que incluya un espacio sistemático de reflexión que permita a los docentes revisar continuamente sus prácticas de educación socioemocional, generando así un cambio a nivel de cultura organizacional que permita finalmente prevenir situaciones conflictivas con los estudiantes, y a su vez, prevenir el desgaste emocional que ello conlleva, paralelo al trabajo de asesoría que requiere el equipo directivo.

Considerando que las familias conforman un estamento importante dentro del establecimiento, es que se requiere también su integración a la participación de este trabajo sistemático, desde su primer rol formativo en el área socioemocional, es que se sugiere su acompañamiento e integración en este proceso.

Por otro lado, se percibe sesgo de género visualizado en la recepción de la información diagnóstica y en el proceso de convocatoria a la intervención, por lo que sería enriquecedor aportar a la línea del género y de cómo este afecta a la realización de intervenciones o a las críticas que pudieren surgir sobre la ejecución de distintas prácticas asociadas a la educación socioemocional, en un área que históricamente ha sido liderada y asociada a un rol de género masculino como es la educación técnico profesional y las especialidades en particular de este liceo.

Queda abierta la oportunidad para investigar en mayor profundidad los efectos de la pandemia en la adolescencia, puesto que la bibliografía presente, apunta mayoritariamente a las

consecuencias en la primera infancia y en la etapa universitaria, sin embargo, al ser este rango etario una etapa de transformación constante y demandante, supone una mayor fuente de análisis de sus consecuencias. En esta misma línea, sería oportuno desarrollar habilidades de educación socioemocional en los docentes que ejercen en el área técnico profesional y cómo estas afectan de manera positiva en el desarrollo de los estudiantes tanto por el proceso de enseñanza aprendizaje, como por la adolescencia misma y el proyecto de vida que puedan desarrollar los estudiantes.

10. Referencias bibliográficas

- Agencia de la Calidad de la educación, 2023. *Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes*. Recuperado el 20 de marzo 2023 de <https://www.agenciaeducacion.cl/>
- Allen, B. & Waterman, H. (2016). *Etapas de la adolescencia*. American Academy of Pediatrics. Detroit. Disponible en: <https://www.healthychildren.org/spanish/ages-stages/teen/paginas/stages-of-adolescence.aspx>
- Álvarez, E. (2020). *Educación socioemocional*. Vol. 11, n°20 p. 1-15. Controversias y concurrencias latinoamericanas, Asociación latinoamericana de sociología. Uruguay.
- Arias, E., Hincapié, D., Paredes, ¿AÑO? D. *Educación para la vida El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano de Desarrollo. División de educación.
- Banoy, L., Daza, M., & Rueda, C. (2021). *Desafíos y retos convivenciales dentro del aula en tiempos de pandemia*. Praxis Pedagógica, 21(31), 118-137. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.31.2021.118-137>.
- Barimboim, D. (2020). *Sociedad de consumo, una tarea dilemática para los padres de hoy: la puesta de límites*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.727>.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A. (2014). *Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto*. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 46, núm. 3, pp. 169-177 Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M., & Justiniano, B. (2009). *Bienestar socio-emocional en contextos escolares: La percepción de estudiantes chilenos*. Revista de Estudios sobre Educación, 17, 21-43.
- Bisquerra-Alzina, R. (2003) *Educación emocional y competencias básicas para la*

vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43. 99071-397691-1-PB.

- Bisquerra, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, vol.19 (3) / pp. 95-114. España.
- Bisquerra, R. Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XX1. 10, 2007, pp. 61-82. Facultad de Educación, Universidad de Barcelona.
- Bisquerra, R., Punset, E., & Mora, F. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. pp. 1-132. Esplugues de Llobregat, Barcelona. España.
- Borja Sarmiento, M. (2021). *II Concurso de Escritura Académica*. Corporación Universidad de la Costa.
- Breinbauer, C., Maddaleno, M. (2008). *El modelo "Jóvenes: opciones y cambios" y su aplicación en el diseño de intervenciones eficaces para los adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud. Jóvenes: Opciones y Cambios. Promoción de Conductas Saludables en los Adolescentes. Washington DC, p. 33-38.
- Briceño, M. (1993). *La investigación acción del Andragogo*. PLANIUC, año 12, No.20.
- Capsada, Q. (2016). *¿Son efectivos los programas de educación socioemocional como herramienta para mejorar las competencias del alumnado? ¿Qué funciona en educación?* No 5, Fundación Boffil, Instituto Catalán de Evaluación de Políticas públicas. Recuperado el 25 de abril 2023 de https://ivalua.cat/sites/default/files/2019-11/22_12_2016_10_16_15_educacionsocioemocional_QF5_221216.pdf
- Caraballo, R. (2007). *La andragogía en la educación superior Investigación y Postgrado*, vol. 22, no 2, pp. 187-206. Universidad Pedagógica Experimental LibertadorCaracas, Venezuela.

- Casado, C. y Colomo, R. (2006). *Un breve recorrido por la concepción de las emociones por la Filosofía Occidental*. A parte Rei Revista de Filosofía, No. 47, 1-10.
- CASEL, 2019. *What is the CASEL framework*. Recuperado el 26 de mayo 2023 de <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
- Castillo, F. (2014). *Andragogía. Procesos formativos entre adultos*. México: Carteles Editores.
- Castillo, R., Ibañez, N. (2008). *Gestión del capital humano en el contexto postmoderno de la educación superior y el uso de las tecnologías de información y comunicación*.
- Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. 4, núm. 1, pp. 105-128 Universidad de Caldas Manizales, Colombia.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile: Cuarto Propio/Índigo
- CPEIP(2022). *Estándares de la profesión docente Carreras de pedagogía en Educación Media Técnico Profesional: Estándares Pedagógicos Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas*. Ministerio de Educación, Santiago.
- Colegio de Psicólogos de Chile (1999). *Código de ética profesional*. Recuperado el 21 junio 2023 de: <http://colegiopsicologos.cl/>
- Del Río, V., (2021). *La obesidad y coronavirus: Las dos pandemias*. Rev. méd. Chile vol.149 no.4 Santiago.
- Dueñas, M. (2002). *Importancia de la inteligencia emocional: un reto para la orientación educativa*. Revista Educación XXI (5), p 77-96. Madrid, España.

- Elacqua, G. & Fabrega, R. (2004). *El consumidor de la educación: el actor olvidado de la libre elección de escuelas en Chile*. Santiago: Universidad Adolfo Ibáñez.
- Espinoza, M. & Gallegos, D. (2020). *Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo sistemático*. Revista Científica UISRAEL, 7(2), 39-56. Quito, Ecuador.
- Gaete, V. (2015). *Desarrollo psicosocial del adolescente*. Revista chilena de pediatría. Vol.86 no.6. Santiago. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>.
- Galiano, M.; Prado, R. & Mustelier, R. (2020). *Salud mental en la infancia y adolescencia durante la pandemia de COVID 19*. Revista Cubana de Pediatría vol.92 supl.1. Ciudad de la Habana.
- Garat-Escudero, M. & Roco-Videla, A. (2022). *Salud mental en niños y adolescentes como factor agravante en la pandemia de COVID-19*. Nutrición Hospitalaria. vol.39 no.5 Madrid.
- García, J. (2012). *La comunicación, clave de excelencia visible en la Educación Superior*. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 3, pp. 25 – 36.
- Garrido, P., Gaeta, M. (2016). *La competencia socioemocional docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de educación media superior*. Vivat Academia, núm. 137, pp. 108-122 Universidad Complutense de Madrid, España
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara (Ed.). Santa Fe de Bogotá, Colombia.
- Herman, B. y Collins. (2018). *Competencias del aprendizaje social y emocional*. Departamento de Instrucción Pública de Wisconsin. Recuperado de https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/sspw/social_emotional_learning_competencies_print_ES.pdf

- JUNAEB (2023). *Índice de Vulnerabilidad Escolar*. Recuperado el 26 de mayo 2023 de <https://www.junaeb.cl/ive/>
- Marchant, T., Milicic, N., Soto, P. (2020). *Educación socioemocional: Descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores*. Revista Iberoamericana de evaluación educativa, 13 (1) p.185-203.
- Márquez, M. y Gaeta, M. (2008). *Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes*. Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado, 20 (2), 221-235.
- Martínez-Otero, V. (2007). *Fundamento e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva*. Revista Iberoamericana de educación. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Mateo, M., y Rucci, G. (Eds.). (2019). *El futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Milicic, N.; Alcalay, L.; Berger, C. & Torreti, A. (2014). *Aprendizaje socioemocional. Programa BASE (Bienestar y aprendizaje socioemocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar*. PAIDOS, Chile.
- Ministerio de Educación (2013). *Bases Curriculares: Formación Diferenciada Técnico-Profesional Especialidades y Perfiles de Egreso*. Recuperado el 30 julio 2023 de: <https://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación (2015). *Educación Técnico Profesional*. Recuperado el 30 abril 2023 de: <https://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/>
- Ministerio de Educación (2021). *Marco para la buena enseñanza*. Recuperado el 21 de junio 2023 de: <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/>

- Moraga, M. (2015). *Las competencias relacionales del docente: su rol transformador*. Repositorio Universidad de Chile.
- OMS, (2020). *Mental Health and Psychosocial Considerations During the COVID-19 Outbreak*. Recuperado el 15 de junio 2023 de https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mentalhealthconsiderations.pdf?sfvrsn=6d3578af_
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Salud mental del adolescente*. Recuperado el 15 de marzo 2023 de <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/adolescent-mental-health>.
- Orón, J. V. (2017). *Nueva propuesta de educación emocional en clave de integración y al servicio del crecimiento*. Metafísica y persona. Filosofía, conocimiento y vida, 8 (16)91-152.
- Otero, A. González, A., & Gutiérrez, B. *Implicaciones emocionales en maestros de educación infantil y las familias en pandemia en España*. (2022). Rev. Mendive vol. 20no. 1 Pinar del Río, España.
- Palacios, X. (2019). *Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano?*. Rev. Cienc. Salud vol.17 no.1 Bogotá.
- Patiño, H. (2018). *Pedagogía humanista y educación socioemocional: la propuesta de una nueva especialidad en la Ibero*. Didac 72: 70-75.
- Pineda, S., Aliño, M. (1999). *Capítulo I: El concepto de adolescencia, Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud de la adolescencia*. Ministerio deSalud Pública (1999). Cuba.
- Puello, M., Silva, M., Silva, A. (2014). *Límites, reglas, comunicación en familia monoparental con hijos adolescentes*. Diversitas: Perspectivas en Psicología, vol. 10, núm. 2, pp. 225-246. Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia.

- Raczynski, D. (2011). *El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas*. Proyecto FONIDE.
- Rodríguez, P. (2003). *La andragogía y el constructivismo en la sociedad del conocimiento Laurus*, vol. 9, núm. 15, pp. 80-89 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Román, F., Flores, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D., Calle, L., Poenitz, V., Correa, KL., Torresi, S., Barcelo, E., Conejo, M., Ponnet, V., & Allegri, R. (2020). *Resiliencia en docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19*. JONED. Journal of Neuroeducation; 1(1); 76-87. doi: 10.1344/joned.v1i1.31727.
- Romero, K., Herrera J.S., (2021). *Programas para el desarrollo emocional en adolescentes*. Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador.
- Sandoval, J. (2014). *Los procesos de cambio organizacional y la generación de valor*. Revista electrónica Elsevier. Estudios gerenciales.
- Serrano A, Sanz R. *Reflexiones y propuestas prácticas para desarrollar la capacidad de resiliencia frente a los conflictos en la escuela*. Publicaciones. 2019; 49(1):177-190.
- Sierra, R. (2006). *La Andragogía, modelo propicio para el desarrollo de la educación de adultos*. Prospectiva, vol. 4, núm. 1, pp. 100-102. Universidad Autónoma del Caribe.
- Vargas, A. (2020). *Programa de apoyo para la mejora de la convivencia escolar, a través de las TAC, en un aula de primaria en Ensenada, México*. Programa de Doctorado, Universidad de Salamanca. España.
- Vicente de Vera, M., Gabari M. *La resiliencia como factor protector del estrés crónico en docentes*. Europ Jour Invest Health, Psychol and Educ. 2019; Vol. 9(3): 159-175.

- Vio Del Rio, F. (2021). *Obesidad y Coronavirus: Las dos pandemias*. Cartas al director, Revista Médica; Vol. 149 n. 4. Santiago, Chile.
- Vivas, M. (2003). *La educación emocional: conceptos fundamentales*. Universidad pedagógica, Caracas. Venezuela. Vo. 4 no. 2.

11. Anexos

11.1 Anexo 1: Registro de Encuesta Descriptiva

Registro de Encuesta descriptiva:

Se aplica a los docentes de especialidad participantes de la etapa diagnóstica. El medio de recolección de la información fue por google forms.

1. ¿Cómo reacciona cuando un estudiante se equivoca? Describa.
2. ¿Da a sus estudiantes el espacio para el error? Describa en qué situaciones y cómo las abordan.
3. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para mantener el orden en los talleres y qué ocurre cuando éstas no se respetan? Describa.
4. Identifique el último conflicto que ocurrió en su taller, ¿Cómo lo resolvió? Transcurrido el tiempo, ¿Lo hubiese resuelto de otra forma? Describa.
5. ¿Qué es la educación socioemocional para Ud.? Describa.
6. ¿Considera que es importante la educación socioemocional y quién piensa que es responsable de este rol? Describa.

11.2 Anexo 2: Respuestas encuesta descriptiva

Preguntas	Respuesta 1	Respuesta 2	Respuesta 3	Respuesta 4	Respuesta 5	Respuesta 6
¿Cómo reacciona cuando un estudiante se equivoca? Describa.	Se trabaja con la información que él maneja en forma equivocada, entregando a él la información correcta, se socializa para que el estudiante logre un aprendizaje significativo.	Lo primero es decirle que está muy bien porque si se equivoca quiere decir que lo intento y después explicarlo en forma individual en pizarra.	Reacciono en forma positiva, siempre alentando al estudiante a participar, le explico que no hay que tener miedo a equivocarse, ya que es parte del proceso y que las dudas y equivocaciones son una herramienta para generar un nuevo ambiente de aprendizaje.	Le solicito volver a contestar y reflexionar en sus resultados o respuestas.	Primero escuchar y posteriormente conversar para buscar algún tipo de desolación.	Depende del error, errores de procedimiento se le vuelve a indicar la secuencia correcta, si el error es producto de no poner atención al momento de la explicación el tono de voz es característico de molestia.

<p>¿Da a sus estudiantes el espacio para el error? Describe en qué situaciones y cómo las aborda</p>	<p>Se socializa permanentemente que el error es una instancia para comprender un contenido o generar un nuevo conocimiento a partir del error. se aborda desde una perspectiva constructivista y alentando permanentemente a que los estudiantes participen</p>	<p>En sala realizo ejercicios, lo explico una vez y posterior elijo a estudiantes con expresiones de duda y lo paso a pizarra y le hago que lo desarrolle pero lo guio en forma casi personal. En practica profesional hago que lo desarrolle tantas veces hasta que lo</p>	<p>Cuando un estudiante no logra conectar sus aprendizajes previos con los nuevos, se genera una instancia muy valiosa para mejorar y lograr un aprendizaje significativo.</p>	<p>En talleres prácticos puede ser muy beneficioso este espacio, ya que es el mismo estudiante a través de la práctica quien concluye sus resultados y que logré un resultado positivo.</p>	<p>Por supuesto, entregando ordenes verbales técnicas y luego corrigiendo estas porque a ellos les cuesta la retención, de esta manera se logra una retroalimentación</p>	<p>No, los errores de los alumnos pueden generar accidentes hacia ellos y/o daños a los equipos e instrumentos.</p>
--	---	---	--	---	---	---

	activamente de la clase.	internamente, siempre como un desafío.				
¿Cuáles son las estrategias que utiliza para mantener el orden en los talleres y qué ocurre cuando éstos no se respetan? Describa.	Socializan permanentemente que elaseo y el orden inciden directamente en la seguridad de las instalaciones y principalmente en la seguridad física de todas las personas. Se utiliza el apoyo de videos formativos relacionados con incidentes y accidentes provocados por la falta de orden en una instalación industrial.	Divido al curso en grupos homogéneos, mixtos, pongo un desafío pero si lo logran rápidamente pongo otro con mayor dificultad. Les informo que los estoy evaluando y por la falla de uno del grupo se les descuenta nota al grupo completo, pero si el grupo lo logra el 75% es para todo el grupo.	Socializar permanentemente con los estudiantes que el orden del material y el personal, son vitales para la seguridad en el taller. Cuando no se respetan, se refuerza permanentemente las actitudes positivas que deben observar en una instalación industrial, deben escuchar comprensivamente y actuar siempre con orden, seguridad, responsabi	Instruir desde el principio normas del taller y cuando éstos no se respetan debe existir una instancia de conversación de aclaración del escenario expuesto.	Es entregar las actividades de manera clara a través de un plano, y retroalimentar las dudas que se les presente a ellos en el desarrollo de la actividad	Voz fuerte y dura, también tratando de que siempre estén ocupados, cuando no respetan el orden yo alzo la voz y si aún esto persiste se llama en forma personal al alumno a la oficina, si no hay resultado se sigue el protocolo enviando a inspección

			<p>lidad y empatía hacia el resto del grupo curso.</p>			
<p>Identifique el último conflicto que ocurrió en su taller, ¿Cómo lo resolvió? Transcurrido el tiempo, ¿Lo hubiese</p>	<p>Se provocó un conflicto verbal entre estudiantes, respecto de una situación puntual, al interior</p>	<p>Conflicto fue el desánimo por trabajar, fue resuelto como fue indicado en la pregunta anterior. Como me ha</p>	<p>Fue una discusión por alguna mala actitud de un estudiante. Se resolvió dando espacios de intervención</p>	<p>No presentaron con tenida adecuada, si los elementos de protección o tenida no se pudieran restituir, el</p>	<p>No entregaron su trabajo y la nota fue roja, deberán realizar nuevamente el trabajo y se promediará</p>	<p>Alumno responde de mala manera, se llama la atención en privado. No lo resolvería de otra forma</p>

resuelto de	del aula- taller. El profesor	dado buen	n en forma ordenada y	estudiante no	esta con la	
-------------	-------------------------------------	-----------	--------------------------	------------------	-------------	--

<p>otra forma? Describe.</p>	<p>llamo al orden y a la calma, dirigió al grupo a que hubiera un orden de intervención y que este fuera dentro de un marco de respeto, tanto en los tiempos como en el contenido de las opiniones.</p>	<p>resultado lo he mantenido en la actualidad . Otra Forma de resolver fue uso de andamiaje , pero con una variante, de profesor a uno del grupo, en una actividad si todos logran realizar la actividad el 7 es para el profesor, pero si alguno falla, se le descuenta al profesor del grupo.</p>	<p>en términos de respeto.</p>	<p>podría permanecer en taller bajo la normativa de protección , si se restituye el material, permanece en taller, con observaciones en la evaluación .</p>	<p>nota rojasolo esta.</p>	
----------------------------------	---	---	--------------------------------	---	----------------------------------	--

<p>¿Qué es la educación socioemocional para Ud.? Describe.</p>	<p>Es entregar a los estudiantes las herramientas (conocimientos, habilidades y actitudes) para manejar sus propias emociones para convivir y relacionarse de buena forma con la comunidad escolar y con la sociedad en su conjunto.</p>	<p>Es poder incluir energía positiva, hacia la mirada interna de cada estudiante, dejando en claro que su comportamiento afecta al grupo en el cual se encuentra.</p>	<p>Los estudiantes deben desarrollar actitudes y habilidades que les permitan manejar sus propias emociones para relacionarse con su entorno en forma aportadora y positiva.</p>	<p>Educación en habilidades sociales que les permitan un mejor desempeño en su rutina diaria como estudiante y futuro trabajador, desde lo emocional y la adaptación a la especialidad en este caso</p>	<p>Es un proceso formativo que sirve para el desarrollo de las habilidades y reconocer y manejar las emociones personales y la de los demás.</p>	<p>Son las habilidades blandas</p>
--	--	---	--	---	--	------------------------------------

<p>¿Considera que es importante la educación socioemocional y quién piensa que es responsable de este rol? Describa.</p>	<p>Es muy importante, ya que permite formar a una persona en forma integral para transformarse en un sujeto con valores y de respeto hacia sus semejantes. Este rol debe tener una participación del Estado, de la familia y de los docentes.</p>	<p>Saber que emociones afecta a cada estudiante es muy importante saber para cada profesor, pero si estas emociones están fuera de control debe ser tratada por un especialista en el área,</p>	<p>Es de mucha importancia a ya que nos permite una transformación desde la Escuela, en que los estudiantes se constituyen como sujetos con valores, con respeto a su entorno social y laboral, en síntesis en personas integras. Este rol debe ser del Estado, de la familia y de la Escuela.</p>	<p>Si es importante, todos los integrantes de la comunidad educativa</p>	<p>Por supuesto que es muy importante el tema y los responsables de este rol, es el entorno del estudiante, padres, comunidad educativa, los mismos estudiantes, etc</p>	<p>Si es importante, responsable el profesor</p>
--	---	---	--	--	--	--

11.3 Anexo 3: Pauta de preguntas focus group

Focus group docentes.

Se realiza con los docentes de las distintas especialidades.

1. ¿Qué entiende por educación socioemocional o habilidades blandas aplicadas en el aula?
2. ¿ De qué forma favorecen como docentes en aula estás prácticas (acciones concretas).
3. En relación a la pandemia ¿qué prácticas del área socioemocional le han resultado exitosas y cuáles han tenido que modificar?
4. ¿ Como profesionales, qué esperan de sus estudiantes al aplicar estrategias socioemocionales?

11.4 Anexo 4: Resumen respuestas focus group

- Qué entendemos por educación socioemocional?La verdad es que yo desde hacemuch tiempo, yo creo que por lo menos cinco o seis años, yo me he dejado de capacitar en el área de la parte pedagógica.
- Ya yo me he dedicado más, prácticamente capacitarme en lo que son la e, lo que son las áreas más digamos de eh, del hacer ya de conocimientos más de no tanto enhabilidades blandas.
- Por lo tanto el concepto socioemocional, la verdad que no lo he escuchado, o sea,no lo sé, no lo domino, pero creo que tiene que ver cómo es, cómo el el docente trata de ser.
- Yo en el caso de los sanitarios o de la salud en marítimas, es decir, los sanitarios enel trabajo en equipo igual es súper importante, ninguno es más que el otro y muchasde las técnicas que yo les enseñe es en equipo, por lo tanto, desde los sanitarios también ellos pueden aprender desde estas acciones a cómo colaborar, ayudar a ser empáticos si todos están en una.
- E eso yo creo que se puede o se o se trata de hacer, quizás no replicando en palabras, pero en la acción es lo que se trata de de enseñar.
- Mira, principalmente yo he trabajado en virtud de esto, vemos que esto es instalado,esto o al menos yo lo siento, yo lo digo yo acá, esto yo lo mandé hacer para mí, para Eduardo, pero mis chicos también le ha gustado y ellos usan el parche de su especialidad para el liceo, ya por lo tanto ellos mandaron hacer su polera.
- Es más, a mi mis alumnos, yo lo he dicho, quizás no se lo robé cuando dije esta situación a un profesor, digamos que se sintió mal, no sé por que, pero yo utilizo mi mi forma de guiar a mis cabros, de tratarlo y yo en este momento logro que estos jóvenes cuando yo le hago clases, yo hablo de mí, de mis horario.
- Yo creo que una de las estrategias que yo tengo es que cuando digo yo me lo llamo terreno, yo no le doy una vuelta al estadio para decirle la embarraste, yo la hago cortita, no digo vamos a hablar de hombre a hombre, esto es lo que está pasando y estos son los que tú estás ahí cometiendo tal error.
- Yo estoy seguro que les va a ir bien, porque el subconsciente ha grabado todo lo que nosotros le decimos y que ellos no lo hacen, pero cuando llegue el momento lovan a hacer y en eso estamos más que claro.
- Entonces yo confío plenamente en que los jóvenes que van a salir un pilar de nosotros y los que se dediquen a la especialidad les va a ir bien e indudablemente que otro porcentaje tomará caminos diferentes y pienso que también de alguna u otra manera debería irle también bien, porque si bien es cierto que una actividad como la mecánica tiene sus obligaciones de manera paralela, las otras actividades también tienen obligaciones muy similares a lo que es la responsabilidad, la puntualidad, la presentación personal, qué se yo, hago un largo etcétera Yo creo que incentivarlos a que sean más.

11.5 Anexo 5: Lista de cotejo de Revisión de planificaciones

	INDICADOR	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	Se presenta el objetivo de la clase			
2	Tiene Inicio, desarrollo y cierre			
3	Indica claramente las acciones a realizar en el inicio			
4	Incluye el saludo			
5	Actitud que espera que cumplan los estudiantes			
6	Plantea normas mínimas de convivencia			
7	La actividad central la plantea utilizando distintas estrategias pedagógicas.			
8	Considera un espacio de retroalimentación, evaluación y cierre			
9	Otras acciones a considerar:			

11.6 Anexo 6: Pauta de Observación en aula:

<p>Especialidad:</p> <p>Fecha:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observación estrategias socioemocionales: 2. Observación resolución de conflictos: 3. Observación comunicación asertiva: 4. Observación manejo de grupo:

11.7 Anexo 7: Bitácora de Sesión

Bitácora de Jornada de capacitación en educación socioemocional

Dirigido a: Docentes de especialidad, se realiza en dependencias del establecimiento, en horario definido con UTP, este horario fue de acuerdo a la disponibilidad horaria de los docentes participantes, donde coincide con el egreso de los cuartos medios, teniendo libre la jornada.

Asistentes: 3
Nombres:

- 1.-
- 2.-
- 3.

Se comienza con la primera sesión a las 9:00 am con una presentación introductoria de las ejecutoras de la capacitación, encontrándose una de manera virtual y la otra presencial. En esta instancia, se ofrece a los participantes poder identificarse con un estado meteorológico con el fin de comenzar a hacerse conscientes de su emocionalidad.

La primera sesión corresponde a “Emociones en la adolescencia y educación socioemocional” donde se muestra un video en el que los adolescentes hablan de sus emociones, se explica qué son las emociones, y cómo el cerebro actúa en su gestión, se explica la importancia de educar en las emociones y sus beneficios y luego se explica la función y expresión de las emociones básicas, mostrando también el abanico de emociones existentes.

Se realiza un ejercicio en donde deben recordar un momento de su adolescencia en que se sintieron felices en relación a un profesor, generando una reflexión.

11.8 Anexo 8: Lista de asistencia

Lista de asistencia

Jornada de educación socioemocional Liceo XXXXXXXXXXXX
Fecha: 01. Diciembre.2022
Ejecutoras: Lorena Carrasco y Jocelyn Contreras.

	Nombre Participante	Especialidad	Firma
1			
2			
3			
4			
5			

6			
7			

11.9 Anexo 9: Bitácora de la sesión

Sesión 2: Esta sesión corresponde a “desarrollar y planificar prácticas de educación socioemocional en aula para docentes” con los mismos participantes de la sesión anterior.

Se comienza con la pregunta: “¿Qué es una práctica socioemocional?, espacio donde se forma debate para llegar a un acuerdo.

Se ofrecen ejemplos de prácticas socioemocionales y se construye en conjunto el mapa mental que se dispone en la diapositiva con los distintos tipos de prácticas socioemocionales (Clima cálido de relaciones, Manejo del comportamiento positivo, rutinas eficientes y metodologías participativas).

11.10 Anexo 10: Pauta de observación en aula

Especialidad:

Fecha:

1. Observación estrategias socioemocionales:
 - Estrategias
 - Categorías A.S.E. frecuente
2. Observación resolución de conflictos:
 - Reacción
 - Estrategias
3. Observación comunicación asertiva:
4. Observación manejo de grupo:

11.11 Anexo 11: Bitácora de sesión

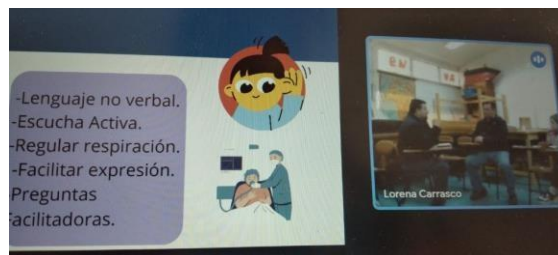
Sesión 3: Cuenta con los mismos participantes y el objetivo de esta sesión es: “incorporar prácticas de contención en intervención en crisis dentro del aula por parte de los docentes tp”, donde comenzamos definiendo lo que es una intervención en crisis y sus características, entregando estrategias de identificación y puntos clave a los que tomar atención.

La actividad en esta sesión correspondió a un role playing en donde ellos tuvieron que contenerse entre sí mientras asumían el rol de estudiante en crisis.

Además, se presentaron casos de estudiantes desregulados, en los que de forma grupal, resolvían en cuanto al proceder que utilizarían.

Se cierra la jornada con reflexiones sobre lo que les dejó la capacitación, terminando a las 14:00 horas.

11.12 Anexo 12: Registro fotográfico



11.13 Anexo 13: Lista de cotejo

Lista de cotejo Acompañamiento y monitoreo de implementación de las prácticas y ejecución de los protocolos.				
	INDICADOR	SI	NO	Observación
1	El docente identifica señales de que el estudiante puede entrar en unacrisis			
2	Se da el tiempo de conocer el estado general de sus estudiantes en el aula			
3	Aplica estrategias al inicio de la clase que le permitan al estudianteconocer lo que el docente espera de él			
4	Ante la crisis mantiene la calma			
5	Logra captar la atención de los estudiantes para que sigan instrucciones			
6	Aleja a los estudiantes del compañero (a) que se encuentra en crisis.			
7	Se centra en la crisis y acompaña alestudiante guiando su respiración.			
8	Utiliza un lenguaje adecuado, con un tono de voz suave, que le permite conectar con el estudiante.			
9	Le da el espacio para expresar su emoción, facilitando palabras queayuden a explicar lo que siente.			
10	Posterior al evento, utiliza el ejemplo para conversar con el restodel curso, generando una reflexión que favorezca la prevención de este tipo de acciones			

11.14 Anexo 14: Encuesta de satisfacción

16/12/22, 16:32

Encuesta de Satisfacción: Aprendizaje Socioemocional.

Encuesta de Satisfacción: Aprendizaje Socioemocional.

En el marco del Trabajo de Grado conducente al Magíster de Psicología Educativa, es que solicitamos puedan responder la siguiente encuesta de satisfacción de la intervención realizada con los docentes de especialidades de Marina Mercante, Construcciones Metálicas y Mecánica Industrial.

Desde ya, agradecemos su tiempo y participación, atentamente.

Lorena Carrasco y Jocelyn Contreras.

***Obligatorio**

1. 1.- El contenido presentado fue acorde a los objetivos planteados inicialmente. *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Otro: _____

2. 2.- Las relatoras conocían el tema que trataron. *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Otro: _____

3. 3.- Los ejercicios prácticos fueron adecuados para la implementación. *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

16/12/22, 16:32

Encuesta de Satisfacción: Aprendizaje Socioemocional.

4. 4.- El contenido es pertinente para aplicarlo en mi quehacer docente. *

Marca solo un óvalo.

- sí
- no
- Otro: _____

5. 5.- La información entregada enriqueció mis conocimientos. *

Marca solo un óvalo.

- sí
- No
- otra

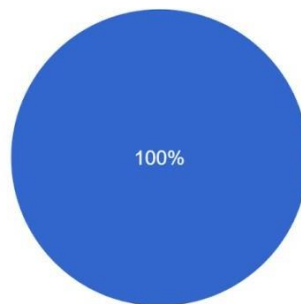
6. 6.- ¿Qué aspectos a mejorar sugiero para la siguiente intervención? *

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

1.- El contenido presentado fue acorde a los objetivos planteados inicialmente.

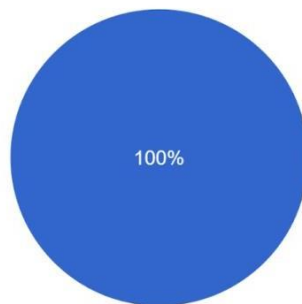
3 respuestas



● Si
● No

2.- Las relatoras conocían el tema que trataron.

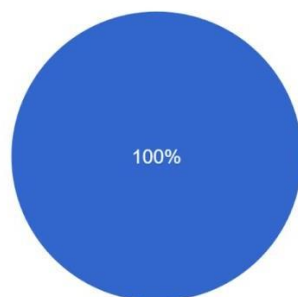
3 respuestas



● Sí
● No

3.- Los ejercicios prácticos fueron adecuados para la implementación.

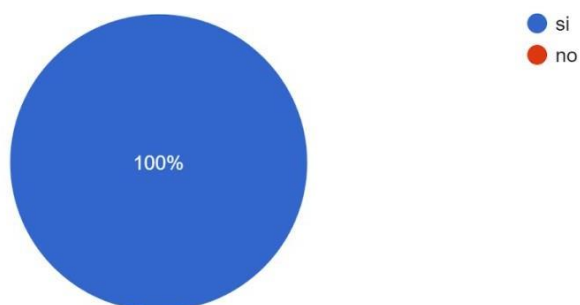
3 respuestas



● si
● No

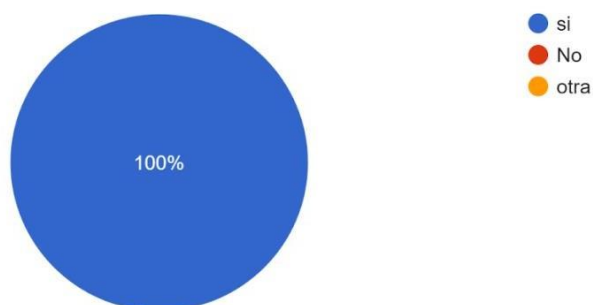
4.- El contenido es pertinente para aplicarlo en mi quehacer docente.

3 respuestas



5.- La información entregada enriqueció mis conocimientos.

3 respuestas



6.- ¿Qué aspectos a mejorar sugiero para la siguiente intervención?3 respuestas

Sugiero otra intervención, realmente enriquecedora la jornada, felicitaciones. Poder preparar una intervención socioemocional para profesores

Sugiero que las intervenciones sigan aplicándose permanentemente.

11.15 Anexo 15: Consentimiento de participación etapa diagnóstica de encuesta y focus group

Encuesta:

CONSENTIMIENTO INFORMADO. MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL.

Este formulario de Consentimiento Informado tiene por objetivo informar y solicitar su consentimiento como docente de especialidad del Liceo XXXXXXXXXXXX para participar en la presente encuesta. Esta actividad es parte del proceso de desarrollo del Trabajo de Grado que las estudiantes: LORENA FERNANDA CARRASCO GALLARDO Y JOCELYN DEL PILAR CONTRERAS VALENZUELA, pertenecientes al Magíster en Psicología Educacional (MPE), de la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo (UDD) realizan para obtener el grado académico. En el Trabajo de Grado, las profesionales antes mencionadas, realizan un proceso de diagnóstico y posterior intervención durante el año en curso en la institución educativa a la que usted pertenece. Esta encuesta, implica la obtención de información de su parte, para lo cual se gestionan los siguientes resguardos éticos: - Corroborar consentimiento para la participación en la actividad mencionada, mediante su voluntariedad aceptando o no participar. - Confidencialidad de datos sensibles a los que se tenga acceso: al ser una encuesta los archivos multimedia de almacenamiento de contenido, serán mantenidos en Drive, durante el proceso del trabajo de grado, siendo eliminados al término de este. - Los resultados de las encuestas se presentarán de forma generalizada, omitiendo juicios y opiniones personales de los participantes. - Retroalimentación: una vez concluido el proceso usted podrá acceder a una retroalimentación individual por medio de infografías O SOLICITÁNDOLO POR CONTACTO DIRECTO CON ALGUNO DE LOS ESTUDIANTES MPE, individualizados en este texto. En caso de dudas o

sugerencias posteriores, puede comunicarse con las responsables de esta actividad Lorena Carrasco Gallardo y/o Jocelyn Contreras Valenzuela en los siguientes correos electrónicos: lcarrascog@udd.cl o joccontrerasv@udd.cl Importante: tanto en la resolución de dudas como en la retroalimentación final del proceso diagnóstico, se resguarda la confidencialidad de los datos sensibles y el principio de beneficencia de quienes participen en las acciones diagnósticas, no pudiendo entregar información a requerimiento de algún integrante de la comunidad educativa, salvo que sea necesario para resguardo de derechos o de la integridad de una persona, frente a lo cual se seguirán los protocolos vigentes de la misma institución educativa. La actividad a la que se le invita ha sido revisada y aprobada por la Tutora Valeria Guerrero, Coordinadora de Postgrado de Psicología Educacional. Ante dudas o anomalías en el proceso desarrollado por las estudiantes MPE, favor contactarse con: Valeria Lilia Guerrero Alfaro, Coordinadora de Postgrado de Psicología Educacional: v.guerrero@udd.cl o Rubia Consuelo Cobo Rendon, Directora de Postgrado de Psicología: rcobo@udd.cl Nombres de las

estudiantes MP Lorena Carrasco, Jocelyn Contreras.

Focus Group

CONSENTIMIENTO INFORMADO ACCIÓN DIAGNÓSTICA DOCENTES. MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL


Este formulario de Consentimiento Informado tiene por objetivo informar y solicitar su consentimiento como docente de especialidad del XXXXXXXXXXXXXXX para participar en un Grupo Focal. Esta actividad es parte del proceso de desarrollo del Trabajo de Grado que las estudiantes: LORENA FERNANDA CARRASCO GALLARDO Y JOCELYN DEL PILAR CONTRERAS VALENZUELA, pertenecientes al Magíster en Psicología Educacional (MPE), de la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo (UDD) realizan para obtener el grado académico. En el Trabajo de Grado, las profesionales antes mencionadas, realizan un proceso de diagnóstico y posterior intervención durante el año en curso en la institución educativa a la que usted pertenece. Este grupo focal, implica la obtención de información de su parte, para lo cual se gestionan los siguientes resguardos éticos: - Corroborar consentimiento para la participación en la actividad mencionada, mediante su voluntad aceptando o no participar. - Confidencialidad de datos sensibles a los que se tenga acceso: al ser una actividad virtual, los archivos multimedia de almacenamiento de contenido, serán mantenidos en Drive, durante el proceso del trabajo de grado, siendo eliminados al término de este. - Los resultados se presentarán de forma generalizada, omitiendo juicios y opiniones personales de los participantes. - Retroalimentación: una vez concluido el proceso usted podrá acceder a una retroalimentación

individual por medio de infografías O SOLICITÁNDOLO POR CONTACTO DIRECTO CON ALGUNO DE LOS ESTUDIANTES MPE, individualizados en este texto.

En caso de dudas o sugerencias posteriores, puede comunicarse con las responsables de esta actividad Lorena Carrasco Gallardo y/o Jocelyn Contreras Valenzuela en los siguientes correos electrónicos:

lcarrascog@udd.cl o joccontrerasv@udd.cl Importante: tanto en la resolución de dudas como en la retroalimentación final del proceso diagnóstico, se resguarda la confidencialidad de los datos sensibles y el principio de beneficencia de quienes participen en las acciones diagnósticas, no pudiendo entregar información a requerimiento de algún integrante de la comunidad educativa, salvo que sea necesario para resguardo de derechos o de la integridad de una persona, frente a lo cual se seguirán los protocolos vigentes de la misma institución educativa. La actividad a la que se le invita ha sido revisada y aprobada por la Tutora Valeria Guerrero, Coordinadora de Postgrado de Psicología Educacional. Ante dudas o anomalías en el proceso desarrollado por las estudiantes MPE, favor contactarse con: Valeria Lilia Guerrero Alfaro, Coordinadora de Postgrado de Psicología Educacional: v.guerrero@udd.cl o Rubia Consuelo Cobo Rendon, Directora de Postgrado de Psicología: rcobo@udd.cl Nombres de las estudiantes MP Lorena Carrasco, Jocelyn Contreras

11.16 Anexo 16: Resumen resultados



Universidad del Desarrollo

RETROALIMENTACIÓN PROCESO DIAGNÓSTICO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: ESTRATEGIAS SOCIOEMOCIONALES APLICADAS EN AULA POR DOCENTES DE ESPECIALIDAD

Trabajo conducente al Grado de Magíster en Psicología Educacional

Lorena Carrasco Gallardo
Jocelyn Contreras Valenzuela

joccontreras@udd.cl lcarrascog@udd.cl

Necesidad Observada

Producto de la etapa del desarrollo de la adolescencia y las secuelas de la pandemia, los estudiantes se vieron significativamente afectados, situación que se refleja en la forma de gestión de sus emociones y la socialización entre pares. Lo que demanda integrar nuevas herramientas pedagógicas y socioemocionales, educando a los docentes con el fin de vincularse de forma asertiva con los estudiantes, potenciando el proceso de enseñanza aprendizaje.



Acciones Realizadas

Encuesta google form: Se aplica de forma online a los docentes pertenecientes a las especialidades, participa el 100% de la muestra.
Focus Group: Se realiza de forma virtual con los docentes de especialidades y participan 6 de los 7 docentes, correspondiente al 85,7%.



Resultados Diagnóstico

Las estrategias utilizadas por los docentes en aula, carecen de componentes socioemocionales, lo que impide que se relacionen de forma afectiva y efectiva con los estudiantes, ya que no logran identificar y satisfacer de forma correcta los requerimientos de estos de acuerdo al ciclo vital en el que se encuentren. Aquí el modelo casel establece que los adultos deben entender y apreciar las fortalezas y necesidades únicas de cada estudiante y apoyar las identidades de los estudiantes, así cuando los adultos incorporan las experiencias personales y los antecedentes culturales de los estudiantes y buscan su opinión, crean un ambiente de salón de clases inclusivo donde los estudiantes son socios en el proceso educativo, elevando su propia agencia.

(Gaete 2015) plantea que los adolescentes, están pasando por una etapa asociada a la búsqueda de identidad y desarrollo de la autonomía psicológica, referido al sentido de sí mismo que permite tomar decisiones y asumir funciones y responsabilidades, esta problemática sumada a la pandemia, genera en los estudiantes una inestabilidad que debe ser contenida por adultos con competencias socioemocionales.

Ante esto, surge en los docentes un sentimiento de inseguridad en su quehacer con respecto a la autoridad. Esto conlleva al uso de estrategias más directivas y técnicas, centrándose en acciones punitivas, lo que genera un efecto de baja responsabilidad académica y desmotivación por parte de los estudiantes, por otro lado, esta escasa aplicación del concepto, genera pocos espacios para la reflexión y retroalimentación efectiva ligado a los procesos de los estudiantes y por ende escasa contención ante comportamientos impulsivos de estos. Ante lo que resulta de gran responsabilidad el rol docente, encontrándose estrechamente ligado a las propias CSE que debe tener y su nivel de autoconsciencia y predisposición, de su mundo emocional y comportamental, referido a su quehacer y a su compromiso, tanto personal como social (Moraga 2015).

Este análisis nos lleva a definir la necesidad de integrar estrategias socioemocionales a las prácticas pedagógicas de los docentes de las especialidades del Liceo Industrial. En relación a lo anterior es tan relevante que los profesores estén bien formados en temas de educación socioemocional ya que éste conduce, guía y promueve la experiencia y la reflexión de la misma de los aprendices en el contexto educativo (Patiño, 2018).



Objetivo general y propuesta de intervención

Integrar estrategias socioemocionales al proceso de enseñanza de los docentes de los talleres de especialidad: _____ para fortalecer el aprendizaje socioemocional de los estudiantes del _____

	OBJETIVO ESPECÍFICO 1	ACCIONES	RECURSOS	RESPONSABLE
 Propuesta de intervención:	Incorporar prácticas de educación socioemocional en el aula.	Capacitación sobre educación socioemocional en adolescentes a docentes TP.	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases. • Disponibilidad de horarios de los docentes. • Profesorado. • PC con Internet. • Data. 	Lorena Carrasco y Jocelyn Contreras
	Taller de desarrollo y planificación de prácticas socioemocionales a docentes TP.	<ul style="list-style-type: none"> • Profesional. • Sala de clases. • Computador con Internet. • Data. 	Lorena Carrasco y Jocelyn Contreras	
	Acompañamiento y monitoreo de la realización de las prácticas en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Profesional docente. • Biblioteca. • Pauta a completar. • Libros. 	Lorena Carrasco y Jocelyn Contreras	
 Propuesta de intervención:	Procesar prácticas de intervención de docentes emocionales de los estudiantes dentro del aula.	Conectar a docentes en estrategias de intervención en clases dentro del aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Profesional. • Sala de clases. • Libros. • Pauta a completar. 	Lorena Carrasco y Jocelyn Contreras
	Acompañamiento y monitoreo de implementación de las prácticas de intervención en aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador con Internet. • Aplicación Mentimeter. • Sala de clases. • Profesional. 	Lorena Carrasco y Jocelyn Contreras	

Cronograma

Jornada de Aprendizaje Socioemocional
01 de Diciembre 2022

08:30	JOCELYN CONTRERAS Y LORENA CARRASCO BIENVENIDA Y PRESENTACIÓN
08:45	JOCELYN CONTRERAS "Emociones en la adolescencia y educación socioemocional"
10:00	BREAK 
10:20	LORENA CARRASCO Y JOCELYN CONTRERAS "Definición y aplicación de estrategias socioemocionales"
11:30	BREAK 
11:40	LORENA CARRASCO " Qué es una crisis y cómo se puede prevenir?"
13:00	LORENA CARRASCO Y JOCELYN CONTRERAS Aplicación de encuestas y cierre jornada.

11.17 Anexo 17: Consentimiento de participación en capacitación

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

INTERVENCIÓN A DOCENTES.MAGÍSTER

EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA - UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO

28. noviembre.2022

Este formulario de Consentimiento Informado tiene por objetivo informar y solicitar su consentimiento como docente de especialidad del **XXXXXXXXXXXXXXXXXX**, para participar en la intervención cuyo objetivo es Integrar estrategias socioemocionales al proceso de enseñanza de los docentes de especialidad: **XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX**. Esta intervención es parte del proceso de desarrollo del Trabajo de Grado que las estudiantes LORENA FERNANDA CARRASCO GALLARDO Y JOCELYN DEL PILAR CONTRERAS VALENZUELA, realizan para obtener el grado académico de magíster.

Esta intervención, implica su participación en la jornada de capacitación a docentes de su liceo, el día 1 de diciembre de 2022 de 8:30 am a 13:00 pm. aproximadamente, en las dependencias de su liceo.

Condiciones de su participación: Su participación es voluntaria, pudiendo negarse a participar en cualquier momento, además, los datos personales o sensibles a los que se pueda tener acceso, son confidenciales. Los resultados de la intervención serán reportados sin exponer su identidad o posibilidad de identificación personal. Usted tiene derecho a acceder a los resultados generales de la intervención mediante un documento de reporte, el cual deberá

solicitar directamente a las estudiantes antes individualizadas mediante sus correos electrónicos: lcarrascog@udd.cl o joccontrerasv@udd.cl. Si lo requiere puede ponerse en contacto con la tutora a cargo de la supervisión del trabajo de grado Valeria Lilia Guerrero Alfaro al correo electrónico v.guerrero@udd.cl.

Nombres de las estudiantes MPE	Lorena Carrasco Gallardo. Jocelyn Contreras Valenzuela.
--------------------------------	--

Nombre docente participante	Firma:
-----------------------------	--------

11.18 Anexo 18: Presentación jornada

08-12-2022



CAPACITACIÓN DOCENTE LICEO INDUSTRIAL PUERTO MONTT

Ps. Jocelyn Contreras

Ps. Lorena Carrasco

 Fecha: 07/12/2022

EJERCICIO: ¿QUÉ EMOCIÓN PREDOMINA EN MÍ EN ESTE MOMENTO?



Las emociones

"SON ESTADOS COMPLEJOS, QUE IMPLICAN RESPUESTAS SOMÁTICAS, CONSTITUYEN UNA AGITACIÓN O PERTURBACIÓN DE LA MENTE, IMPLICAN SENTIMIENTOS, PENSAMIENTOS, ESTADOS BIOLÓGICOS Y PSICOLÓGICOS, TIENDEN A LA ACCIÓN, Y CONSTITUYEN REACCIONES A INFORMACIONES DEL ENTORNO" (VALLES Y VALLES, 2000)

CRONOGRAMA

1. Bienvenida y presentación.
2. "Emociones en la adolescencia y educación socioemocional".
3. break 10:00 AM.
4. "Difusión y aplicación de estrategias socioemocionales".
5. break 11:30 AM.
6. "¿Qué es una crisis y cómo se puede prevenir?".
7. Aplicación de encuestas y cierre jornada.

ADOLESCENCIA

PROCESO DE LA ADOLESCENCIA

Deriva del latín "adolescere" que significa crecer hacia la adultez. En el cual ocurre un proceso creciente de maduración física, psicológica y social.

Adolescencia Media: 14-17 años.



LAS EMOCIONES EN LA ADOLESCENCIA: LOBULO PREFRONTAL

Integra y coordina diversos procesos:


- Funciones ejecutivas.
- Motivación.
- Emocionalidad: sistema límbico y L.PF.



SESIÓN 1

OBJETIVO

Integrar conocimientos sobre Aprendizaje socioemocional y adolescentes en docentes de especialidad del Liceo Industrial de Puerto Montt.



LAS EMOCIONES EN LA ADOLESCENCIA



LAS EMOCIONES EN LA ADOLESCENCIA

OBJETIVO	DEFINICIÓN	CONSEJO
Las emociones no son un rasgo ni un rasgo que controlen un destino: ocurren en la conciencia que las personas no son siempre conscientes.	Se refieren a los estados que afectan al organismo y a la conducta. Se refieren a la capacidad de sentirse y a la capacidad de sentirse en el momento de la experiencia de la vida cotidiana.	Las emociones son un fenómeno psicológico que se relaciona con el sistema límbico y el sistema neocórtex.

¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE SOCIAL EMOCIONAL?



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 alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Es decir es un proceso que incluye la adquisición y aplicación (Herman Betz, 2018).

EMOCIONES BÁSICAS


Alegría



Es una de las emociones que tiene más carga positiva y se produce cuando las cosas van saliendo bien, cuando se es reconocido por algo y/o cuando ocurre un acontecimiento positivo. Es una emoción especialmente importante de desarrollar en el contexto educativo porque permite que los niños asocien aprendizaje con una sensación de bienestar y de armonía consigo mismos.



¿CUAL ES LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL (E.S.E.)?



Ayuda a que los estudiantes tengan éxito en la escuela en la vida. Son un factor protector contra comportamientos de riesgo como el uso de drogas y alcohol y la violencia. Además, estas habilidades permiten que las personas accedan a oportunidades educativas y estén en habilidades y conocimientos académicos con mayor éxito. Además, con la adquisición y aplicación de estas habilidades los niños pueden controlar sus sentimientos, construir relaciones sanas y recorrer caminos sociales.

EMOCIONES BÁSICAS

Miedo



Es una emoción cuya función es alertar a las personas de los peligros, pero cuando esta alerta se activa excesivamente o innecesariamente, puede paralizar a las personas e impedirles a perder el control y, en consecuencia, presentar actitudes o conductas que pueden limitarlos o dañarlos. Temer miedo es legítimo y no es signo de cobardía; en la medida que es legítima esta emoción, los niños y las niñas se sentirán más libres de expresarlo.

EJERCICIO

Si tuviera que recordar un recuerdo de mi vida como estudiante adolescente que me hizo sentir feliz en mi relación con un profesor: ¿Cuál sería?

EMOCIONES BÁSICAS

Ira



Es una emoción que habitualmente se produce como respuesta a una frustración. La ira tiene una función importante en la vida, que permite registrar las situaciones que la persona, tanto en la posibilidad de defenderse o poner límites.

Es necesario que los niños aprendan a reconocer su ira, que la produzca y cómo manejarla. Frente al mismo iniciar un proceso de respiración en forma adecuada, aprendizaje a descomponer en forma adecuada. (MILLIC, Aprendizaje Socioemocional)

EMOCIONES BÁSICAS


Tristeza



Se produce básicamente ante una pérdida y aunque es una emoción dolorosa, es necesario conectarse con ella. Las personas que no se conectan habitualmente les resulta difícil empatizar con los sentimientos de los otros.

Es necesario aprender a reconocer qué produce tristeza y aprender lo importante que es buscar apoyo y consuelo, acercándose a personas cercanas y confiables. La tristeza produce falta de energía y demotivación para realizar tareas.


BREAK



SESIÓN 2

OBJETIVO

Desarrollar y planificar prácticas socioemocionales en aula para docentes TP.



Práctica socioemocional

¿Qué es una práctica socioemocional?

Podemos definirla como una acción concreta que favorece y guía el aprendizaje socioemocional. Se puede aplicar en diversas áreas, clasificándolas de acuerdo a un objetivo.

Para que entendamos lo que son...

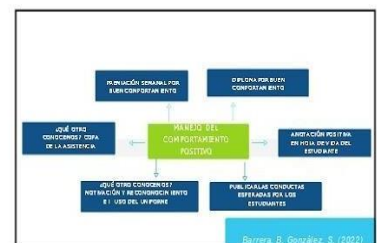



EJERCICIO DE ACTIVACIÓN



Les invitamos a saludarse como si no se hubiesen visto en muchos años!

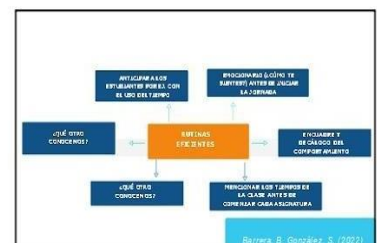
EJEMPLOS DE PRÁCTICAS SOCIOEMOCIONALES

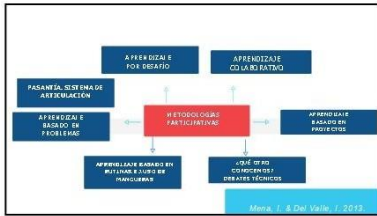



Práctica socioemocional

Opinemos

¿Qué es una práctica socioemocional?



CONOCER A LOS ESTUDIANTES

INDICADORES DE ALTO NIVEL DE TENSION Y ANSIEDAD EN EL AULA

INDICADORES DE ALTO NIVEL DE TENSION Y ANSIEDAD EN EL AULA

Poner atención a indicadores emocionales como: tensión, ansiedad, temor, ira, frustración, entre otros.

Entorno físico: ajustar el nivel de exigencias considerando el nivel de competencia y el estado de regulación emocional.

Entorno social: mantener una actitud tranquila.

BREAK

Definición de intervención en crisis y características

*Estado temporal de trastorno psicológico causado por ansiedad, confusión y desorientación, causado por un suceso inesperado que es percibido como amenaza o se está en un estado inestable con los mecanismos habituales de la persona para enfrentar problemas (Barrera, 2019)

• Cualquier situación donde el o estudiante presenta desorientación o ansiedad con intensidad alta que ha sobrepasado los recursos formales del establecimiento educacional para poder hacer frente a ella.

- Estado transitorio, de alta dificultad para regular la respiración, entre otros.
- Signos de alarma en el aula y otros compañeros o adultos a su cargo, signos físicos como golpes, arrojado al suelo o al techo de la sala o del establecimiento educacional.
- Escucharse alguna dependencia llegar dentro del Colegio.
- Comportamientos autodestructivos (provocar o autolesionarse como golpearse o rayarse) o estar alejados para bajar sus pensamientos.
- Otros que se refieren a la dificultad y sus especialidades profesionalmente.

CAMBIO DE FOCO

AYUDA A ESTUDIANTES

ENSEÑAR ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN

Redirigir momentáneamente al estudiante hacia otro foco, con alguna actividad que esté a mano, por ej. salir a caminar por el liceo, conversar de otro tema.

Facilitar la comunicación, preguntando: ¿hay algo que te está molestando? ¿hay algo que quieras hacer ahora?

SESIÓN 3

OBJETIVO

Incorporar prácticas de contención en intervención en crisis dentro del aula por parte de los docentes tp.

Definición de intervención en crisis y características

Es una estrategia que se aplica en una crisis y se objetivo es que la persona sufra de un estado mejorando la flexibilidad.

Es una ayuda breve e inmediata de apoyo a la persona para restablecer su estabilidad a nivel emocional (Barrera, 2019).

CONSIDERAR

- MANIFIESTA CALMA.
- Ayudar al nivel de lenguaje y comunicación de manera clara, concisa.
- Si se quedan de marcos.
- No interrumpir.
- Ayudar que permita ser el de comunicación no verbal.

BARRERA, S. COLOMBIA, 2022.


Practiquemos

Las situaciones más comunes de crisis que observamos, son aquellas más conocidas como crisis de ansiedad o ataque de pánico, que incluyen sintomatología física, como sudoración, aumento de latidos, presión en el pecho, sensación de ahogo, etc.




- Lenguaje no verbal.
- Escucha Activa.
- Regular respiración.
- Facilitar expresión.
- Preguntas Facilitadoras.

Caso 3



Hay un grupo de estudiantes que continuamente ingresan tarde a clases, presentan insidencias reiteradas y es posible encontrarlos deambulando por los patios en los bloques de clases.

En equipo reflexionen, ¿Qué acciones llevarían a cabo para modificar la situación?



BIBLIOGRAFÍA


Martí, J. Herman, B., & Collins, R. (2018). Competencias del aprendizaje social y emocional.

Mena, I. & Del Valle, I. (2013). Formación socioemocional desde los sectores de aprendizaje. Ministerio de educación Chile.

Milic, N., Alcalá, L., Bergec, C., & Torretti, A. (2014). Aprendizaje socioemocional. Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar. Paidós.

Valín, A. & Valles, C. (2013). Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas. Eos Instituto de orientación psicológica asociados castellano. Madrid.

Caso 1



Caso de desregulación emocional
Estudiante mientras se encuentra en clases comienza a temblar, llorar y se le observa inquieta, luego presenta dificultad para respirar, indicando sentir miedo.


En equipo reflexionen, ¿qué acciones llevarían a cabo para ayudarla a regularse?

¿Con qué me quedo?



Muchas Gracias!

Caso 2



Caso de desregulación emocional- conductual
Estudiante mientras que se encuentra en su clase discute con compañero de curso. Los otros estudiantes al escuchar la discusión llaman la atención del profesor de asignatura. Previamente la estudiante afectada le había pedido a su compañero que quería mantener la distancia física de él porque se estaba sintiendo maltratada, acosada (ofensas respecto a apariencia física, empujones, zamarreos y lenguaje grosero en tono elevado de voz al interactuar con ella). Ante lo cual el estudiante se molesta no aceptando la petición y golpea pared discutiéndole.

En equipo reflexionar ¿qué acciones llevarían a cabo para ayudarla a regularse?

BIBLIOGRAFÍA

Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. Revista ReddyC. vol.46 num. 138, 2010, pp. 11-21.

Barrera, B. González S. (2022). Protocolo de respuesta a situaciones de desregulación emocional y conductu al de estudiantes en establecimientos educaciones. Ministerio de Educación, Chile.

Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. Revista Chilena de pediatría. Vol. 86. Chile: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchpe.2015.07.005>