

Informe Final:

Educación socioemocional para adolescentes post pandemia COVID19.

Autoras:

Pacheco Cerna Fernanda

Vargas Guajardo Karina

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

Tutor de grado:

Valeria Guerrero Alfaro

Facultad de Psicología

Magíster en Psicología Educacional

Concepción, 21 de julio de 2023.

Tabla de contenidos

1) Dedicatoria y agradecimientos	
2) Resumen	
3) Introducción	1
4) Caracterización de la institución educativa	2
5) Descripción de la demanda	4
6) Marco de referencia	
6.1 Contextualización	5
6.2 Marco conceptual	6
6.3 Marco Teórico	8
6.4 Marco Empírico	11
7) Reporte Proceso Diagnóstico	
7.1 Descripción del plan diagnóstico y las acciones implementadas	17
7.2 Descripción de resultados diagnósticos	21
7.3 Análisis de hallazgos del proceso diagnóstico	37
8) Reporte de proceso de intervención	
8.1 Relevancia de la intervención	38
8.2 Diseño de la intervención	40
8.3 Reporte de las acciones realizadas	45
8.4 Descripción de los resultados de la intervención	47
9) Resguardos éticos en el proceso de diagnóstico e intervención	49
10) Limitaciones y dificultades de la implementación	52
11) Conclusiones y proyecciones	53
12) Referencias bibliográficas	56

13) Anexos

13.1 Medios de verificación	60
13.2 Productos y materiales derivados de las acciones	66
13.3 Documentos de resguardos éticos utilizados	84

1) Dedicatoria y agradecimientos

Dedicado a Máx, el amor de mi vida.

Porque decir gracias eleva el alma, y sin duda es algo que últimamente y a la fuerza he aprendido a hacer, por este y mil motivos más quisiera comenzar agradeciendo dos cualidades heredadas, la tenacidad de mi padre y el incansable deseo de aprender de mi madre, quienes sin duda son mi inspiración al momento de decidir continuar estudiando.

También agradezco la fortaleza y espontaneidad de mi amado hijo que me insta a continuar y crecer; a mi inexorable curiosidad, a mi anhelo profundo de avanzar y a la naciente confianza en mí.

Gracias a mi dulce hermana, que estuvo apoyando mi carrera desde el comienzo, a mis asombrosos sobrinitos, por ser y existir y a mi amorosa Luna, acompañante fiel al momento de estudiar y escribir.

Finalmente doy gracias a mi profesora guía, por la generosidad de compartir su sabiduría conmigo y a mi compañera Karina, por su constancia, organización y profesionalismo.

Con amor Fernanda.

Quiero comenzar agradeciendo a mis padres, por todo lo que me han enseñado día a día, que gracias a sus valores, apoyo y perseverancia he logrado cada meta que me he propuesto.

A mi hermano, por estar ahí siempre dándome apoyo a su manera y solucionando algún problema técnico o tecnológico.

A mi compañero de vida, que, sin su apoyo constante, sus palabras de aliento y el amor inmenso, lo que me ha ayudado a ser mejor persona y profesional durante todo este período, sobre todo en el último tiempo, ya que no lo hubiese logrado sin él.

Por supuesto agradecer al regalo más lindo que tengo en mi vida, que llego en el último periodo de este magister, que me acompañó a clases desde su casita intrauterina y que está a mi lado en cada momento, mi querido hijo Maximiliano León.

A la vez, agradecida de mi compañera de trabajo de grado, por todo el trabajo en equipo realizado y por el apoyo en los momentos más complejos.

Por último, pero no menos importante, agradecida eternamente de mi profesora tutora de grado, quien siempre nos motivó a seguir, quien nos daba la confianza necesaria y por, sobre todo, nos iba enseñando desde la experiencia, el buen sentido del humor y la preocupación.

Dedico todo este trabajo, sacrificio y aprendizaje a mi querida y amada familia, ya que siempre han querido que me supere día a día como persona, como una buena persona que la moviliza el amor y el bienestar personal y de las personas, dispuesta a ayudar a quien sea necesario.

*Agradecida de aprender día a día,
Karina Vargas Guajardo.*

2) Resumen

En el trabajo de grado realizado se deja plasmado el diagnóstico e intervención realizada en una comunidad educativa de dependencia municipal de la región del Biobío por más de un año académico. La temática principal trabajada fue la educación socioemocional post pandemia, este tema fue el objetivo de todo proceso siendo la población beneficiada los estudiantes de enseñanza media.

Durante el proceso diagnóstico se realizaron diversas acciones, como aplicación de encuestas alusivas a las habilidades socioemocionales a estudiantes de primero a tercer año medio, comparación de los resultados socioemocionales de la prueba de Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA), entrevistas semiestructuradas a distintos actores de la comunidad educativa con el fin de recabar la mayor cantidad de información sobre las habilidades socioemocionales, manejo de ira, expresión emocional, entre otros. Una vez que se recabó toda la información, esta es revisada y comparada con los datos obtenidos tanto de las encuestas aplicadas, como también, de la información obtenida de las entrevistas a profesores y asistentes de la educación lo que da pie a la creación de un árbol de problema con sus causas y efectos plasmando que, las habilidades socioemocionales de las estudiantes de enseñanza media se encuentran disminuidas observándose tres raíces con diversas causas, donde la primera se vincula directamente con las estudiantes, la segunda en relación a los padres y apoderados y la última hace alusión a la comunidad educativa.

Es por esto, que se decide realizar un programa de fortalecimiento de las habilidades socioemocionales relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional de las estudiantes de primero a tercero medio como intervención, puesto que responde a las necesidades detectadas en el establecimiento, enfocándose en las estudiantes, pero también realizando un trabajo integral con la comunidad educativa.

Debido a una dificultad de salud de una de las interventoras del trabajo de grado se realizó una modificación en el plan de intervención, el cual da como resultado la entrega de un programa completo de fortalecimiento de habilidades socioemocionales para estudiantes de primero a tercero medio donde se detalla cada sesión y actividades a realizar, además se entrega material con información clave a la comunidad educativa, con el fin de que se beneficie todos los actores de la comunidad educativa.

Por último, se dan a conocer las limitaciones y dificultades del trabajo, así mismo, la conclusión y las proyecciones del programa de habilidades socioemocionales.

3) Introducción

La educación socioemocional se ha tornado importante en los últimos años, cada día el mundo adulto enfatiza el desarrollo de estas habilidades. Gracias a este nuevo pensamiento, los padres y las madres están mucho más atentos de las necesidades socioemocionales de sus propios hijos e hijas, y cómo el adquirir estas habilidades les ayuda a transitar por cada una de las etapas del ciclo vital, especialmente en la adolescencia, donde tienden cuestionar mucho más sus mundos interiores y su propio contexto, por este motivo, se decide intervenir diagnosticar y posteriormente intervenir sobre el desarrollo de las habilidades socioemocionales de las estudiantes de un establecimiento educacional de la región del Biobío.

Se realizó un proceso diagnóstico de detección de las habilidades socioemocionales más descendidas de las estudiantes de 1er a 3er año medio, obteniendo como resultado que se deben fortalecer las habilidades de autogestión emocional y conciencia de sí mismas, por este motivo se diseñó un taller con una serie de sesiones, donde cada una de las sesiones tiene como objetivo desarrollar las habilidades socioemocionales descendidas que poseen las estudiantes, y este insumo se entrega a la comunidad educativa en formato de programa para su futura aplicación.

La educación socioemocional continúa siendo un constante desafío, importante de abordar en todos los ámbitos de la vida, comenzar a trabajar en la educación chilena desde ahí, para que sobre ese desarrollo se puedan construir aprendizajes de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes de nuestro país.

4) Caracterización de la institución educativa

La unidad educativa con la que se trabajó durante el proceso de diagnóstico e intervención es uno de los 35 establecimientos educacionales dependiente del Departamento de Educación Municipal (DAEM) de la comuna de Talcahuano, región del Biobío.

Con respecto a la historia del establecimiento se puede mencionar que, era exclusivamente para niñas, con cursos desde NT1 a octavo básico, sin embargo, a partir de 2012 extendió sus niveles de enseñanza hasta la enseñanza media. Por otra parte, en el año 2020 se amplía la matrícula incluyendo a varones en la enseñanza pre-básica y posterior a eso, se incluyeron estudiantes hasta 6° año básico con el fin de dar cumplimiento a uno de los sellos que refiere a la inclusión. Actualmente, desde séptimo básico a cuarto medio continúa siendo un Liceo femenino, el cual irá cambiando con el paso del tiempo, ya que cada año se incorporarán estudiantes de género masculino al siguiente nivel educativo.

Debido a los buenos resultados obtenidos por el establecimiento el Ministerio de Educación selecciona a la institución como parte del selecto grupo de Liceos Bicentenarios, el cual comenzaría a regir a partir del año 2021 como “Liceo Bicentenario de Excelencia”.

En cuanto a la matrícula, ésta ha aumentado en los últimos años, ya que desde 2019 el establecimiento contaba con una matrícula de 189 alumnos y durante el 2022 los estudiantes matriculados ascienden a 250 que forman parte de la institución.

La población de estudiantes atendidos por la institución históricamente alude a un nivel socioeconómico medio-bajo. Según datos del Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE) del 2022, el índice de vulnerabilidad es de un 88%, recibiendo alimentación, becas y útiles escolares de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB).

Dado que el proceso de diagnóstico e intervención se realizó en la enseñanza media es que se presenta la siguiente información:

En relación a los resultados de indicadores de desarrollo personal y social correspondiente al año 2022 en la enseñanza media, se puede mencionar que el establecimiento obtiene un 74% en autoestima académica y motivación escolar, 81% en clima de convivencia

escolar, 84% en participación y formación ciudadana y un 75% en hábitos de vida saludable (Agencia de Calidad de la Educación, 2023).

Los resultados de los puntajes de la prueba SIMCE del año 2022 del nivel de segundo medio son 228 Lengua y Literatura, siendo este resultado similar a establecimientos del mismo grupo socioeconómico y en matemáticas 206 siendo más bajo que establecimientos de características similares (Agencia de Calidad de la Educación, 2023).

En cuanto a su localización, la unidad educativa se encuentra rodeada de una gran cantidad de instituciones educacionales que fomentan una especie de competencia por las matrículas, lo que a su vez exigen la constante mejora del mismo establecimiento.

En cuanto, a los programas y actividades realizadas por el establecimiento, estos generalmente tienen como foco que los estudiantes tengan un acercamiento a la sociedad, para que el día de mañana pueda integrarse con las mejores herramientas posibles.

En relación con la misión y visión del establecimiento, estos se enfocan en entregar una sólida formación integral con tal de que los estudiantes cuenten con las mejores capacidades y herramientas que les permitan insertarse de manera óptima en la sociedad. Además de fomentar un clima de sana convivencia escolar y entregar valores para un desarrollo integral que permita el día de mañana tener la capacidad de formar equipos de trabajo de manera eficiente.

A. Misión

“Entregar a nuestros estudiantes educación de calidad, en un ambiente de respeto y sana convivencia, que, junto al trabajo en equipo, el desarrollo de habilidades y competencias les permitan alcanzar un desarrollo integral”.

B. Visión

“Lograr que nuestros estudiantes sean reconocidos por su sólida formación integral, fortaleciendo el desarrollo de habilidades, competencias, pensamiento crítico y reflexivo que les permita tener las herramientas para integrarse a la sociedad”.

C. Valores

“Respeto, tolerancia, responsabilidad, empatía, solidaridad y autonomía”.

D. Sellos educativos

- 1.-Liceo Científico-Humanista que forma estudiantes autónomos, innovadores, con pensamiento crítico, capaz de adaptarse a los cambios que el mundo exige.
- 2.- Impulsor del desarrollo de personas capaces de trabajar con otros de manera colaborativa, respetuosa, con habilidades que le permitan abordar proyectos y compartir objetivos comunes.
- 3.-Liceo que promueva hábitos de vida saludable y un ambiente de seguridad socioafectivo.
- 4.-Liceo que desarrolla las habilidades artísticas, deportivas y culturales en sus estudiantes.
- 5.-Liceo respetuoso con la diversidad individual y cultural.
- 6.-Liceo con trayectoria familiar.

5) Descripción de la demanda

El establecimiento educacional de dependencia municipal ubicado en la comuna de Talcahuano presentó diversas solicitudes e inquietudes que fueron dadas a conocer a las interventoras del trabajo de grado, se recogen diversas impresiones sobre la situación que ocurre en la comunidad educativa, como relatos de la directora, profesores y asistentes de la educación que refieren que “las niñas en general se encuentran muy sensibles, existen muchas crisis de angustia”, “las clases son constantemente interrumpidas por estudiantes con desbordes emocionales”, “no sé qué pasa con las niñas, está muy difícil enseñar”, entre otras afirmaciones, el psicólogo de la dupla psicosocial del establecimiento reporta que las situaciones que más se repiten son problemas entre pares (amistad, celos, problemas amorosos), labilidad emocional, autolesiones en las estudiantes, situaciones de agresividad, crisis de pánico y angustia, peleas entre cursos, dificultades para comunicarse y relacionarse entre ellas, baja autoestima, desmotivación personal y escolar y problemas familiares. Es por esto que se decide realizar un proceso diagnóstico para detectar las habilidades socioemocionales más descendidas y así poder trabajar sobre los resultados del proceso y realizar una posterior intervención en la misma temática, con el propósito de contribuir en el mejoramiento de las habilidades socioemocionales de las estudiantes.

6) Marco de referencia

6.1 Contextualización

El establecimiento donde se realizó la intervención trabajó de manera online durante los años 2020 y septiembre del 2021 teniendo un funcionamiento totalmente en línea debido a la pandemia, se realizaron de manera remota, las asignaturas, reuniones de apoderados, charlas online de psicólogos con temáticas atingentes, atenciones por parte de la dupla psicosocial, consejos administrativos, generales y de profesores.

Durante octubre del 2021, el establecimiento comenzó a funcionar con clases presenciales con normas y orientaciones emanadas del Ministerio de Educación, por ende, se dio inicio al proceso diagnóstico y de intervención del trabajo de grado de manera presencial, esto facilitó el desarrollo del proyecto, lo que ayudó en la detección de la necesidad educativa y en el desarrollo de la temática, logrando obtener una mirada más realista de las falencias y/o dificultades que presenta la institución con respecto al desarrollo de las habilidades socioemocionales.

Por otra parte, es importante mencionar que el establecimiento presenta una precaria infraestructura, donde se puede observar techumbre con filtraciones de agua, humedad que generan hongos en las salas de clases, biblioteca, sala de profesores y del Programa de Integración Escolar, además de presentar problemas con el piso de madera de algunas salas debido a la constante humedad ocasionando hoyos y madera rota.

Este podría ser uno de los motivos que interfieren en el aprendizaje integral de las y los estudiantes, así como también en la internalización adecuada y el correspondiente desarrollo de sus habilidades socioemocionales. La comunidad educativa relata a través de entrevistas realizadas que no se siente cómoda con la situación y genera cierto descontento, especialmente en las y los estudiantes de enseñanza media, ya que no sienten que exista una preocupación verdadera, ni la iniciativa que esperan para ocuparse de la situación, esta constante genera disconformidad por parte de las estudiantes y sin duda es una de las causas que afectan directamente su desarrollo y expresión emocional, lo que afecta por ende las habilidades socioemocionales.

La comunidad educativa se encuentra a la espera de un cambio momentáneo de establecimiento educacional con el fin de poder realizar los arreglos correspondientes en la infraestructura. Esta situación realza la sensación constante de inestabilidad, sumado a

la incertidumbre en relación a dónde estarán y cómo les afectará en la cotidianidad esta situación.

Como consecuencia de lo mencionado anteriormente, la comunidad refiere mediante entrevistas que las constantes irregularidades que presenta el establecimiento genera una repercusión directa en el proceso educativo de los estudiantes, como también, en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, debido a los constantes cambios, a nivel personal de las estudiantes o a la infraestructura que genera en muchas ocasiones frustración; y según las estadísticas presentadas por la evaluación DIA y también el diagnóstico realizado en el establecimiento, las estudiantes no han logrado desarrollar de manera adecuada la gestión de sus emociones, afectando de manera personal y social, lo que nos realza la importancia de llevar a cabo un programa de desarrollo de las habilidades socioemocionales en el establecimiento.

6.2 Marco Conceptual

Habilidades socioemocionales: son competencias aprendidas y desarrolladas a partir del contexto que rodea al individuo, es por esta razón que son fundamentales para el bienestar de una sociedad (Aristulle, P. & Paoloni-Stente, P.2019).

Adolescencia: La adolescencia es una etapa de intensos cambios sociales, psicológicos, biológicos, sexuales y neuropsicológicos. Se identifica como una etapa de crisis en el desarrollo del ser humano, que eslabona como período de transición, entre la niñez y la adultez. Marca el inicio de la independencia personal construida sobre la base de la autoidentidad en la estructuración de la personalidad, para lo cual es fundamental lograr el adecuado desarrollo del “yo” mediante el fortalecimiento del autoconocimiento (Díaz, Fuentes y Pérez, 2018).

Resolución de conflictos: Los conflictos son inherentes al ser humano (Covey, 1993) y tradicionalmente, se asocian a un proceso peligroso, de carga negativa y que puede destruir relaciones permanentemente (Thomas, 2007). Sin embargo, una mirada más moderna del concepto, lo valora como un posible espacio de aprendizaje y oportunidad para la mejora (Barnett, 2004).

Autoestima: La autoestima, es comprendida como la valoración que hace el sujeto de sí mismo, de las distintas dimensiones que configuran su personalidad. Entendida también

como la estimación que tiene de su propia valía, el valor que le atribuye a su identidad (Harrison, 2014).

Desregulación emocional: La reacción motora y emocional a uno o varios estímulos o situaciones desencadenantes, en donde el niño, niña, adolescente o joven (NNAJ), por la intensidad de la misma, no comprende su estado emocional ni logra expresar sus emociones o sensaciones de una manera adaptativa, presentando dificultades más allá de lo esperado para su edad o etapa de desarrollo evolutivo (MINEDUC, 2022).

Conciencia emocional: Es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar consciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes (Bisquerra, 2020).

Gestión Emocional: capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. (Bisquerra, 2020).

6.3 Marco teórico

Habilidades Socioemocionales.

La pandemia fue un hito de suma importancia que marca un antes y un después en la educación chilena, este hecho hizo repensar la manera en la que se estaba generando el aprendizaje, y cómo las habilidades socioemocionales comienzan a tener una importancia mayor que la que tenía en años anteriores, el Ministerio de Educación de Chile y en el mundo comienzan a generar nuevas políticas que atiendan esta necesidad emergente que se tornó tan importante, y comienzan a analizar de qué manera se puede llevar a cabo en las escuelas (Ministerio de Educación, 2020).

En los contextos educativos, se pone especial énfasis en reconocer la dimensión emocional dentro de los procesos de enseñanza, aprendizaje, es por esto que uno de los temas que se vienen estudiando hace algunos años, son las habilidades socioemocionales. Las habilidades socioemocionales (HSE) son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten a las personas relacionarse consigo mismas y con los demás de manera saludable, navegando en un mundo social interconectado como individuos autónomos, responsables y motivados (Malti y Noam, 2016, citado en la UNESCO, 2021).

Reconocer la dimensión emocional en las y los adolescentes es de suma importancia para que puedan vivenciar de manera saludable su desarrollo, ya que la adolescencia es la transición de la infancia a la adultez (Papalia, 2009), en la que ocurre un proceso creciente de maduración física, psicológica y social que lleva al ser humano a transformarse en un adulto. En este período, en el que ocurren cambios rápidos y de gran magnitud, la persona se hace tanto biológica, como psicológica y socialmente madura y capaz de vivir en forma independiente (o más bien en camino hacia ello en la actualidad, aunque depende de las circunstancias) (Gaete, 2015).

La tarea principal de la adolescencia dijo Erikson (1968), es enfrentarse a la crisis de identidad versus confusión de identidad (o de identidad versus confusión de rol) a fin de convertirse en un adulto único con un sentido coherente del yo y un papel valorado dentro de la sociedad (Papalia, 2009).

El aprendizaje socioemocional puede actuar como factor protector para diferentes conductas de riesgo y comportamientos negativos que pudiesen visualizarse en la adolescencia (Unesco, 2021).

Según CASEL (2017), estos factores protectores hacen referencia al aprendizaje socioemocional como a un conjunto de competencias y dimensiones consideradas claves las cuales incluyen: autocontrol, conciencia de sí mismo/a, autovaloración y autoconocimiento, autonomía y toma de decisiones, habilidades relacionales y conciencia social.

La competencia social y emocional es un constructo amplio que incluye un conjunto de procesos cognitivos, socio afectivos y emocionales que sustentan comportamientos evaluados como hábiles o adecuados, que tienen en cuenta las demandas y restricciones de los distintos contextos (Bisquerra, 2005; Pérez y Garanto, 2001; Pérez y Filella, 2019, citado en López, Zagal y Lagos, 2020). Esto se asocia a la inteligencia emocional, explicada por Bar-on en 1997, que la define como una inteligencia social, que permite reconocer las emociones propias y las de los demás, así como diferenciar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.

HSE y Convivencia escolar.

El aprendizaje no es un tema puramente cognitivo, todo aprendizaje es también un proceso emocional. Si el estudiante se encuentra tranquilo emocionalmente y motivado, sin duda tendrá más posibilidades de aprender, a diferencia del estudiante que se encuentra con episodios de ansiedad y constantes desbordes emocionales. Las buenas prácticas educativas, en las que los profesores tienen alta participación y compromiso, hacen circular emociones positivas que quedan archivadas en la memoria emocional (Milicic y Marchant, 2020).

La evidencia ha mostrado que cuando los estudiantes crean relaciones positivas tanto con sus compañeros como con sus maestros, se sienten más motivados para participar en la escuela y lograr objetivos académicos (Bresciani y Lea, 2018, citado en la UNESCO, 2021). Las competencias de los profesores para promover el aprendizaje socioemocional de sus alumnos son un elemento central en la formación integral de los estudiantes y en

favorecer en ellos una identidad positiva (Arón, Milicic y Armijo, 2012). Un buen profesor promueve el apego y un aprendizaje más centrado en las fortalezas que en los déficits y hace que sus alumnos perciban el entorno como favorecedor de competencias cognitivas y emocionales. La idea es no igualar educar con corregir y por ende centrar el aprendizaje en las debilidades de los estudiantes (Milicic y Marchant, 2020).

A pesar de la importancia atribuida a las emociones dentro del ámbito educativo y la urgencia de incluirlas dentro de la formación inicial y continua del profesorado, poco se ha discutido sobre cómo implementar la educación socioemocional en el contexto educativo chileno (Barría, Améstica y Miranda, 2021). Esto convive con la diversidad de aproximaciones conceptuales que hay en esta materia, lo que plantea una pregunta que requiere ser discutida: ¿qué elementos deben ser considerados para la implementación del aprendizaje socioemocional en el contexto educativo chileno? (Barría, et al., 2021). La OCDE (2005), citado en López, Zagal y Lagos (2020) plantea que los niños, niñas y jóvenes necesitan una dotación equilibrada de habilidades cognitivas, sociales y emocionales para lograr resultados positivos en sus vidas.

Cuando los estudiantes son capaces de poner atención, de gestionar y regular sus emociones, de establecer relaciones positivas con sus pares y sus maestros, y de enfrentar desafíos con resiliencia, los resultados académicos tienden a ser más positivos y obtienen mejores calificaciones (Ladd, Birch y Buhs, 1999; Raver, 2005, en Bresciani y Lea, 2018, citado en Unesco, 2021).

La experiencia demuestra que es relevante contar con programas de aprendizaje socioemocional en la escuela. Estos tienen un rol fundamental para lograr actitudes positivas hacia uno mismo y hacia otros, realización de tareas que incluyen mayor autoeficacia, confianza, persistencia, empatía, conexión y compromiso con la escuela, y un mayor sentido de propósito (Unesco, 2021).

Para que estos programas sean exitosos, es necesario que el aprendizaje socioemocional se enmarque en una reforma escolar integral que incluya las diferencias y necesidades individuales (McCombs, 2004; Greenberg, Kusché y Riggs, 2015, citado en Unesco, 2021). Lo anterior implica atender a las experiencias, las perspectivas, los aspectos identitarios, el género, los talentos, los intereses, las capacidades y las necesidades particulares en el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes (Unesco, 2021). Es por este motivo que es de suma importancia realizar un proceso diagnóstico y

adecuado al contexto que se pretende intervenir, para crear un insumo valioso que idealmente tendrá el impacto deseado.

El gran número de programas de educación socioemocional y los resultados positivos (o neutros) de todos ellos confirman el éxito de este tipo de programas y la necesidad de incorporar el aprendizaje y la mejora de estas competencias tanto dentro como fuera del marco escolar (Capsada, 2016).

Continuar la discusión sobre habilidades socioemocionales debe ser un tema establecido dentro de las comunidades educativas y no tan solo una problemática que surge desde la emergencia sanitaria, esto contribuiría sin duda al desarrollo saludable de los niños, niñas y adolescente que asisten a las escuelas de nuestro país. De ese modo será posible responder de manera situada a los desafíos globales que se nos plantean en estos días.

6.4 Marco empírico

Los sistemas educativos han resentido los cambios sociales, políticos, económicos y ambientales asociados a la pandemia del COVID-19 y a las distintas medidas tomadas por gobiernos y autoridades, las cuales han buscado abordar las alteraciones que ha sufrido la vida cotidiana y sus efectos en las personas. Esto relacionado a la suspensión de clases, cambio de modalidad educativa, desde la presencialidad al establecimiento de clases online, lo que sin duda fue un impacto considerable para los docentes y estudiantes de los diferentes centros educativos de nuestro país.

El Ministerio de Educación ha comenzado a implementar una Política de Reactivación Educativa Integral, denominada “Seamos Comunidad”, cuyos ejes responden a los efectos que la reciente pandemia provocó en las comunidades educativas y sus integrantes (MINEDUC, 2022).

El actual contexto es también una oportunidad para avanzar en las transformaciones profundas que el sistema educativo requiere para lograr un cambio de paradigma educativo (MINEDUC, 2022). Esta política de reintegración educativa integral propone abordar los efectos de la pandemia en las comunidades educativas desde una mirada sistémica, integral, contextualizada y estratégica, con un enfoque interseccional y participativo (MINEDUC, 2022). Para ello, se ponen a disposición del sistema educativo un conjunto de recursos, dispositivos y conocimientos, organizados y financiados desde

el Estado y, a la vez, se promueve una gestión descentralizada con alto protagonismo de las comunidades escolares en el diseño de sus planes estratégicos de reactivación integral (MINEDUC, 2022).

Particularmente, en el contexto de emergencia, el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc, 2020) ha realizado diversas acciones que se han dirigido tanto a las familias, con recomendaciones para implementar en el hogar, como a directivos y docentes, promoviendo la construcción de vínculos dentro de la comunidad educativa, por medio de prácticas de educación remota (Barría, Améstica y Miranda, 2021).

El Marco para la Buena Enseñanza busca responder a los nuevos desafíos que la sociedad actual, a nivel general, y los/as estudiantes, en particular, le plantean a la docencia. Para esto, el MBE adhiere a una pedagogía que mira las habilidades del siglo XXI y que promueve un desarrollo educativo que equilibra una cognición profunda con el desarrollo personal y social de los estudiantes, en entornos de aprendizaje más participativos, atentos al desarrollo emocional y enriquecidos con herramientas de la sociedad digital (Marco para la Buena Enseñanza, 2021).

El dominio B del MBE, reconoce que el ambiente que genera el/la docente en la clase es un elemento determinante en todo proceso educativo, en tanto sienta las bases para que los/as estudiantes puedan aproximarse de manera efectiva al aprendizaje, desarrollar las competencias personales y sociales necesarias para desenvolverse de manera activa y propositiva, y lograr un desarrollo integral. Esto implica propiciar ambientes inclusivos en los que todos/as los/as estudiantes se sientan cómodos, seguros, respetados, valorados, desafiados y apoyados (Marco para la Buena Enseñanza, 2021).

El estándar 6 promueve el desarrollo personal y social de sus 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 (Marco para la Buena Enseñanza, 2021).

Como descriptores del estándar 6, se encuentra:

6.1 Observa y comprende el estado emocional de sus estudiantes y sus variaciones, para establecer vínculos significativos y profundos con ellos/as (Marco para la Buena Enseñanza, 2021).

6.2 Promueve que sus estudiantes practiquen habilidades sociales tales como la escucha, la empatía y la asertividad, en sus interacciones con pares y adultos (Marco para la Buena Enseñanza, 2021).

6.3 Implementa estrategias para que sus estudiantes desarrollen habilidades para identificar sus aptitudes e intereses personales, reconocer y regular sus emociones, tomar decisiones en forma responsable y autónoma, establecer relaciones positivas, manejar situaciones desafiantes y cuidar de sí mismo, tanto física como mentalmente. (Marco para la Buena Enseñanza, 2021).

Los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) son un conjunto de índices que entregan información complementaria a los resultados de la prueba SIMCE y al logro de los Estándares de Aprendizaje. Fueron elaborados por el Ministerio de Educación, aprobados por el Consejo Nacional de Educación y dictados mediante Decreto Supremo (Agencia de la Educación, 2017). Dos indicadores importantes de los IDPS son la Autoestima académica y motivación escolar vivenciados como aspectos clave para el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes durante la etapa escolar, ya que influyen no solo en el rendimiento académico, sino también en la salud, calidad de vida y nivel de bienestar general. Un establecimiento que se preocupa de estos aspectos contribuye a formar jóvenes que se aceptan con sus fortalezas y debilidades, que están dispuestos a esforzarse y tienen la confianza para emprender desafíos (Agencia de la Educación, 2017).

Algunos países, como Brasil, Chile y México, incluyen el desarrollo de las HSE como objetivo en sus sistemas de educación, aunque solo Chile y México las incorporan en sus planes de estudios (Fiszbein, Cosentino y Cumsille, 2016).

En Chile, a través de la Ley General de Educación se establece la evaluación de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, anteriormente llamados Otros Indicadores de Calidad Educativa. Estos son un conjunto de índices que dan información relevante a los establecimientos educacionales sobre el desarrollo social y personal de los estudiantes que va más allá del conocimiento académico, con el objetivo de entregar pistas sobre la importancia de implementar acciones sistemáticas para la formación integral (Agencia de Calidad de la Educación, 2017).

MINEDUC (2020) ha definido para el sistema escolar chileno tres desafíos claves en torno al aprendizaje socioemocional:

- a) Abordar el aprendizaje socioemocional de los docentes.
- b) Favorecer el aprendizaje socioemocional desde la cultura escolar en su conjunto.
- c) Integrar el aprendizaje socioemocional transversalmente en todas las asignaturas.

Estos objetivos se han integrado a la nueva política pública de Seamos Comunidad que refiere que deben atender integralmente a los aspectos socioemocionales, de convivencia, equidad de género y salud mental en las comunidades educativas, implementando un sistema intersectorial de apoyo y atención a la niñez y adolescencia, y reforzando los equipos y estrategias escolares (MINEDUC, 2022).

Uno de los objetivos que se propuso la Agencia de la Calidad de nuestro país durante el 2020 fue la implementación del Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA), el cual es una herramienta evaluativa que permite monitorear el aprendizaje de las y los estudiantes en diversos momentos del año escolar realizando un diagnóstico, monitoreo y evaluación de cierre, el cual tiene acceso cada directivo de los establecimientos educacionales de Chile con el fin de tomar decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas. Estos aprendizajes apuntan al área académica, como también, a aspectos del desarrollo socioemocional que inciden en el aprendizaje integral (Agencia de la Calidad, 2022).

La Agencia de la Calidad (2021) menciona en sus resultados del DIA a nivel país del año 2021 que, en 2020 el Diagnóstico se enfocó en conocer el impacto del confinamiento desde el punto de vista socioemocional. Así, sobre el 55% de los estudiantes de educación media declaró sentirse "aburrido", más del 40% declaró sentirse "mal genio" o "enojado"; y sobre un 54% se declaró "con menos ganas de hacer cosas".

En cuanto a los resultados de la prueba DIA de la fase diagnóstica obtenidos del Informe de Resultados 2022 de la institución educativa donde se realizaron las intervenciones se puede mencionar que:

El primer año medio presenta un bajo porcentaje en cuanto al aprendizaje socioemocional a nivel personal (44,44%) y comunitario (59,29%) relacionado con el desarrollo del estudiante siendo definido este por la “capacidad del grupo de estudiantes de reconocer estados emocionales, comunicarnos de forma responsable y tomar decisiones de manera reflexiva” y en cuanto a lo comunitario la definición corresponde a “la capacidad del grupo de estudiantes para identificar y respetar los estados internos de otras personas,

actuando de manera apropiada hacia la experiencia de los demás, y creando un ambiente de comunicación y colaboración” (Agencia de la Calidad, 2022).

En cuanto a segundo año medio los resultados son bien similares apuntando a los mismos ítems: aprendizaje socioemocional a nivel personal (50.62%) y comunitario (58.33%) relacionado con el desarrollo del estudiante y en tercer año medio solo presenta un bajo porcentaje en el área personal siendo este de 51.11%, porcentajes que avalan aún más la importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales en las y los estudiantes de nuestro país e incluso durante el presente año 2023 la prueba DIA se comenzará a aplicar a los niños y niñas de niveles de transición en una comuna de Santiago, lo que nos indica de que es absolutamente necesario desarrollar las habilidades socioemocionales de manera transversal durante todos los años escolares que tienen los estudiantes chilenos (Agencia de la Calidad, 2022).

En cuanto a diversas investigaciones sobre la temática, se pueden observar estudios interesantes en México, sobre el desarrollo de HSE en adolescentes en el año 2021, Efecto de las Competencias Socioemocionales sobre el Desarrollo Positivo en Adolescentes Mexicanos de Bachillerato. Obteniendo como resultado que las competencias interpersonales y el optimismo favorecen de manera general el desarrollo positivo de las y los adolescentes; y de manera específica las competencias académica y social, la identidad positiva, y la conexión con pares. Particularmente en los hombres se suma la adaptabilidad, y en las mujeres las competencias intrapersonales. Estos hallazgos destacan elementos particulares para ser considerados en intervenciones dirigidas a favorecer el desarrollo positivo en adolescentes, tomando en cuenta el sexo (Bravo, Ruvalcaba y Orozco, 2021).

El principal aporte de esta investigación consiste en destacar las competencias socioemocionales que influyen en el desarrollo positivo del adolescente por dimensiones y por sexo. Estos hallazgos resaltan la necesidad de generar intervenciones que promuevan en conjunto estas competencias desde una perspectiva de género, para la promoción de un desarrollo más positivo en la juventud (Bravo, et al, 2021).

Así también, encontramos otra investigación realizada en México, donde estudian las habilidades socioemocionales en estudiantes mexicanos, en el año 2021. Obteniendo como resultado que las habilidades socioemocionales son un conjunto de competencias que ayudan en la creación de entornos sociales saludables y seguros, siendo importantes

para el sano desarrollo emocional e interpersonal en los estudiantes (Ramírez, Acuña y Engler, 2021).

Se observó que las habilidades socioemocionales no se encuentran plenamente desarrolladas en la población estudiada, el nivel de conocimiento sobre ésta es de medio a bajo, asimismo, las habilidades que sobrepasan el nivel medio es un porcentaje mínimo, lo que indica que existe la necesidad de una intervención psicológica en todas las habilidades específicas, permitiendo así el desarrollo de las mismas en su conjunto por la interrelación que existe entre ellas, lo que conlleva al establecimiento de estrategias que impacten en lo teórico, práctico y actitudinalmente (Ramírez, et al., 2021).

Si bien, no encontramos investigaciones actualizadas sobre habilidades socioemocionales en adolescentes de la edad específica de nuestra intervención en nuestro país, encontramos interesante una investigación del año 2022 sobre el desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica. Aquí concluyen que en este estudio se diferenció entre estudiantes con alta y baja apertura al cambio emocional, considerando que una baja apertura al cambio emocional podría constituir un obstáculo para el desarrollo de competencias emocionales. Los resultados muestran que ambos grupos (alta y baja apertura al cambio emocional) se benefician por igual. El estudio de esta variable es un campo todavía en desarrollo y requiere de nuevos estudios en el futuro (Prieto y González, 2022).

En esta investigación diseñan un programa de fortalecimiento de competencias socioemocionales, e indican que el programa validado puede resultar un aporte muy valioso para la inclusión de la educación emocional en los colegios, en el contexto educacional chileno, considerando que en los últimos años se ha hecho patente su carencia y necesidad (Prieto y Gonzáles, 2022).

Los beneficios sociales más relevantes, se puede considerar el aporte al mejoramiento de la salud mental y el bienestar de los estudiantes que cursan séptimo y octavo básico, sin embargo, con una adecuada adaptación y trabajo sostenido en el tiempo, se puede extender esta formación emocional en la enseñanza media. Así también, con apoyo de profesionales de la psicología y la educación parvularia, se pueden generar espacios de educación emocional en la enseñanza prebásica, para que las emociones se transformen en un elemento continuo, presente y fundamental en la formación integral de niños, niñas y jóvenes (Prieto y González, 2022).

Como se mencionó anteriormente, las habilidades socioemocionales son de suma importancia para el desarrollo integral del o la estudiante, así como también para la preparación en la generación de competencias fundamentales para la vida adulta y el manejo saludable de situaciones, existen muchas maneras de trabajar en ellas, lo medular es continuar conversando sobre esta temática e integrándose en el currículum nacional, abordando con los docentes y cambiando el paradigma con respecto al contenido y las evaluaciones numéricas para aprobar o reprobado los niveles.

7) Reporte Proceso Diagnóstico

7.1 Descripción del plan diagnóstico y las acciones implementadas.

Para realizar el plan diagnóstico y sus acciones se realizó una recolección de datos, implementando actividades y/o acciones para responder a la investigación y sus objetivos planteados.

Objetivo general: Identificar las competencias socioemocionales más disminuidas en las estudiantes de primero medio a tercero de enseñanza media del establecimiento educativo.

Objetivo específico 1: Identificar la conciencia emocional en sí mismas y de otros.

Descripción de las acciones:

- Aplicación y análisis de encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por cada estudiante de cada nivel.
- Análisis de los resultados del cuestionario socioemocional DIA.
- Grupo focal por cada grupo curso.

Objetivo específico 2: Detectar habilidades de autogestión emocional en las estudiantes de primero a tercero medio.

Descripción de las acciones:

- Aplicación y análisis de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por cada estudiante de cada nivel.

- Entrevistas semiestructuradas con docentes y asistentes de la educación
- Grupo focal por cada grupo curso.
- Análisis de los resultados del cuestionario socioemocional DIA.

Objetivo específico 3: Evaluar competencias asociadas a la conciencia social de las estudiantes de primero a tercero medio.

Descripción de las acciones:

- Aplicación y análisis de encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por cada estudiante de cada nivel.
- Grupo focal por cada grupo curso.

Objetivo específico 4: Considerar las competencias de relación con otros en las estudiantes de primero a tercero medio.

Descripción de las acciones:

- Aplicación y análisis de encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por cada estudiante de cada nivel.
- Entrevistas semiestructuradas con docentes y asistentes de la educación
- Grupo focal por cada grupo curso.

Objetivo específico 5: Conocer las competencias relacionadas a la toma de decisiones responsable de las estudiantes de primero a tercero medio.

Descripción de las acciones:

- Aplicación y análisis de encuesta de evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por cada estudiante de cada nivel.
- Grupo focal por cada grupo curso.

Para conocer las habilidades socioemocionales de las estudiantes, se aplicó una encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL (anexo 1), la cual evalúa 5 grandes dimensiones: Conciencia de sí Mismo, Autogestión, Conciencia Social, Habilidades de Relación y Toma de Decisiones Responsable. Se aplicó de manera presencial a cada estudiante de los tres niveles en el horario de orientación previa coordinación con la profesora jefe de cada nivel, con el fin de solicitar el laboratorio de computación y así, las estudiantes puedan responder de manera inmediata y online dicha encuesta a través de Google forms, se obtuvieron resultados a nivel individual, como también, por grupo curso, siendo aplicada a una muestra significativa por cada nivel, estos antecedentes fueron fundamentales para analizar la intervención que se realizó.

Para enriquecer la información de la encuesta SEL, se analizaron los resultados de la evaluación del cuestionario socioemocional DIA, documento solicitado al supervisor en terreno, logrando realizar de manera fructífera el análisis aportando la información necesaria para el diagnóstico.

Para identificar la autogestión emocional y las habilidades de relación de los estudiantes de primero a tercero medio, se entrevistaron semiestructuradas a docentes y asistentes de la educación (anexo 2), que fueron profesores jefes de los tres niveles, profesores de asignaturas y asistentes educativos llevando con éxito cada entrevista aplicada.

Reporte de realización de acciones diagnósticas:

- *Acción 1: Aplicación de la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL a los estudiantes de 1°, 2° y 3° de enseñanza media.*

*Esta acción la encontramos incluidas en los objetivos específicos 1, 2, 3, 4 y 5.

Se aplica la encuesta a los tres cursos propuestos de enseñanza media, logrando la aplicación a un 78% (28 de 36) en 1° año medio, en 2° año medio, a un 93% (28 de 30) y el 3° año medio se obtienen 9 de 16 respuestas, logrando 56% de aplicación.

En resumen, se logró un 79% (65 respuestas) de encuestas debidamente contestadas de una población total de 82 estudiantes. Podemos considerar como lograda esta acción ya que la población que participa de la encuesta es mayor a un 70%.

- *Acción 2: Entrevista semi estructurada a docentes y asistentes de la educación.*

Esta acción la encontramos incluida en los objetivos específicos 2 y 4.

La entrevista semiestructurada se aplica telemáticamente, con un guion previamente confeccionado y se aplica a los profesores jefes de 1er, 2do y 3er año medio, y a la dupla psicosocial del establecimiento (psicólogo y asistente social). Esta entrevista tuvo por objetivo detectar las habilidades de autogestión emocional de las estudiantes. Se aplica a siete profesionales, logrando el cumplimiento de 100% de la acción planificada.

- *Acción 3: Solicitar y analizar resultados de evaluación DIA a supervisor en terreno de 1°, 2° y 3° de enseñanza media.*

Esta acción la encontramos incluidas en los objetivos específicos 1, 2 y 3.

Se le solicitó al jefe de la Unidad Técnica Pedagógica los resultados de la evaluación DIA socioemocional, el cual lo entregó a través de correo electrónico. Se realiza un análisis de los resultados por nivel que se adjunta en los anexos.

- *Acción 4: Realizar un grupo focal por cada grupo curso.*

Esta acción se contempla en los objetivos específicos 1, 2, 3, 4 y 5.

Esta acción no se logra realizar, puesto que se establece una fecha y horario para lograr realizar el grupo focal, sin embargo, se adelantan las vacaciones de invierno lo que impide su aplicación.

Es importante mencionar que luego de analizar los resultados obtenidos de las acciones 1, 2 y 3 se decide no aplicar esta acción ya que se cuenta con los antecedentes necesarios para la planificación de la intervención.

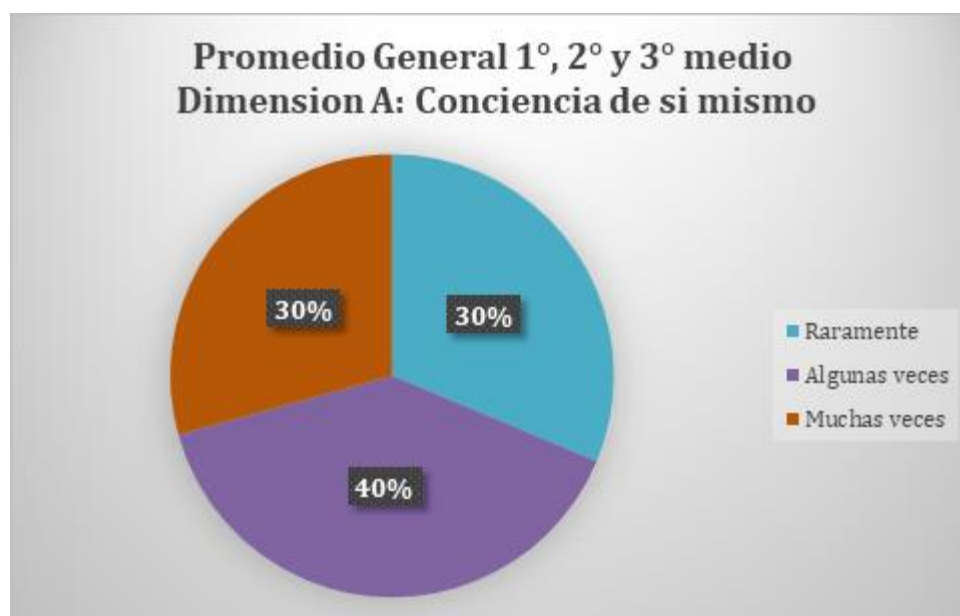
7.2 Descripción de resultados diagnósticos.

A continuación, se muestra un análisis de los resultados obtenidos de las acciones mencionadas anteriormente, los objetivos específicos y general, además se complementa la información con los anexos (1, 4, 5 y 6).

Objetivo específico 1: Identificar la conciencia emocional en sí mismas y de otros.

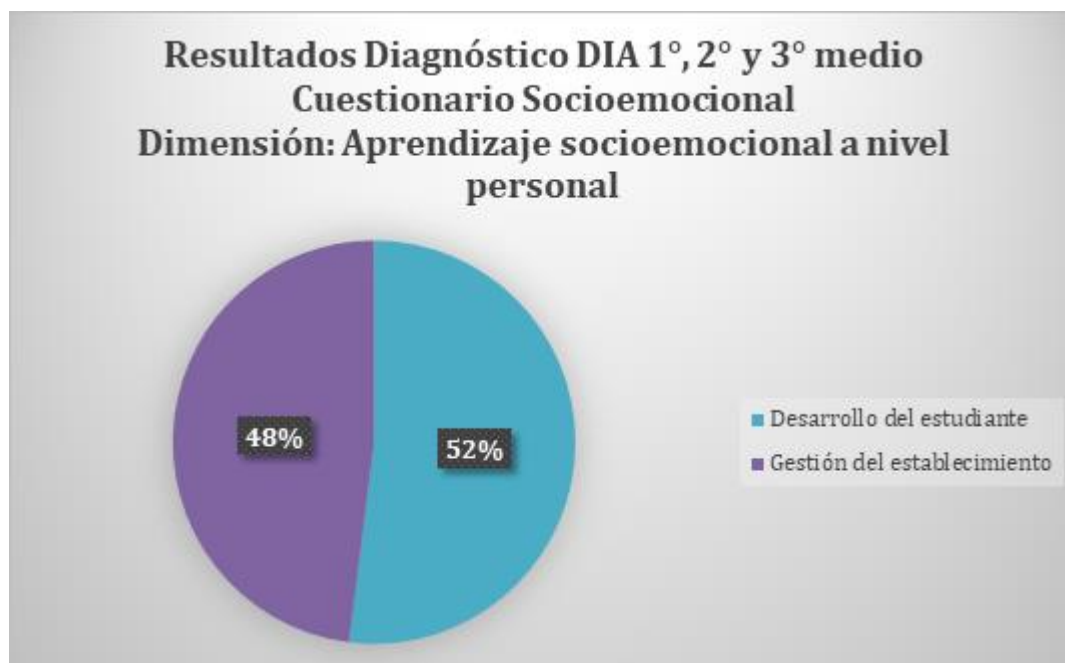
Tras un análisis de las encuestas aplicadas y los resultados de la evaluación DIA, se puede mencionar que en la dimensión A “Conciencia de sí mismo ”de la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL, un 70 % de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de identificar la conciencia emocional en sí mismas y de otros, la cual hace alusión a la identificación de sus propias emociones, reconocer las emociones, fortalezas y debilidades, como también, ver lo positivo en situaciones negativas. Mientras que un 30% de las estudiantes logran responder de manera satisfactoria dicha dimensión.

Cantidad de encuestados: 65 Estudiantes.



A la vez, al hacer la revisión de los resultados DIA, estos complementan los porcentajes obtenidos de la encuesta de evaluación y reflexión personal de las competencias SEL, ya

que, más del 52% de las estudiantes de primero a tercero medio del establecimiento presentan dificultades en el aprendizaje socioemocional en relación al desarrollo personal de cada estudiante, el cual tiene relación con la capacidad del grupo de estudiantes para reconocer estados emocionales, comunicarlos de forma responsable y tomar decisiones de manera reflexiva.



Se concluye como objetivo logrado, puesto que el análisis de los resultados DIA y la evaluación de las Competencias de SEL, entregan información suficiente para considerar este objetivo como logrado en su totalidad.

Objetivo específico 2: Detectar habilidades de autogestión emocional en las estudiantes de primero a tercero medio.

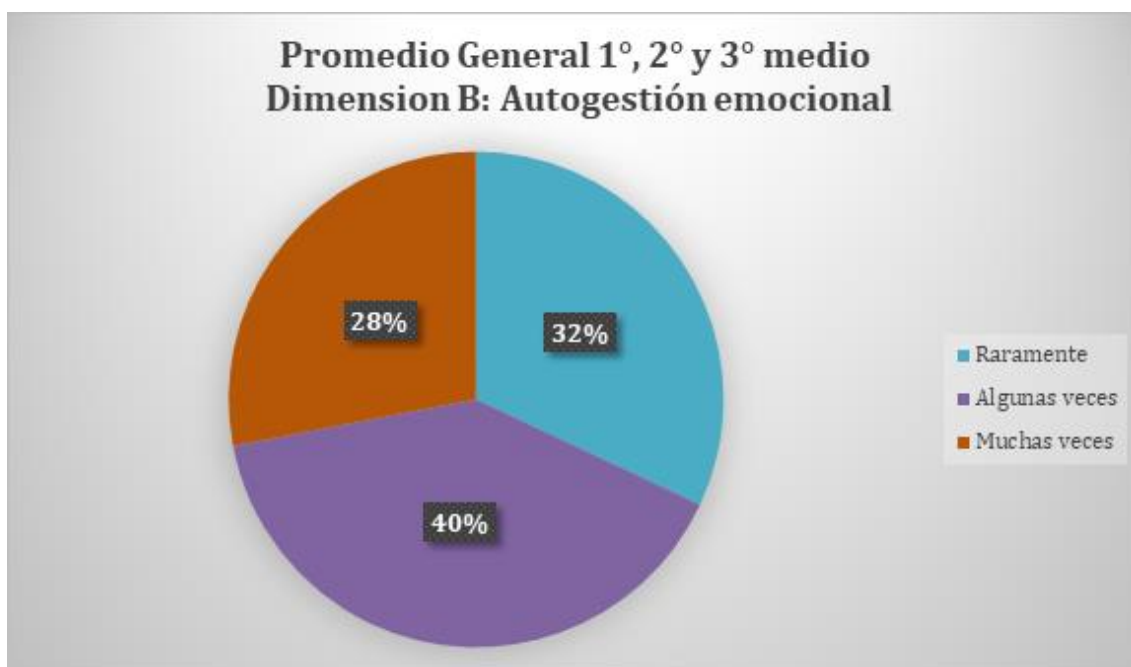
Se efectuó la aplicación de la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL a los estudiantes de 1°, 2° y 3° de enseñanza media, dando como resultado lo siguiente:

En la dimensión B de Autogestión, un 72% de las estudiantes raramente pueden gestionar las emociones y canalizarlas de manera útil sin dañar a terceras personas, o que se mantengan tranquilas y serenas bajo estrés o una crisis, aceptan desafíos nuevos en sus

vidas o equilibran su vida académica. Mientras que un 28% de las estudiantes logran responder de manera positiva dicha dimensión.

Niveles: 1°, 2° y 3° Medio

Cantidad de encuestados: 65 Estudiantes.



Además, de obtener los resultados de la evaluación de diagnóstico integral de aprendizaje (DIA) del área socioemocional, presentando el siguiente análisis general:

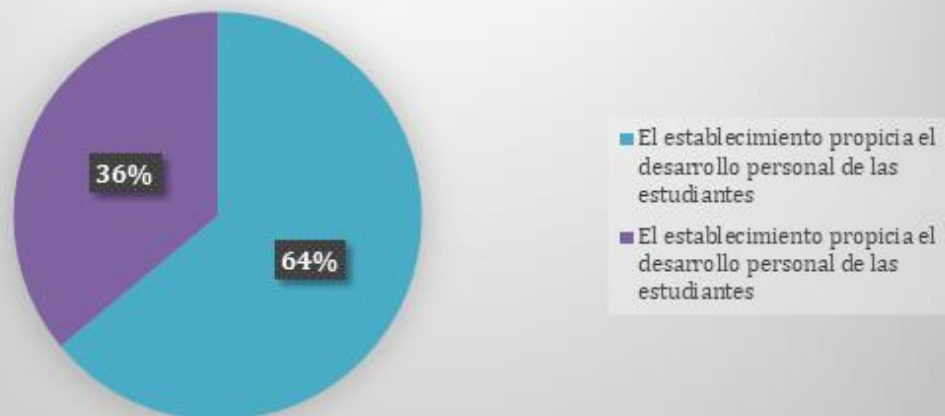
El ámbito evaluado se relaciona con el aprendizaje socioemocional de las estudiantes, con respecto al desarrollo personal de las estudiantes, determinando que un 49 % reconoce estados emocionales, comunicar de forma responsable y tomar decisiones reflexivamente.

Resultados Diagnóstico DIA 1°, 2° y 3° medio
Cuestionario Socioemocional
Dimensión: Aprendizaje socioemocional a nivel personal

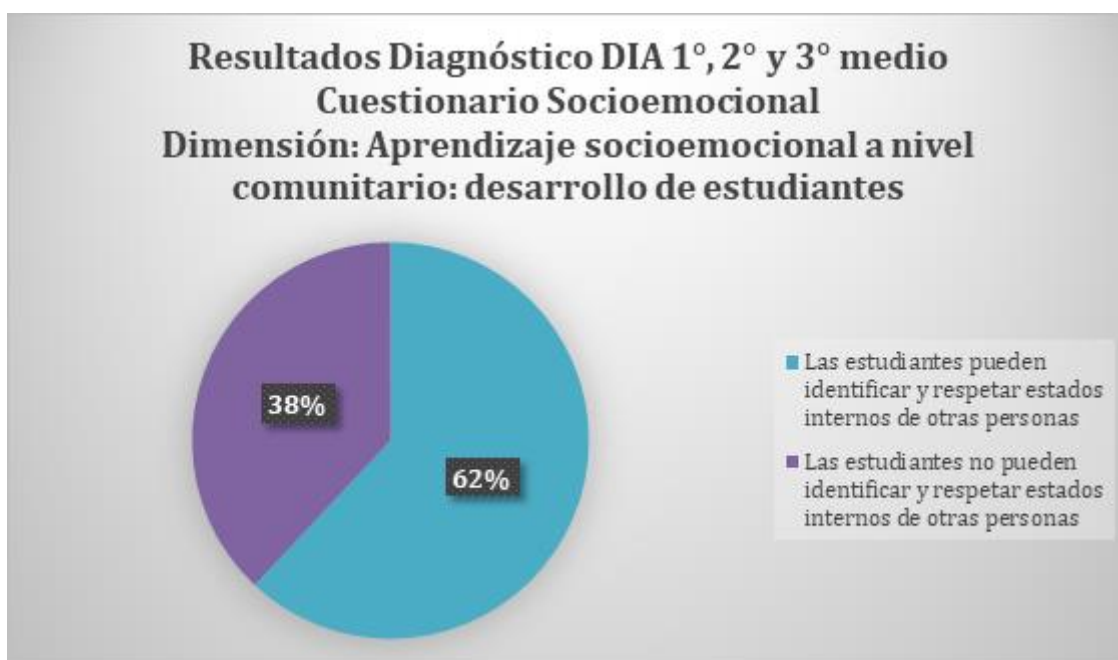


Un 64 % de las estudiantes considera que el establecimiento gestiona para propiciar el desarrollo personal de sus estudiantes, promoviendo las habilidades socioemocionales de: Conciencia de sí mismo, Autorregulación y Toma responsable de decisiones.

Resultados Diagnóstico DIA 1°, 2° y 3° medio
Cuestionario Socioemocional
Dimensión: Aprendizaje socioemocional a nivel personal



En relación al ámbito comunitario, con respecto al desarrollo de las estudiantes, se puede determinar que un 62% presenta la capacidad para identificar y respetar los estados internos de otras personas, actuando de manera apropiada hacia la experiencia de los demás, y creando un ambiente de comunicación y colaboración.



Con respecto a la gestión del establecimiento, el 80% considera que la gestión que lleva a cabo el establecimiento para propiciar el desarrollo comunitario de sus estudiantes promueve las habilidades socioemocionales de: Conciencia de otros, Empatía, y Colaboración y comunicación.



Se realizaron entrevistas semi estructuradas a docentes y asistentes de la educación a través de plataforma meet, logrando obtener información importante para el proceso diagnóstico, la cual se presenta a continuación:

Se realizó una entrevista semi estructurada a 7 profesionales que trabajan actualmente en el establecimiento, donde se les consultó sobre la visión que poseen de las estudiantes del establecimiento, con respecto a sus habilidades de autogestión emocional y competencias asociadas a la relación que mantiene con otros. Los resultados obtenidos son los siguientes:

El 43% de los profesionales entrevistados, indican que las estudiantes logran identificar sus propias emociones, mientras que el 57% de los entrevistados refieren que no lo logran.

El 57 % de los entrevistados reporta que las estudiantes reconocen las emociones de sus pares, mientras que el 43 % de las respuestas obtenidas se relacionan con el desconocimiento de las emociones de sus compañeras.

Las respuestas de los profesionales entrevistados nos reportan su visión con respecto a la autorregulación de las estudiantes, donde el 85% de los profesionales indica que las estudiantes no logran autorregularse cuando experimentan alguna emoción asociada a la angustia, estrés, etc.

Al implementar la entrevista, las habilidades relacionadas al SEL fueron dos, la de autogestión y la de relación, por lo que se puede considerar que la visión de los profesionales entrevistados de que la habilidad de autogestión en las estudiantes está desarrollada en un 38%.

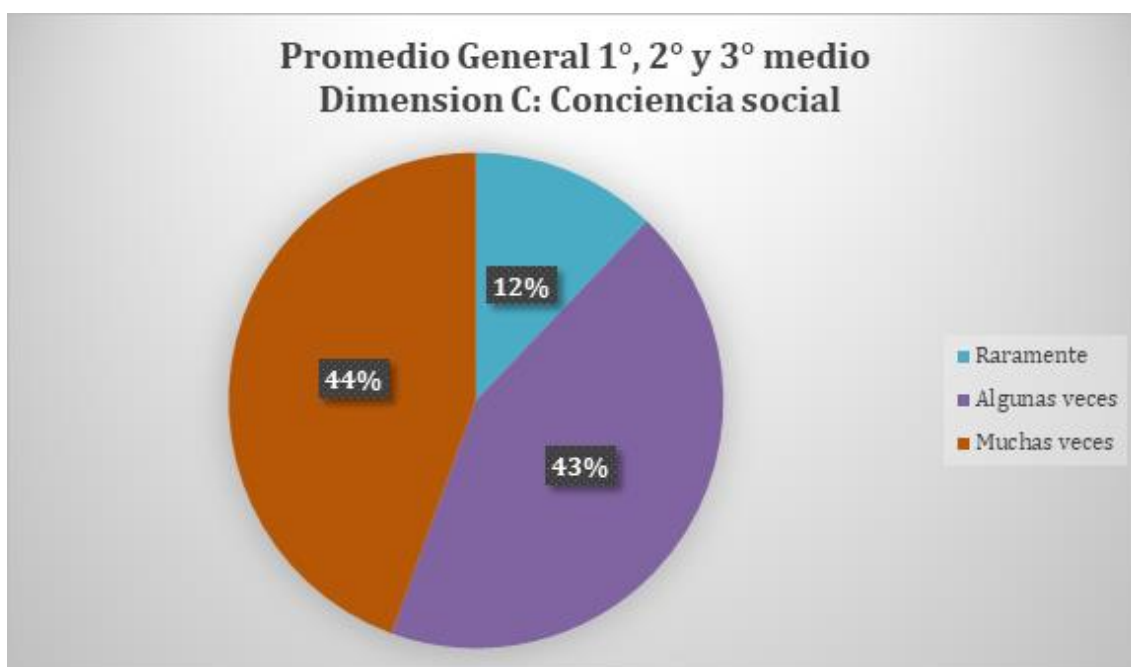
Se concluye como objetivo logrado.

Objetivo específico 3: Evaluar competencias asociadas a la conciencia social de las estudiantes de primero a tercero medio.

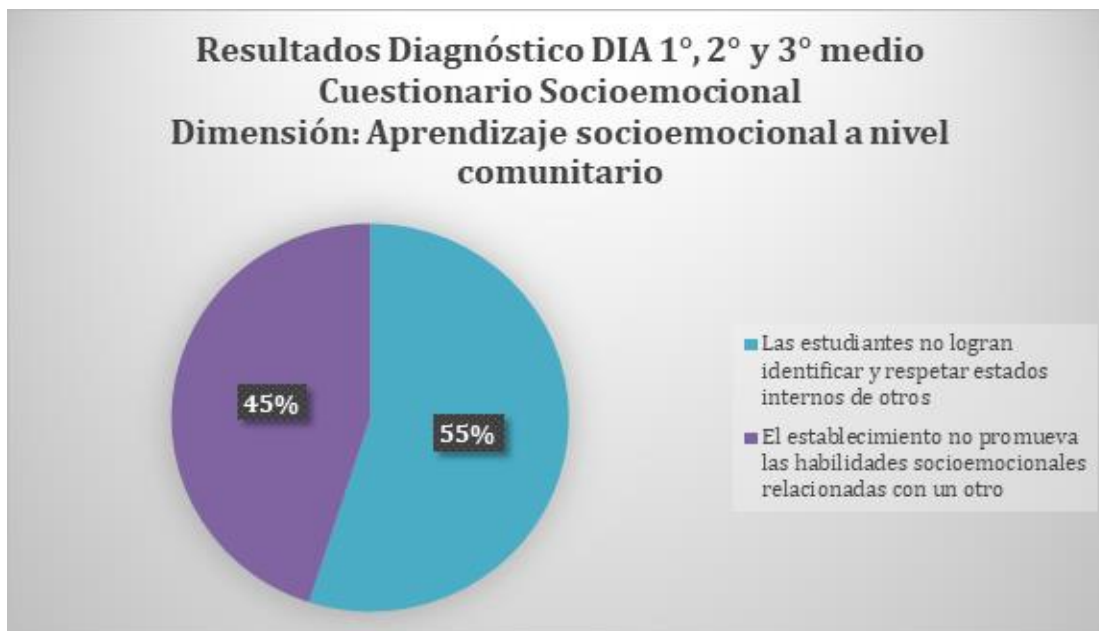
Tras un análisis de las encuestas aplicadas y los resultados de la evaluación DIA, se puede confirmar que en la dimensión C de Conciencia Social del Encuesta de Competencias

SEL, un 55% de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de apreciar y llevarse bien con personas de diferentes contextos y culturas, escuchan activamente y pueden captar la perspectiva y sentimientos de otra persona a partir de señales verbales y no verbales. En cambio, un 45% de las estudiantes responden que muchas veces logran dicha dimensión.

Cantidad de encuestados: 65 Estudiantes.



A la vez, los resultados DIA complementan dicha información, ya que alrededor de un 45 % de las estudiantes logran favorablemente el desarrollo socioemocional a nivel comunitario, relacionado con la capacidad del grupo de estudiantes para identificar y respetar los estados internos de otras personas, actuando adecuadamente hacia la experiencia de los demás, y creando un ambiente de comunicación y colaboración.



Se concluye como objetivo logrado, porque con el análisis de ambos instrumentos, se logra responder a dicho objetivo, puesto que los porcentajes son concluyentes y similares.

Objetivo específico 4: Considerar las competencias de relación con otros en las estudiantes de primero a tercero medio.

Se efectuó la aplicación de la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL a los estudiantes de 1°, 2° y 3° de enseñanza media. Se realizaron entrevistas semi estructuradas a docentes y asistentes de la educación a través de plataforma meet, logrando obtener información importante para el proceso diagnóstico, el cual se explica a continuación:

Un 57% de los profesionales entrevistados refiere que las estudiantes logran comunicarse de manera asertiva frente a una situación de conflicto, mientras que un 42% de los entrevistados indica que no logra utilizar la asertividad a la hora de comunicarse.

Con respecto a las competencias asociadas a la relación que mantienen con otros, el 58% de los profesionales refiere que las estudiantes logran mantener relaciones interpersonales empáticas, mientras que el 42% indica que no lo logra. De la misma línea, el 100% de los

entrevistados dice que las estudiantes no se adaptan a donde están al vivir un desborde emocional o situación de estrés de difícil manejo.

Al implementar la entrevista, las habilidades relacionadas al SEL fueron dos, la de autogestión emocional y la de relación, por lo que se puede considerar que la visión de los profesionales entrevistados de que la habilidad de relación en las estudiantes está desarrollada en un 33%.

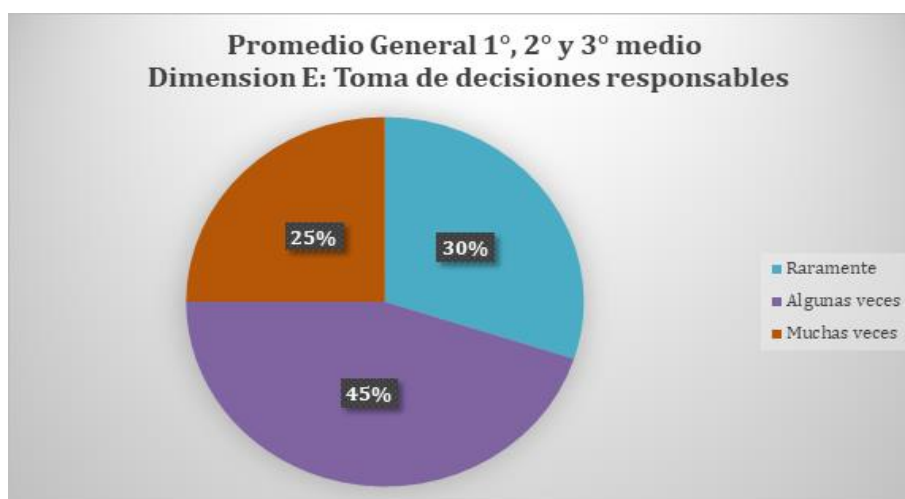
Se concluye como objetivo realizado, logrando dar respuesta al objetivo específico como general del proyecto.

Objetivo específico 5: Conocer las competencias relacionadas a la toma de decisiones responsable de las estudiantes de primero a tercero medio.

Para dicho objetivo, se dispuso de la aplicación de la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL a los estudiantes de 1°, 2° y 3° de enseñanza media.

En el análisis de la encuesta Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL, se puede concluir en la dimensión E de Toma de decisiones responsables, que un 75% de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de encontrar formas prácticas y respetuosas para superar las barreras y/o tratan a las personas como le gustaría que las o los trataran a ellas/ellos. Por otro lado, un 25% de las estudiantes logran de manera satisfactoria la dimensión.

Se concluye como objetivo logrado.

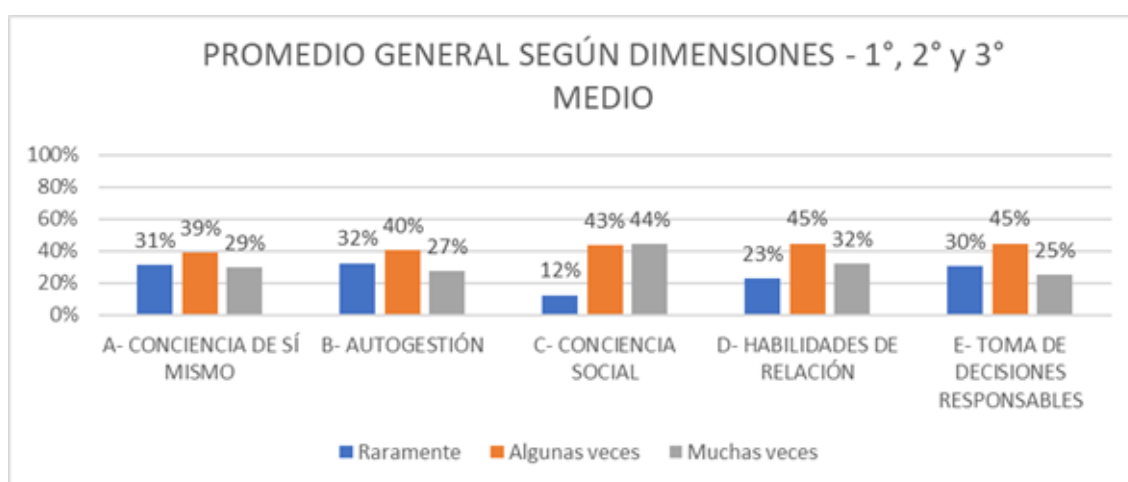


Para complementar la información de las acciones realizadas en los puntos anteriores, se detalla el análisis de la aplicación de las encuestas aplicadas y la de las entrevistas semiestructuradas realizadas.

Análisis de la aplicación de la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL

Niveles: 1°, 2° y 3° Medio

Cantidad de encuestados: 65 Estudiantes.



El siguiente gráfico indica los resultados obtenidos del TOTAL DE RESPUESTAS promediadas de los tres niveles de educación media, e incluye todas las dimensiones.

Se puede concluir que:

En la dimensión A Conciencia de sí mismo, un 70 % de las estudiantes raramente y algunas veces pueden identificar la conciencia emocional en sí mismas y de otros, que alude a identificar sus propias emociones, reconocer las emociones, fortalezas y debilidades, y ver lo positivo en situaciones negativas. Mientras que un 30% de las estudiantes logran responder de manera satisfactoria dicha dimensión.

En la dimensión B de Autogestión, un 72% de las estudiantes raramente pueden gestionar las emociones y canalizarlas de manera útil sin dañar a terceras personas, o que se mantengan tranquilas y serenas bajo estrés o una crisis, aceptan desafíos nuevos en sus

vidas o equilibran su vida académica. Mientras que un 28% de las estudiantes logran responder de manera positiva dicha dimensión.

En la dimensión C de Conciencia Social, un 55 % de las estudiantes raramente pueden apreciar y llevarse bien con personas de diferentes contextos y culturas, escuchan y pueden captar la perspectiva y sentimientos de otra persona a partir de señales verbales y no verbales. En cambio, un 45% de las estudiantes responden que muchas veces logran dicha dimensión.

En la dimensión D de Habilidades de Relación, un 68% de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de admitir abiertamente ante sí misma y los demás los errores y deficiencias, dan comentarios oportunos y constructivos como amiga/o, hermano/a y/o primo/a. Por otra parte, un 32% de las estudiantes logran de manera satisfactoria la dimensión.

En la dimensión E de Toma de decisiones responsables, un 75% de las estudiantes raramente pueden encontrar formas prácticas y respetuosas para superar las barreras y tratan a las personas como les gustaría que las trataran a ellas/ellos. Por otro lado, un 25% de las estudiantes logran de manera satisfactoria la dimensión.

El análisis de las encuestas por curso se encuentra en los anexos n°4.

Análisis de las entrevistas semi estructuradas (anexo n°6)

Se realizaron entrevistas semi estructuradas a docentes y asistentes de la educación a través de plataforma meet, logrando obtener información importante para el proceso diagnóstico, la cual se presenta a continuación:

Se realizó una entrevista semi estructurada a 7 profesionales que trabajan actualmente en el establecimiento, donde se les consultó sobre la visión que poseen de las estudiantes del establecimiento, con respecto a sus habilidades de autogestión emocional y competencias asociadas a la relación que mantiene con otros. Los resultados obtenidos son los siguientes:

El 43% de los profesionales entrevistados, indican que las estudiantes logran identificar sus propias emociones, mientras que el 57% de los entrevistados refieren que no lo logran.

El 57 % de los entrevistados reporta que las estudiantes reconocen las emociones de sus pares, mientras que el 43 % de las respuestas obtenidas se relacionan con el desconocimiento de las emociones de sus compañeras.

Las respuestas de los profesionales entrevistados nos reportan su visión con respecto a la autorregulación de las estudiantes, donde el 85% de los profesionales indica que las estudiantes no logran autorregularse cuando experimentan alguna emoción asociada a la angustia, estrés, etc.

Un 57% de los profesionales entrevistados refiere que las estudiantes logran comunicarse de manera asertiva frente a una situación de conflicto, mientras que un 42% de los entrevistados indica que no logra utilizar la asertividad a la hora de comunicarse.

Según la visión de los profesionales entrevistados, el 100% opina que las estudiantes requieren de apoyo de un funcionario cuando surge alguna situación problemática entre ellas.

Con respecto a las competencias asociadas a la relación que mantienen con otros, el 58% de los profesionales refiere que las estudiantes logran mantener relaciones interpersonales empáticas, mientras que el 42% indica que no lo logra. De la misma línea, el 100% de los entrevistados dice que las estudiantes no se adaptan a donde están al vivir un desborde emocional o situación de estrés de difícil manejo.

En cuanto a las situaciones observadas por los profesionales entrevistados, indican que las situaciones que provocan episodios de desborde emocional en las estudiantes se relacionan en un 28 % con dificultades asociadas a la autoestima, 14 % por una baja tolerancia a la frustración en las estudiantes, un 71 % por dificultades familiares, un 14 % por autoconcepto negativo, un 42 % por complicaciones en las relaciones interpersonales, un 28 % por problemas entre ellas.

Los profesionales entrevistados comentan que las medidas que toma el establecimiento para frente al surgimiento de problemáticas son generalmente, derivaciones a la dupla

psicosocial en un 28%, a la psicóloga del programa de integración escolar, en un 57%, entrevistas a apoderados, derivaciones al psicólogo de la dupla en un 42%, activación de protocolos 14%.

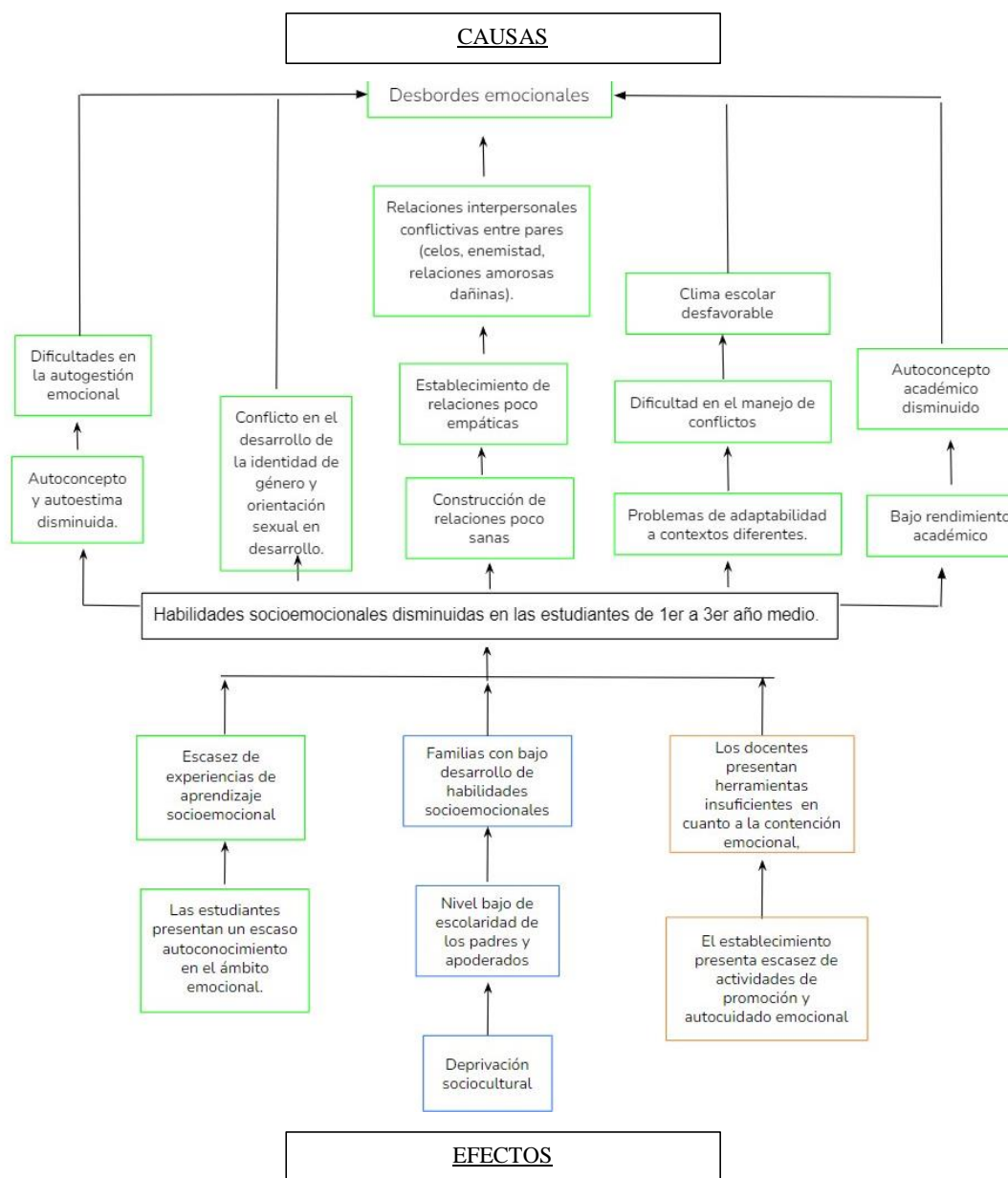
Finalmente según la opinión de los entrevistados, las situaciones que favorecen la aparición de emociones de situaciones intensas en las estudiantes tienen relación en un 28% a situaciones familiares complejas, 42% estrés en las estudiantes por el rendimiento académico y cumplimiento de sus deberes escolares, 14% por un crisis post pandemia, donde las estudiantes debieron adaptarse de manera brusca al regreso a clases presenciales, luego de pasar dos años teniendo clases online, en un 42% a crisis por la identidad de género, baja aceptación de las familias lo que genera altos episodios de angustia en las estudiantes, un 14% por la autopercepción de las estudiantes, un 42% por dificultades asociadas a la autoestima y un 14% de los entrevistados reporta que las estudiantes vivirían episodios emocionales intensos para manipular las situaciones.

Al implementar la entrevista, las habilidades relacionadas al SEL fueron dos, la de autogestión y la de relación, por lo que se puede considerar que la visión de los profesionales entrevistados de que la habilidad de autogestión en las estudiantes está desarrollada en un 38%, y la de relación en un 33%.

Objetivo General: Identificar las competencias socioemocionales más disminuidas en las estudiantes de primero medio a tercero de enseñanza media

Se logra categorizar el objetivo, ya que las acciones establecidas entregan información suficiente para identificar las competencias socioemocionales más disminuidas, que son la **conciencia de sí mismo**, es la habilidad para reconocer emociones, pensamientos y valores, y cómo influyen en el comportamiento. Es la habilidad para evaluar las propias fortalezas y limitaciones, con un sentido de confianza fundado, optimismo, y mentalidad de crecimiento. (CASEL, 2015), y la **autogestión emocional**, es la habilidad para regular las propias emociones, pensamientos y comportamientos de forma efectiva en distintas situaciones. Esto incluye regular el estrés, controlar los impulsos, motivarse a sí mismo, y establecer metas personales y académicas, y trabajar para alcanzarlas (CASEL, 2015).

Como resultado de todo lo realizado durante el proceso de diagnóstico se puede apreciar el siguiente árbol de problema:



Se puede observar que las habilidades socioemocionales disminuidas en las estudiantes de 1° a 3° de enseñanza media presentan distintas causas y efectos según lo que se pudo analizar de las acciones realizadas para el levantamiento de información del proceso de diagnóstico, las cuales consistieron en la aplicación de una Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL, que mide las habilidades socioemocionales, los resultados de la evaluación de diagnóstico integral de aprendizaje (DIA) del área socioemocional y entrevistas semi estructuradas a docentes y asistentes de la educación.

Se observan tres raíces con diversas causas, donde la primera se vincula directamente con las estudiantes, la segunda en relación a los padres y apoderados y la última hace alusión a la comunidad educativa.

En cuanto a la primera causa mencionada esta hace alusión a un “escaso autoconocimiento en el ámbito emocional” el cual se relaciona con la etapa del ciclo vital que se encuentran las estudiantes, siendo esta la adolescencia, debido a que en este periodo existen muchos cambios a nivel físico y psicológico, la cual influye directamente en el autoconocimiento y la forma de relacionarse con un otro. Por otra parte, es una etapa esencial para poder crecer, ya que genera distintas posibilidades de aprendizaje como también de fortalecimiento, lo cual se ve afectada por “una escasez de experiencias de aprendizaje socioemocional”, lo que favorece que algunas de las habilidades socioemocionales se encuentren disminuidas.

La segunda causa es relativa al contexto de los padres y apoderados, lo cual parte por una “deprivación sociocultural”, debido a los altos índices de vulnerabilidad y de precariedad que presentan la mayoría de los apoderados del establecimiento. A la vez, presentan un “bajo nivel de escolaridad”, debido a que las posibilidades de seguir estudiando son bajas, ya que la mayoría debe dedicarse a trabajar y así poder sostener un hogar. Por otra parte, nos encontramos con “familias que presentan un bajo desarrollo de habilidades socioemocionales”, lo cual afecta directamente al desarrollo y fortalecimiento de las propias habilidades de las estudiantes.

Por último, la tercera causa encontrada hace referencia al establecimiento, el cual ha presentado “una escasez de actividades de promoción y autocuidado a nivel emocional” de las estudiantes en todos los niveles. Además de que, “los docentes presentan herramientas insuficientes en cuanto a la contención emocional” según el análisis de las acciones realizadas para este proceso diagnóstico.

En relación a los efectos del árbol de problemas, se puede considerar como un efecto de primer orden el “conflicto en el desarrollo saludable de la identidad de género y orientación sexual de las estudiantes”, esto genera dificultades emocionales, ya que se encuentran en una constante búsqueda de su identidad, y no siempre cuentan con un

ambiente familiar adecuado que les apoye y oriente, lo que genera constantes desbordes emocionales, al no sentirse comprendidas y aceptadas por su entorno. Por consiguiente, existe una “construcción de relaciones interpersonales poco sanas”, que genera el “establecimiento de relaciones poco empáticas entre las estudiantes”, lo que contribuye a desarrollar “relaciones interpersonales conflictivas entre ellas”, ya que surgen episodios de celos, enemistad, relaciones amorosas dañinas, etc. Esto conflictúa a las adolescentes generando un alto impacto emocional, que no logran manejar, por lo que causa descompensaciones asociadas al bajo manejo de sus emociones.

La existencia de “problemas de adaptabilidad a diferentes situaciones”, expresando sus emociones sin la correcta modulación de las mismas, favorece a la existencia de “complicaciones a la hora de manejar conflictos”, lo que produce un “clima escolar desfavorable”, que a su vez causa “desbordes emocionales” en las estudiantes.

Otro efecto pesquisado es el “bajo rendimiento académico” de las estudiantes causado por sus habilidades socioemocionales disminuidas, que a su vez produce un “autoconcepto y autoestima académica disminuida”.

Es por eso que el objetivo general de la intervención fue:

“Fortalecer las habilidades socioemocionales relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional de las estudiantes de 1° a 3° medio”

7.3 Análisis de hallazgos del proceso diagnóstico

Es importante comenzar indicando la definición de las competencias socioemocionales que se encontraron descendidas y se deberán abordar posteriormente:

La conciencia de sí mismo, se entiende como la habilidad para reconocer las propias emociones, pensamientos y valores, y cómo influyen en el comportamiento. Es la habilidad para evaluar las propias fortalezas y limitaciones, con un sentido de confianza fundado, optimismo, y mentalidad de crecimiento. Se puede desglosar en la capacidad para identificar las emociones, tener una autopercepción precisa, reconocer las fortalezas, la autoconfianza y la autoeficacia (CASEL, 2015).

La autogestión emocional es la habilidad para regular las propias emociones, pensamientos y comportamientos de forma efectiva en distintas situaciones. Esto incluye regular el estrés, controlar los impulsos, motivarse a sí mismo, y establecer metas personales y académicas, y trabajar para alcanzarlas (CASEL, 2015).

A raíz del análisis de los resultados obtenidos en el proceso diagnóstico es que se determina como objetivo general de intervención “Fortalecer las habilidades socioemocionales de las estudiantes de 1° a 3° de enseñanza media” y como objetivo específico, “Aumentar las experiencias de aprendizaje socioemocional relacionadas a la consciencia de sí mismo y la autogestión emocional”.

Se establecerán acciones para fortalecer las habilidades socioemocionales mencionadas en las estudiantes debido a la escasez de experiencias socioemocionales que vivencian en el establecimiento, lo que favorece que algunas de las HSE, como las anteriormente expuestas se encuentren disminuidas, se abordarán en el horario de orientación del 1er, 2do y 3er año medio, con el fin de disminuir los frecuentes desbordes emocionales de las estudiantes en el establecimiento.

Para el bienestar de las estudiantes, también es importante fortalecer y desarrollar de manera mejor sus competencias socioemocionales, para que puedan vivir correctamente sus emociones, sus relaciones interpersonales y la concepción que tienen de sí mismas.

8) Reporte de proceso de intervención

8.1 Relevancia de la intervención:

El desarrollo de un programa de fortalecimiento de habilidades socioemocionales para las estudiantes del establecimiento se crea en coherencia con la información obtenida a través del proceso diagnóstico, por lo que cada acción del programa se ajusta a las HSE descendidas de las estudiantes, lo que aseguraría un aumento de las habilidades a trabajar.

Para que este programa sea exitoso, es necesario que el aprendizaje socioemocional se enmarque en una reforma escolar integral que incluya las diferencias y necesidades individuales (McCombs, 2004; Greenberg, et al., 2015, citado en Unesco, 2021).

Como proceso diagnóstico se propuso detectar qué tipo de habilidades socioemocionales menos desarrolladas en las estudiantes de 1er a 3er año de enseñanza media, para esto se aplicaron entrevistas semi estructuradas, la encuesta SEL y se analizaron los resultados del Diagnóstico Integral del Aprendizaje (DIA), como resultado diagnóstico detectamos que las habilidades más descendidas en las estudiantes tienen relación con la consciencia de sí mismas, que se entiende como la habilidad para reconocer las propias emociones, pensamientos y valores, y cómo influyen en el comportamiento (CASEL, 2015) y la autogestión emocional, definida como, la habilidad para regular las propias emociones, pensamientos y comportamientos de forma efectiva en distintas situaciones (CASEL, 2015).

La importancia del desarrollo de estas habilidades tiene relación al progreso en otras áreas de las estudiantes, las investigaciones muestran que el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes afecta significativamente el ambiente de aprendizaje de las escuelas, que se hace más cálido, seguro y protector. Los miembros de la comunidad escolar mejoran su capacidad de relacionarse entre sí, se hacen capaces de resolver pacíficamente los conflictos, y desarrollan mayor conciencia de las necesidades, intereses y emociones de los demás, apoyándoles y colaborando de mejor manera (Mena, et al., 2008).

También, les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida (Mena, et al., 2008).

En esta misma línea, las competencias socioemocionales promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupales. Esto es especialmente importante en la adolescencia, en donde planear el futuro es una tarea fundamental que se puede ver afectada por la toma de decisiones apresuradas o poco pensadas (UNESCO, 2020).

Por eso se elaboraron objetivos generales y específicos que tributan a cada HSE descendida en estudiantes, se crean sesiones de talleres que contribuirán en el aumento de habilidades descendidas, se sugiere que estas sesiones se realicen en la asignatura de orientación.

Lo importante es crear ambientes de aprendizaje socioemocional; pensar en las escuelas como comunidades de práctica para el aprendizaje social, porque en ellas se generan vínculos que dan la oportunidad de escuchar activa, empatía, compañerismo y respeto. Así, la adquisición y entrenamiento de competencias sociales debiese ser una prioridad que se plantee desde un foco pedagógico explícito, surgido a partir de la reflexión de los actores de la comunidad educativa, de manera que se favorezca la flexibilidad y la pertinencia con el contexto (UNESCO, 2021).

Por lo que la entrega del programa de fortalecimiento de HSE en el liceo, pasa a ser fundamental para favorecer el desarrollo de estas habilidades, y darles el espacio y la importancia que requieren estas habilidades en la educación al menos en el establecimiento, también el fortalecer las habilidades antes mencionadas aportan a los sellos educativos 2 y 3.

8.2 Diseño de la intervención

Para poder llevar a cabo el objetivo planteado se desarrolló el siguiente plan de intervención, el cual se detalla a continuación:

Objetivo General:

Fortalecer las habilidades socioemocionales relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional de las estudiantes de 1° a 3° medio.

Objetivo Específico 1:

Aumentar las experiencias de aprendizaje socioemocional relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional.

Acción n°1:

Realizar un programa con una serie de sesiones (anexo 7) donde se enfocarán en reconocer con precisión las propias emociones y pensamientos, y su vez, comprender cómo influyen estos en el comportamiento personal y con otros. Además de ver la capacidad de regular las emociones, pensamientos y comportamientos de manera efectiva en diferentes situaciones y contextos.

Cada sesión tendrá una duración de 45 minutos aproximadamente, que se realizará en la asignatura de orientación de cada nivel para impartir las actividades expositivas, vivenciales y grupales.

Participantes:

Los participantes serán estudiantes de 1° a 3° año medio. Esto se realizará de manera presencial en el establecimiento mediante la asignatura de orientación de cada curso.

Medio de verificación:

- Validación de asistencia de los estudiantes mediante la firma de la supervisora en terreno y/o equipo de gestión.
- Acta de validez que dé cuenta del material que se utilizará en el ciclo de taller.

Recursos:

- Sala de clases
- Medios audiovisuales (Computador, Data, Parlantes y videos).
- Material fungible (Hojas, lápices, post it, etc.).

Evaluación:

Se evaluará al finalizar el ciclo de sesiones aplicando la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL, y se utilizarán los datos que arrojen los resultados DIA del área socioemocional, para contrastar la información inicial y final. Por otra parte, se aplicará una Escala de satisfacción a las estudiantes sobre el ciclo de talleres.

Responsables:

Interventoras del proyecto.

Objetivo Específico 2:

Entregar herramientas básicas sobre habilidades socioemocionales a la comunidad educativa.

Acción n°1:

Se entregará a los profesores jefes y al equipo directivo un programa de fortalecimiento de habilidades socioemocionales “Fortaleciendo mi yo” para la enseñanza media con el fin de que puedan replicar todas las sesiones que contempla el programa con las estudiantes de 1° a 3° medio durante el 2023.

Participantes:

Los participantes serán el equipo directivo y profesores jefes de enseñanza media.

Medio de verificación:

Acta de recepción de profesionales que realizaron confirmación del correo electrónico.

Recursos:

- Correo electrónico.

Evaluación:

A través de una encuesta de satisfacción donde el equipo directivo y los profesores jefes contesten sobre la utilidad y factibilidad de implementación del programa socioemocional enviado.

Responsables:

Interventoras del proyecto.

Acción n°2:

Se trabajará de manera individual con los profesores jefes de 1° a 3° medio modelando las sesiones con sus respectivas actividades del programa HSE a través de la aplicación del ciclo de sesiones con dichos cursos, el cual lo realizarán las interventoras del trabajo de grado. Este documento se le enviará al personal del establecimiento por correo electrónico y se les mencionará en un consejo de profesores en diciembre.

Participantes:

Los participantes serán los profesores jefes de enseñanza media.

Medio de verificación:

Acta de recepción de profesionales que realizaron confirmación del correo electrónico.

Recursos:

- Correo electrónico.
- Programa de HSE

Evaluación:

A través de una encuesta de satisfacción donde los profesores jefes contesten sobre la utilidad y factibilidad de implementación del programa socioemocional enviado.

Responsables:

Interventoras del proyecto.

Acción n°3:

Se facilitará a los docentes y asistentes educativos una infografía sobre las habilidades socioemocionales de los seres humanos.

Participantes:

Los participantes serán los docentes de la enseñanza media y los asistentes de la educación del establecimiento.

Medio de verificación:

Acta de recepción de la entrega de infografía firmada por los docentes, asistentes de la educación y equipo directivo.

Recursos:

- Computador
- Impresora
- Material fungible (Hojas)

Evaluación:

Al comienzo de la actividad se les hará entrega de una encuesta para monitorear el conocimiento de las habilidades emocionales, este mismo instrumento se aplicará al finalizar la actividad, para obtener un contraste de la información que se tenía y de lo aprendido durante la actividad.

Responsables:

Interventoras del proyecto.

Acción n°4:

Se entregará una infografía sobre habilidades socioemocionales a los profesores jefes haciendo alusión a qué son y cómo fortalecerlas en el hogar, con el fin, de que puedan entregarla a los padres y apoderados en la reunión de apoderados del mes de noviembre.

Participantes:

Las participantes serán los padres y apoderados y las estudiantes de 1° a 3° medio.

Medio de verificación:

Acta de recepción de la entrega de infografía a los profesores jefes, padres y apoderados.

Recursos:

- Computador
- Impresora
- Material fungible (Hojas)

Evaluación:

Una vez entregada la infografía, se les pedirá que respondan una encuesta de percepción a los profesores jefes donde se le preguntará si la información entregada es útil.

Responsables:

Interventoras del proyecto.

Este era el plan inicial de la intervención el que se realizaría mediante diversas sesiones del taller con las facilitadoras del trabajo de grado, de manera presencial en el establecimiento durante el horario de orientación, a su vez, también participaría de observador, el profesor o profesora jefe con el fin de poder replicar dicho taller durante el próximo año académico, sin embargo, no se logra realizar debido a problemas de salud de las facilitadoras y por las actividades realizadas en el establecimiento, que se explica con más detalle en el punto 10 del trabajo.

A raíz de esto, se valida un nuevo plan de acción, aunque mantiene los objetivos propuestos, el cual consiste en validar el programa de habilidades socioemocionales: conciencia de sí mismas y autogestión emocional para estudiantes de enseñanza media con un curso de enseñanza media, en este caso el primer año medio, donde se mostró el programa completo incluyendo las actividades, logrando una buena acogida y retroalimentación. Por otra parte, el equipo directivo del establecimiento también validó el programa HSE como las infografías presentadas con el propósito de entregar un programa completo de fortalecimiento de habilidades socioemocionales enfocado en la conciencia de sí misma y autogestión emocional para estudiantes de enseñanza media y

unas infografías con información relevante sobre la educación socioemocional que se debería compartir con docentes, asistentes, padres y apoderados. Por ende, se mantienen los objetivos iniciales del plan de intervención puesto que se logró validar todo el material, además será una pauta al momento de llevar a cabo la realización del programa de habilidades socioemocionales.

8.3 Reporte de las acciones realizadas

Acción 1:

Realizar un taller con una serie de sesiones donde se enfocarán en reconocer con precisión las propias emociones y pensamientos, y su vez, comprender cómo influyen estos en el comportamiento personal y con otros. Además de ver la capacidad de regular las emociones, pensamientos y comportamientos de manera efectiva en diferentes situaciones y contextos.

Argumentación: Se modifica la forma de lograr que las estudiantes logren experimentar más situaciones en las que puedan trabajar sus HSE, mediante la entrega de un programa de fortalecimiento de las habilidades socioemocionales.

Acción 2:

Se entregará a los profesores jefes y al equipo directivo un programa de fortalecimiento de habilidades socioemocionales para la enseñanza media con el fin de que puedan replicar todas las sesiones que contempla el programa con las estudiantes de 1° a 3° medio durante el 2023.

Argumentación: Se considera realizada dicha acción ya que presentó junto con el programa de habilidades socioemocionales al equipo directivo.

Acción 3:

Se trabajará de manera individual con los profesores jefes de 1° a 3° medio moldeando las sesiones con sus respectivas actividades del programa HSE a través de la aplicación del ciclo de sesiones con dichos cursos, el cual lo realizarán las interventoras del trabajo de grado. Este documento se le enviará al personal del establecimiento por correo electrónico y se les mencionará en un consejo de profesores en diciembre.

Argumentación: No se logra cumplir esta acción ya que se cambia la implementación del taller a la entrega de un programa de fortalecimiento de habilidades socioemocionales como se indica en la acción anterior.

Acción 4:

Se facilitará a los docentes y asistentes educativos una infografía sobre las habilidades socioemocionales de los seres humanos.

Argumentación: Esta acción se logra realizar, se entrega a la comunidad educativa.

Acción 5:

Se entregará una infografía sobre habilidades socioemocionales a los profesores jefes haciendo alusión a qué son y cómo fortalecerlas en el hogar, con el fin, de que puedan entregarla a los padres y apoderados.

Argumentación: Esta acción se logra realizar sin dificultades, se entrega a la comunidad educativa.

8.4 Descripción de los resultados de la intervención

El objetivo general del proceso de diagnóstico e intervención fue: Fortalecer las habilidades socioemocionales relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional de las estudiantes de 1° a 3° medio; los objetivos específicos eran dos, el primero es: Aumentar las experiencias de aprendizaje socioemocional relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional y el segundo: Entregar herramientas básicas sobre habilidades socioemocionales a la comunidad educativa.

Para dar por logrado el objetivo general, es importante que cada uno de los objetivos específicos pueda haberse realizado a cabalidad, y dada las circunstancias de salud de una de las interventoras, esto no se logró, ya que para el cumplimiento del objetivo específico número uno, que es aumentar las experiencias de aprendizaje socioemocional relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional, se debía implementar el programa de HSE creado en base a las necesidades de las estudiantes del establecimiento educacional. El segundo objetivo específico, Entregar herramientas básicas sobre habilidades socioemocionales a la comunidad educativa, se logra realizar sin problemas ya que se crea un insumo que da a conocer a la comunidad información sobre HSE, no incluimos las habilidades de conciencia de sí mismo y autogestión emocional, ya que no existía un manejo previo de los conceptos básicos de HSE, por este motivo se decide explicar desde lo más básico y dejar como proyección la explicación de conceptos y estrategias de promoción más específicas.

Una de las acciones más importantes planteadas, es la entrega de un programa de HSE, inicialmente las interventoras del MPE implementarían este programa y además modelarían la implementación a profesores jefes, para prepararlos para que puedan realizarlo de manera autónoma, sin embargo, se decide entregar el programa de HSE como acción fundamental de la intervención, por las dificultades de salud que tuvieron a la interventora que se desempeña laboralmente en el establecimiento con licencia médica.

Se realiza una reunión con el equipo directivo, donde se presenta el bosquejo del programa de HSE, con sus objetivos, acciones, actividades y materiales necesarios para aplicar dicho programa, adicional a esto, se presentan las infografías para docentes, asistentes de la educación y apoderados. En esta reunión se orienta al equipo directivo

sobre quién sería el o la profesional idónea para aplicar el programa, ellos podrían ser la dupla psicosocial o profesores jefes, se hace hincapié sobre la importancia de entregar el espacio necesario para realizar el programa de la mejor manera, además de volver a explicitar los beneficios socioemocionales que obtendrían las estudiantes y la experiencia para él o la monitora que aplique el programa, y cómo eventualmente fortalecerán el proceso académico.

Para validar el programa de HSE se realizan las actividades en una clase de orientación de 1° año medio donde se les presentó de manera detallada cada sesión que componen el programa con sus objetivos, actividades y materiales a trabajar, el cual fue aceptado de buena manera, las estudiantes mostraron entusiasmo por comenzar a realizar las actividades planificadas.

El grupo de estudiantes comentaron que las sesiones eran atinentes a sus necesidades y no quisieron realizar cambios a las actividades ni a los temas tratados durante las sesiones, puesto que lo encontraron acorde a lo que se puede realizar durante las clases de orientación.

Las estudiantes expresaron que era importante realizar más instancias como las planificadas en el programa, donde se pudieran abordar distintas temáticas como, por ejemplo, “salud mental, trastornos alimenticios, educación sexual, relaciones afectivas o amorosas y autoestima”. Esta información se obtuvo mediante un plenario realizado posterior a la exposición del programa de HSE, como insumo de aprobación del programa se les solicitó a las estudiantes su firma, se obtuvieron 35 firmas de un total de 38 que componen el 1er año medio del establecimiento, ya que 3 estudiantes estuvieron ausente durante ese día.

9) Resguardos éticos en el proceso de diagnóstico e intervención

La planificación diagnóstica se elaboró y se aplicó en el marco de la regulación actual del código de ética del colegio de psicólogos y un extracto de la ley 20.120.

Normas éticas específicas

Artículo 11º: Aspectos Relativos al Cliente

6. Confidencialidad

6.1. La confidencialidad de los antecedentes del paciente constituye un deber para el psicólogo/a en cuanto deberá preocuparse de manejarlos mediante procedimientos y métodos que los resguarden del conocimiento de personas no autorizadas.

6.2. Los antecedentes del paciente institucional o que por hacer uso de beneficios previsionales o subsidiados a derechos de salud deban ser manejados o conocidos por personas autorizadas, tendrán siempre de parte del psicólogo/a que atiende profesionalmente una especial preocupación de confidencialidad.

6.3. El psicólogo/a procurará que los antecedentes del paciente se hagan de forma que se restrinja el conocimiento por terceros, de datos o información que, por su naturaleza, le pueda procurar un desmedro personal.

Además, se enmarca en la Ley 20.120, artículo 10 y 11.

Artículo 10. Profesionales idóneos deberán realizar investigación científica en humanos que implique alguna intervención física o psíquica, justificarse en su objetivo y metodología y ajustarse a lo dispuesto en esta ley. No podrá desarrollarse una investigación científica si hay antecedentes que permitan suponer que existe un riesgo de destrucción, muerte o lesión corporal grave y duradera para un ser humano. La investigación científica biomédica deberá contar con la autorización expresa del director del establecimiento, previo informe favorable del Comité Ético Científico correspondiente, según el reglamento.

Artículo 11. Toda investigación científica en un ser humano deberá contar con su consentimiento previo, expreso, libre e informado o, en su defecto, el del que deba suplir

su voluntad según la ley. Para los efectos de esta ley, existe consentimiento informado cuando la persona que debe prestarlo conoce los aspectos esenciales de la investigación, en especial su finalidad, beneficios, riesgos y los procedimientos o tratamientos alternativos. Para ello deberá habersele proporcionado información adecuada, suficiente y comprensible sobre ella. Deberá mencionarse el derecho que tiene de no autorizar la investigación o revocar su consentimiento en cualquier momento, sin que ello importe responsabilidad, sanción o pérdida de beneficio. El consentimiento deberá constar en un acta firmada por la persona que ha de consentir en la investigación, por el director responsable de ella y por el director del centro o establecimiento donde ella se llevará a cabo, quien, además, actuará como ministro de fe. El consentimiento deberá solicitarse nuevamente cuando los términos o condiciones en que se desarrolle la investigación sufran modificaciones, salvo que el Comité Ético Científico que haya aprobado el proyecto de investigación considere menores.

A raíz de los artículos anteriormente mencionados es que se maneja la información con extremo cuidado, reservando las identidades de las personas participantes para proteger la confidencialidad y seriedad del diagnóstico a realizar.

Para proteger la información recopilada y también para resguardar la identidad de las y los participantes, se utilizaron consentimientos y asentimientos informados (anexo 3), para resguardar los datos y confidencialidad de cada estudiante que participe en el diagnóstico.

Manejo de datos sensibles

En el proceso diagnóstico participaron estudiantes menores de edad y funcionarios del establecimiento durante el proceso de levantamiento de información se manejan datos sensibles sobre las situaciones y estados emocionales de las estudiantes, posibles relatos de episodios de angustia, ansiedad, crisis de pánico, gestación emocional, etc. Es por este motivo, que se utilizaron asentimientos y consentimientos informados que resguardarán dichos datos, además del anonimato de las y los participantes del proyecto de grado. Por otra parte, los datos almacenados se usarán investigativos y, después, se eliminarán, una vez obtenida la información necesaria para el proyecto completo del trabajo de grado (alrededor de un año).

En cuanto a la aplicación de la herramienta Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL, solo se les solicitó anotar el curso y la fecha para poder tener esa

información para la tabulación de los resultados. Como también, con los resultados del cuestionario socioemocional de las estudiantes, se solicitará al establecimiento los resultados por curso a modo general, se realizará de manera online.

Consentimientos informados

Durante el proceso de diagnóstico se aplicaron dos tipos de consentimientos informados, para conservar la confidencialidad necesaria para levantar la información requerida para la planificación de la intervención.

El asentimiento informado se utilizó para salvaguardar la información entregada por las estudiantes y así evitar la divulgación de los datos sensibles tratados. El consentimiento informado para los docentes, asistentes de la educación y apoderados, este consentimiento se utilizó para comprobar la voluntariedad y autorización en la participación del proceso diagnóstico, el cuidado del manejo de la información y el anonimato de los y las participantes, además de evitar la divulgación de información personal o sensible de las personas participantes.

Intervención.

Se realiza un programa de fortalecimiento de habilidades socioemocionales de estudiantes de enseñanza media, luego del análisis de la información recopilada en el proceso diagnóstico, para validar el programa se implementa en el 1er año medio del establecimiento, las estudiantes firmaron una lista de validación posterior a la implementación sin nombre, dado los resguardos éticos, no se adjunta este documento. Posterior a esto se hace entrega del programa con las respectivas modificaciones al equipo directivo. La información obtenida se maneja con sumo cuidado, protegiendo y resguardando la identidad de las estudiantes.

10) Limitaciones y dificultades de la implementación

Durante el proceso de implementación surgieron dificultades a nivel de salud en uno de los miembros del equipo del trabajo de grado, lo que produjo inconvenientes para poder llevar a cabo de manera presencial la implementación del programa, lo cual generó cambios significativos en la planificación y ejecución de las acciones del trabajo de grado,

puesto que el centro educativo donde se intervino es el lugar de trabajo de la integrante afectada por temas de salud.

Se hicieron cambios en la implementación del trabajo en sí, pues se concluyó en entregar como insumo el programa de habilidades socioemocionales al establecimiento, para cumplir con lo solicitado en la unidad educativa y con la universidad, resguardando la salud de la interventora.

Una limitación que se presentó durante el trabajo fue el adelanto de las vacaciones de invierno, lo que generó un tiempo limitado para crear las sesiones y actividades del programa de HSE, el cual contemplaba la búsqueda de información y material; como es, un programa pensado para estudiantes de enseñanza media, era muy importante poder validar las actividades con el grupo objetivo, y así generar un sustento mayor a la intervención, por lo que no se pudo llevar a cabo porque en el establecimiento, el año académico finalizó la primera semana de diciembre ocasionando otra limitante del proyecto. Por esas razones, se mostró un bosquejo del programa de HSE donde se les explicó a las estudiantes de primer año medio, como también, al equipo directivo todo lo que compone el programa: las sesiones, objetivos, actividades, materiales y tiempo. A pesar de ser un bosquejo, se logró la validación por parte del grupo de estudiantes como también del equipo directivo.

El programa HSE se piensa solo para los niveles de primero, segundo y tercero de enseñanza media, lo que genera una limitante, ya que no se incluye a cuarto medio, ya que este no se consideró, ya que este finalizó sus actividades académicas en la primera semana de noviembre. A la vez, solo se puede aplicar en un año académico en dichos niveles, lo que se podría considerar como otra limitante, ya que, no tiene una gran diversidad de sesiones a distintas habilidades socioemocionales congruentes y ascendentes con las que se puedan trabajar en el programa HSE para replicarse anualmente.

Al no pilotarse el programa en los niveles, no se cuenta con la certeza de los logros, aciertos, pertinencia y/o cambios que se pudieron generar aplicado todo el programa en las estudiantes, lo que genera otra limitación del trabajo de grado. Por ende, como no se maneja dicha información tampoco corrobora que las actividades sean pertinentes a todos los niveles, pese a considerar el ciclo del desarrollo del público objetivo.

11) Conclusiones y proyecciones

Se realizó un proceso de diagnóstico e intervención en un establecimiento de dependencia municipal de la comuna de Talcahuano, región del Biobío. Este establecimiento cuenta con enseñanza parvularia, básica y media científico humanista. Desde NT1 a 6to año básico es de modalidad mixta, sin embargo, desde 7mo a 4to año medio es sólo de mujeres. Los sellos del establecimiento relacionados al proceso diagnóstico e intervención fueron dos, *Impulsor del desarrollo de personas capaces de trabajar con otros de manera colaborativa, respetuosa, con habilidades que le permitan abordar proyectos y compartir objetivos comunes;* y *Liceo que promueva hábitos de vida saludable y un ambiente de seguridad socioafectivo.*

El proceso diagnóstico estuvo compuesto por diversas acciones que contribuyeron al levantamiento de la información necesaria, para desarrollar una intervención que se ajustara a las necesidades de las estudiantes. Para lograr esto se estableció el objetivo general del proceso de diagnóstico: Identificar las competencias socioemocionales más disminuidas en las estudiantes de primero a tercer año de enseñanza media en el establecimiento. Se incluyen 5 objetivos específicos, el primero es, Identificar la conciencia emocional en sí mismas y de otros, el segundo es; Detectar habilidades de autogestión emocional en las estudiantes de primero a tercer año medio, el tercero es; Evaluar las competencias asociadas a la conciencia social de las estudiantes de primero a tercer año medio, el cuarto es; Considerar las competencias de relación con otros en las estudiantes de primer a tercer año medio y finalmente el quinto objetivo específico es; Conocer las competencias relacionadas a la toma de decisiones responsable de las estudiantes de primero a tercer año medio.

Como resultado general del proceso diagnóstico, luego de aplicar acciones como entrevistas semi estructuradas a docentes y asistentes de la educación, aplicación de encuesta de evaluación y reflexión personal- competencias de SEL, análisis de prueba DIA, se pudo determinar que las estudiantes presentan disminuidas especialmente las HSE relacionadas a la conciencia emocional de sí mismas, qué es la capacidad de reconocer con precisión las propias emociones y pensamientos y saber cómo influyen en el comportamiento personal (UNESCO, 2021), como también mantienen descendidas las habilidades de autogestión emocional, referido a la capacidad para adquirir autoestima,

confianza en uno mismo, fijarse metas, valorarse, evaluarse y monitorearse (UNESCO, 2021). Y a raíz de esto se establecieron las acciones realizadas durante el proceso de intervención.

Es por esto que se decide el siguiente objetivo general de intervención: Fortalecer las habilidades socioemocionales relacionadas a la conciencia de sí mismo y la autogestión emocional de las estudiantes de 1° a 3° año de enseñanza media y dos objetivos específicos, el primero es: Aumentar las experiencias de aprendizaje socioemocional relacionadas a la conciencia de sí mismo y autogestión emocional y el segundo es; Entregar herramientas básicas sobre habilidades socioemocionales a la comunidad educativa.

Por motivos relacionados a la salud de una de las facilitadores, se modifica la intervención, que en la planificación inicial se realizaría mediante ciclos de talleres liderados por las facilitadoras del trabajo de grado, de manera presencial en el establecimiento durante el horario de orientación, y se decide realizar un nuevo periodo de validación del plan de acción, manteniendo los objetivos propuestos, pero como acción principal entregar el programa de HSE “Fortaleciendo mi yo” al establecimiento para su aplicación en el año 2023.

En cuanto a las proyecciones que se pueden generar del trabajo en general y con el propósito de fortalecer y complementar el programa “Fortaleciendo mi yo”, las proyecciones que se pueden mencionar son las siguientes:

- Se propone llevar a cabo las acciones enfocadas a la implementación del programa de HSE modelando a los docentes, con el fin de cumplir con los objetivos propuestos y así poder ver el resultado de las acciones y actividades del programa en sí.
- Como el programa de habilidades socioemocionales solo contempla hasta tercer año medio, a futuro se sugiere incluir a cuarto año medio adaptando los objetivos y las actividades a las particularidades y necesidades de dicho grupo curso y así el programa abarcaría toda la enseñanza media.
- Consideramos pertinente que el programa de habilidades socioemocionales, pudiese ser una práctica del establecimiento que pueda sostenerse en el tiempo,

siendo parte de su identidad como institución, además de estar presente en su proyecto educativo institucional, ya que complementaría el aprendizaje integral de los estudiantes y fortalecería los sellos educativos.

- Por otra parte, con el fin de favorecer los procesos educativos del establecimiento, como también, en la práctica del fortalecimiento de habilidades socioemocionales de las estudiantes, es necesario capacitar a los docentes y asistentes de la educación en temáticas relacionadas con habilidades socioemocionales, buen trato y convivencia escolar, puesto que son un buen sustento para el desarrollo de habilidades socioemocionales, con el fin de que, el personal de la comunidad escolar vele por un aprendizaje integral que fortalezca el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y también fomente el bienestar docente.
- Como es un programa que solo contempla la aplicación de actividades en un año académico, se sugiere generar una continuación de los objetivos que se plantean en el programa “Fortaleciendo mi yo” con la intención de ir conociendo las necesidades de las estudiantes, como también, el progreso lo que permitirá abarcar más dimensiones que componen el desarrollo socioemocional y/o potenciar y así, realizar una mejora continua de dicho programa abarcando todos los niveles educativos, como también, las necesidades y diferencias de las nuevas generaciones. Para poder lograr dicha proyección, es necesario realizar un diagnóstico anual sobre las habilidades socioemocionales, el cual entregará la información necesaria para poder actualizar el programa y/o crear objetivos acordes a las características de los estudiantes, de manera individual y grupal, como también, sobre sus habilidades socioemocionales.

12) Referencias:

- Agencia de Calidad de la Educación (2021). Resultados de Diagnóstico Integral de Aprendizaje. Recuperado desde https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/05/PresentacionDIA_26mayo.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación (2021). Aprueba Evaluación Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA). Resolución exenta 0618. Recuperado desde https://archivos.agenciaeducacion.cl/618_2021_Aprueba_Evaluacion_Diagnostico_Integral_de_Aprendizajes_DIA_.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación, (2023). *Informe de Resultados 2022 SIMCE para madres, padres y apoderados(as)*. Recuperado desde https://resultados.agenciaeducacion.cl/2022/Ficha/media/ifa/IFA_Media_2022_RBD-4733.pdf
- Aristulle, P. del C., & Paoloni-Stente, P. V. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2), 18–32. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.28643>
- Arón, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación. *Escala de Clima Social Escolar. Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.csee>
- Barría. P., Améstica. J., y Miranda. C. (2021). Educación socioemocional: discutiendo su implementación en el contexto educativo chileno. *Revista Saberes Educativos*, (6), 59–75. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60684>
- Barnett, D. (2004). The dark side of the school leadership: Implications for administrator preparation. *Leadership and Policy in Schools*, 3(4), 245. Extraído desde: https://www.researchgate.net/publication/248906782_The_Dark_Side_of_School_Leadership_Implications_for_Administrator_Preparation

- Bravo. H., Ruvalcaba, N., Orozco, G., (2021). Efecto de las Competencias Socioemocionales sobre el Desarrollo Positivo en Adolescentes Mexicanos de Bachillerato. *Perspectivas en Psicología*. 18(1)- 123-133. <http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/561/311>
- CASEL (2017). Competencias del aprendizaje social y emocional (SEL). Recuperado de <https://casel.org/wp-content/uploads/2019/12/CASEL-wheel-competencies-Spanish.pdf>
- Covey, S. (1993). 30 methods of influence. *Public Management*, (8), 4. Extraído desde: http://srpln.msstate.edu/conferences/13pln/files/pln13_broadwater/30ways_influence-others.pdf
- Díaz Falcón, Dayana, Fuentes Suárez, Iselys, & Senra Pérez, Nielvis de la Caridad. (2018). ADOLESCENCIA Y AUTOESTIMA: SU DESARROLLO DESDE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. *Conrado*, 14(64), 98-103. Epub 08 de junio de 2019. Recuperado en 07 de abril de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400098&lng=es&tlng=es.
- Fiszbein, A., C. Cosentino, y B. Cumsille (2016). El desafío del desarrollo de habilidades en América Latina: Un diagnóstico de los problemas y soluciones de política pública. Washington, DC: Diálogo Interamericano y Mathematica Policy Research. Extraído desde: [https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1031/El_desaf% c3%ado_d el_desarrollo_de_habilidades_en_America_Latina.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1031/El_desaf%c3%ado_d_el_desarrollo_de_habilidades_en_America_Latina.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Harrison, S. (2014). La Autoestima. Puerto Rico: PONCE. Extraído desde: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1990-8644201800040009800014&lng=en
- López, V., Zagal, E., y Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e*

Investigación Educativa, 3(1), 149–160.
<http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>.

Milicic, N., Marchant T. (2020) Educación Emocional en el sistema escolar chileno: un desafío pendiente. Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno. <https://repsi.cl/wp-content/uploads/2020/04/Educacion-emocional-en-el-sistema-escolar-2.pdf>

MINEDUC, (2020). *Guía práctica de bienestar emocional*. Cuarentena en tiempos de COVID-19. https://cdn.digital.gob.cl/public_files/Campa%C3%B1as/Corona-Virus/documentos/2020.04.12_GUIA-PRACTICA-CUARENTENA-EN-TIEMPOS-DE-COVID19_final.pdf

MINEDUC, (2022). Política de Reactivación Educativa Integral. Seamos Comunidad. <https://seamoscomunidad.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2022/06/PoliticaSeamosComunidad.pdf>

MINEDUC, (2022). Protocolo de respuestas a situaciones de desregulación emocional y conductual de estudiantes en establecimientos educacionales. Extraído desde <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2022/09/PROTOCOLO-DEC-2022.pdf>

Prieto, C., & González, M. (2022). Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo año de educación básica. Extraído desde: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052022000100323&script=sci_arttext

Ramírez, V., Acuña, K., & Engler, I. (2021). Habilidades socioemocionales en adolescentes mexicanos. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(3), 56–84. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.03.003>

Thomas, K. W., Kilmann, R. H., y Schaubhut, N. A. (2007). Thomas-Kilmann, Conflict Mode Instrument. Extraído desde: https://www.researchgate.net/publication/263103693_Thomas-

Kilman%27s_Conflict_Management_Modes_and_their_relationship_to_Fiedler%27s_Leadership_Styles_basing_on_Estonian_organizations

UNESCO (2021). Evaluación de habilidades socioemocionales en niños, jóvenes y adolescentes de América Latina. Extraído desde: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377512/PDF/377512spa.pdf.multi>

Ward, K. (2012). Personality Style at Work: The Secret to Working with (Almost) Anyone.

13) Anexos

13.1 Medios de verificación

Anexo n°1:

ENCUESTA: Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL para líderes escolares, personal y adultos

Conciencia de sí Mismo		Raramente	Algunas veces	Muchas veces
AUTOCONCIENCIA EMOCIONAL	1. Puedo identificar, reconocer y nombrar mis emociones en el momento.			
	2. Reconozco la relación entre mis sentimientos y mis reacciones a las personas y situaciones.			
AUTOPERCEPCIÓN CERTERA	3. Conozco y soy realista acerca de mis fortalezas y limitaciones.			
	4. Animo a los demás a que me digan cómo les afectan mis acciones.			
	5. Sé cómo mis propias necesidades y valores afectan las decisiones que tomo.			
AUTOCONFIANZA	6. Creo que tengo lo necesario para influir en mi propio destino y liderar a los demás de manera efectiva.			
	7. Estoy confiado que puedo manejar lo que venga con seguridad en mí mismo y tranquilidad.			
OPTIMISMO	8. Creo que la mayoría de las experiencias me ayudan a aprender y crecer.			
	9. Puedo ver lo positivo incluso en situaciones negativas.			

Autogestión		Raramente	Algunas veces	Muchas veces
AUTOCONTROL	1. Encuentro formas de gestionar mis emociones y canalizarlas de manera útil sin dañar a nadie.			
	2. Me mantengo tranquilo, lúcido e imperturbable bajo estrés y durante una crisis.			
FIJAR Y ALCANZAR METAS	3. Tengo estándares personales altos que me motivan a buscar mejoras en mi desempeño y de quienes lidero.			
	4. Soy pragmático, establezco metas medibles, desafiantes y alcanzables.			
ADAPTABILIDAD	5. Acepto nuevos desafíos y me adapto al cambio.			
	6. Modifico mi pensamiento frente a información y realidades nuevas.			
HABILIDADES ORGANIZACIONALES	7. Puedo hacer múltiples tareas sin perder el enfoque o la energía.			
	8. Equilibro mi vida laboral o educativa con el tiempo de renovación personal.			
Conciencia Social		Raramente	Algunas veces	Muchas veces
EMPATÍA	1. Escucho activamente y puedo captar la perspectiva y sentimientos de otra persona a partir de señales verbales y no verbales.			
RESPECTO POR OTROS	2. Creo que, en general, la gente está haciendo lo mejor que puede y espero lo mejor de ellos.			
APRECIACIÓN	3. Aprecio y me llevo bien con personas de diversos contextos y culturas en mi comunidad escolar y utilizo			

DE LA DIVERSI DAD	prácticas inclusivas para asegurar que todas las voces estén representadas.			
CONCIE NCIA DE LA ORGANI ZACIÓN	4. Soy astuto en situaciones organizacionales y soy capaz de identificar redes sociales cruciales.			
	5. Entiendo las fuerzas organizativas en el trabajo, los valores rectores y las reglas tácitas que operan entre las personas.			

Anexo n°2:

Guion individual entrevista semiestructurada para funcionarios docentes y asistentes de la educación

Información general.

- ¿Cuál es su edad?
- ¿Cuál es su nivel de formación profesional?
- ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en este establecimiento?
- ¿Cuál es el cargo que ocupa?

Preguntas generales.

- 1.- ¿Usted cree que las estudiantes conocen las emociones y reconocen las emociones de sus compañeras?
- 2.- Las estudiantes son capaces de autorregularse cuando experimentan angustia, ansiedad, rabia, estrés, etc.?
- 3.- ¿Las estudiantes logran comunicarse de manera asertiva frente a una situación de conflicto? ¿Logran resolver sus conflictos sin necesidad de que un funcionario intervenga?
- 4.- Las estudiantes logran ponerse en el lugar de sus compañeras? ¿Construyen relaciones interpersonales con bases de respeto y amabilidad?
- 5.- Considera que se adaptan al lugar en el que se encuentran en cuanto a la modulación de emociones al momento de vivenciar una emoción fuerte o una situación estresante?
- 6.- Qué situaciones ha observado en las estudiantes que genere dificultades emocionales (angustia, estrés, ansiedad, crisis de pánico, etc.), ¿cómo se han manejado estas situaciones en el establecimiento?
- 7.- Según su experiencia, ¿qué situaciones favorecen el acontecimiento de situaciones que provoquen emociones intensas en sus estudiantes?

Anexo n°3:**ACTA DE VALIDEZ**

Proceso de Diagnóstico de Trabajo de Grado

Yo _____, cargo _____ del establecimiento educacional.

Certificó, con fecha 29 de junio de 2022, que las estudiantes Fernanda Pacheco Cerna y Karina Vargas Guajardo del Magister en Psicología Educacional de la Universidad del Desarrollo, realizaron las siguientes acciones para el proceso diagnóstico del trabajo de grado:

Acciones	Cantidad propuesta	Cantidad real	Fecha
Consentimientos informados y firmados (por papel) por dirección, profesores jefes, profesores de asignatura y asistentes de la educación	8	8	30/05/2022 al 03/06/2022
Asentimientos informados y firmados (por papel) por estudiantes de 1°medio	36	35	30/05/2022 al 09/06/2022
Consentimientos informados y firmados (por papel) por apoderados de 1°medio	36	30	30/05/2022 al 09/06/2022
Asentimientos informados y firmados (por papel) por estudiantes de 2°medio	30	28	30/05/2022 al 09/06/2022
Consentimientos informados y firmados (por papel) por apoderados de 2°medio	30	28	30/05/2022 al 09/06/2022
Asentimientos informados y firmados (por papel) por estudiantes de 3°medio	14	13	30/05/2022 al 09/06/2022
Consentimientos informados y firmados (por papel) por apoderados de 3°medio	14	9	30/05/2022 al 09/06/2022

Aplicación de la herramienta de Evaluación y Reflexión Personal de las Competencias de SEL en 1° medio de manera presencial a través de Google forms.	36	28	13/06/2022
Aplicación de la herramienta de Evaluación y Reflexión Personal de las Competencias de SEL en 2° medio de manera presencial a través de Google forms.	30	28	13/06/2022
Aplicación de la herramienta de Evaluación y Reflexión Personal de las Competencias de SEL en 3° medio de manera presencial a través de Google forms	14	9	13/06/2022
Entrevistas a profesores de manera presencial en el establecimiento.	3	3	23/06/2022 24/06/2022 28/06/2022
Entrevistas a profesores y asistentes de la educación de manera online.	4	4	15/06/2022 17/06/2022 17/06/2022 24/06/2022

Supervisora en Terreno
Talcahuano, 29 de junio del 2022

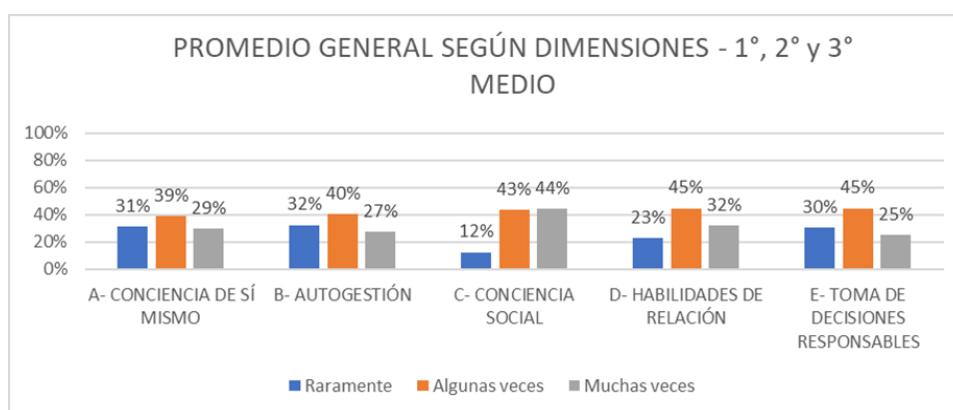
13.2 productos y materiales derivados de las acciones

Anexo n°4:

Análisis de la aplicación de la encuesta de Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL

Niveles: 1°, 2° y 3° Medio

Cantidad de encuestados: 65 Estudiantes.



El siguiente gráfico indica los resultados obtenidos del **TOTAL DE RESPUESTAS** promediadas de los tres niveles de educación media, e incluye todas las dimensiones.

Se puede concluir que:

En la dimensión A Conciencia de sí mismo, un 70 % de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de identificar la consciencia emocional en sí mismas y de otros, la cual hace alusión a la identificación de sus propias emociones, reconocer las emociones, fortalezas y debilidades, como también, ver lo positivo en situaciones negativas. Mientras que un 30% de las estudiantes logran responder de manera satisfactoria dicha dimensión.

En la dimensión B de Autogestión, un 72% de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de gestionar las emociones y canalizarlas de manera útil sin dañar a terceras personas, o que se mantengan tranquilas y serenas bajo estrés o una crisis, aceptan

desafíos nuevos en sus vidas o equilibran su vida académica como la personal. Mientras que un 28% de las estudiantes logran responder de manera positiva dicha dimensión.

En la dimensión C de Conciencia Social, un 55% de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de apreciar y llevarse bien con personas de diferentes contextos y culturas, escuchan activamente y pueden captar la perspectiva y sentimientos de otra persona a partir de señales verbales y no verbales. En cambio, un 45% de las estudiantes responden que muchas veces logran dicha dimensión.

En la dimensión D de Habilidades de Relación, un 68% de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de admitir abiertamente ante sí misma y los demás los errores y deficiencias, dan comentarios oportunos y constructivos como amiga/o, hermano/a y/o primo/a. Por otra parte, un 32% de las estudiantes logran de manera satisfactoria la dimensión.

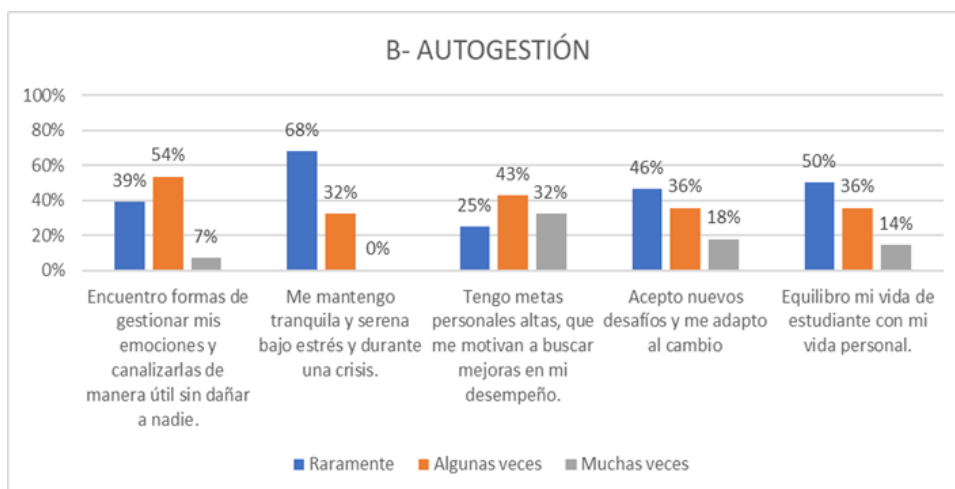
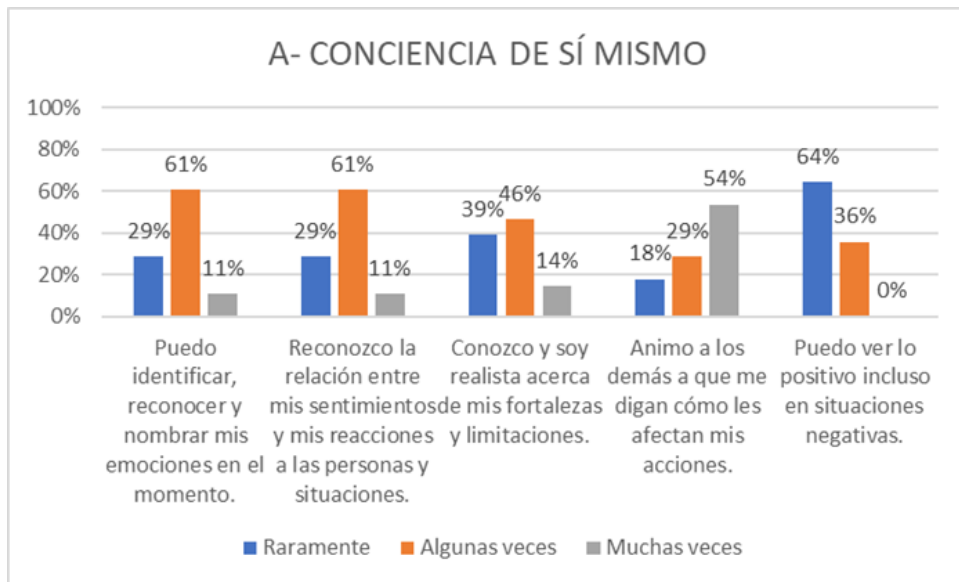
En la dimensión E de Toma de decisiones responsables, un 75% de las estudiantes raramente y algunas veces son capaces de encontrar formas prácticas y respetuosas para superar las barreras y tratan a las personas como le gustaría que las o los trataran a ellas/ellos. Por otro lado, un 25% de las estudiantes logran de manera satisfactoria la dimensión.

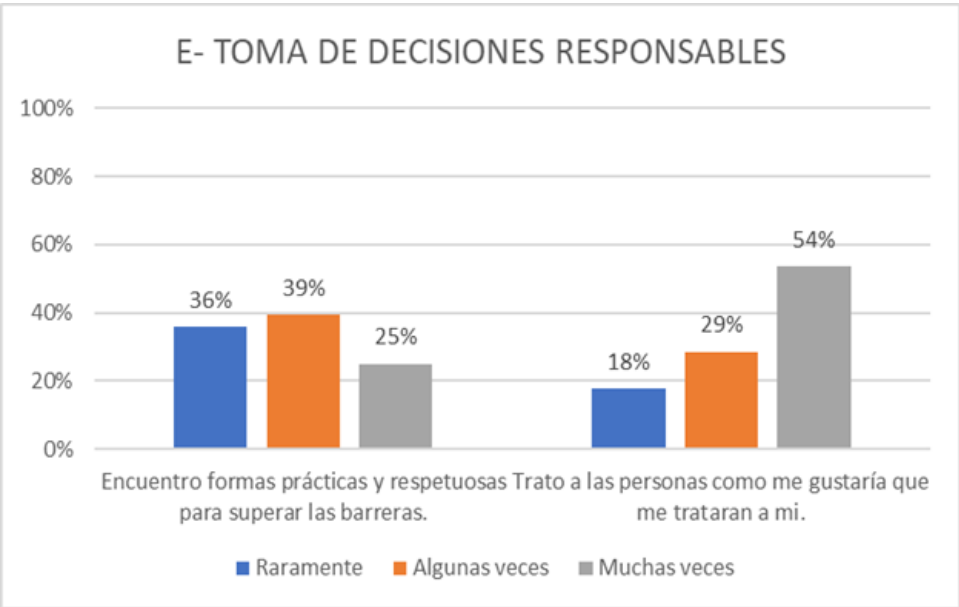
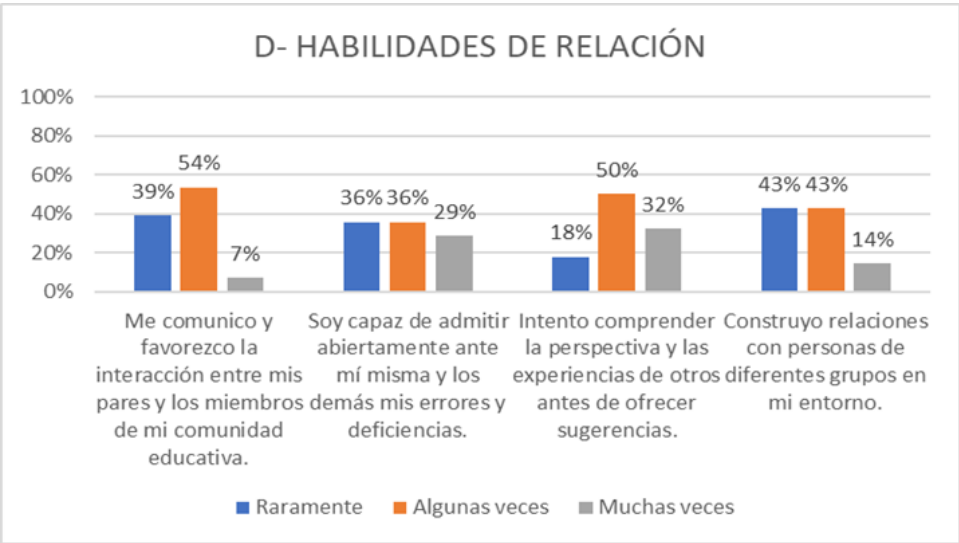
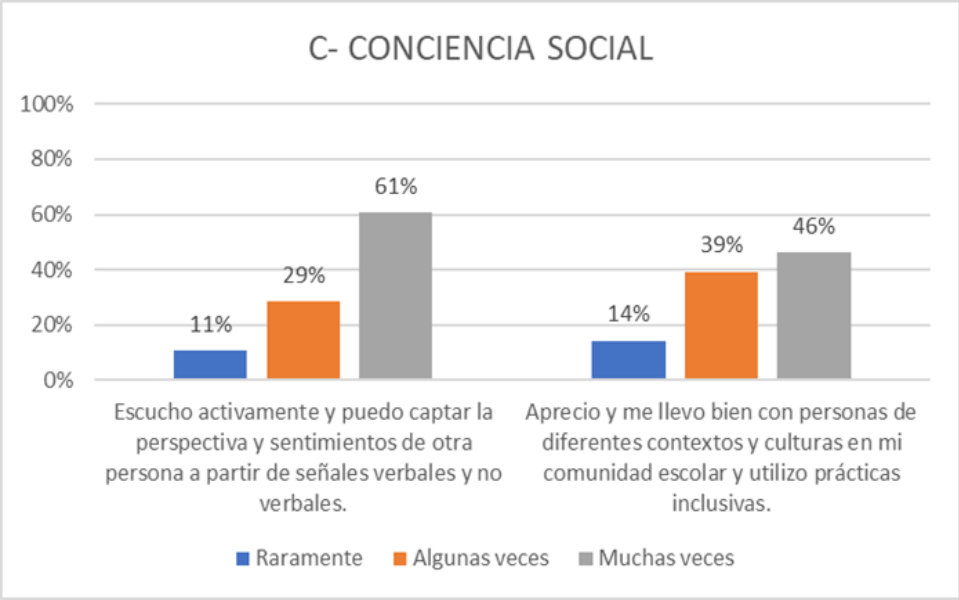
Análisis de la aplicación de la encuesta de
Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por nivel

Nivel: 1° Medio

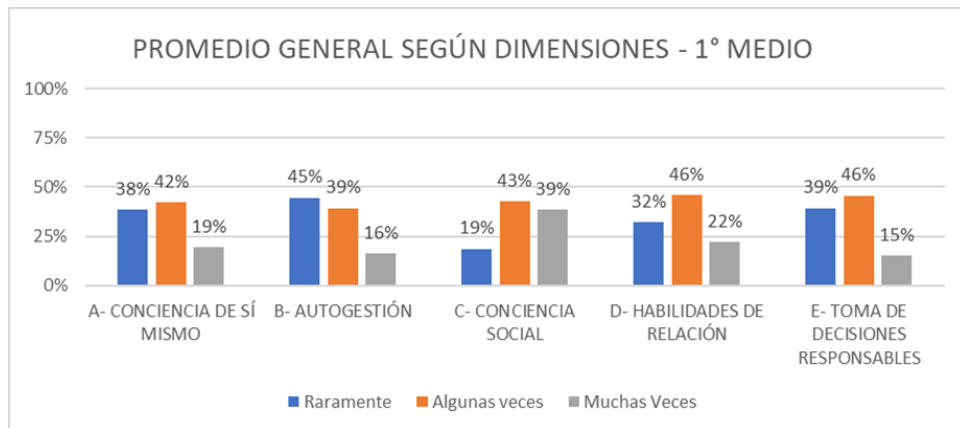
Cantidad de encuestados: 28 Alumnos.

Los siguientes gráficos muestran los resultados obtenidos de las preguntas seleccionadas como **MÁS RELEVANTES**, seccionadas por dimensión.





El siguiente gráfico indica los resultados obtenidos del **TOTAL DE RESPUESTAS** promediadas, e incluye todas las dimensiones.

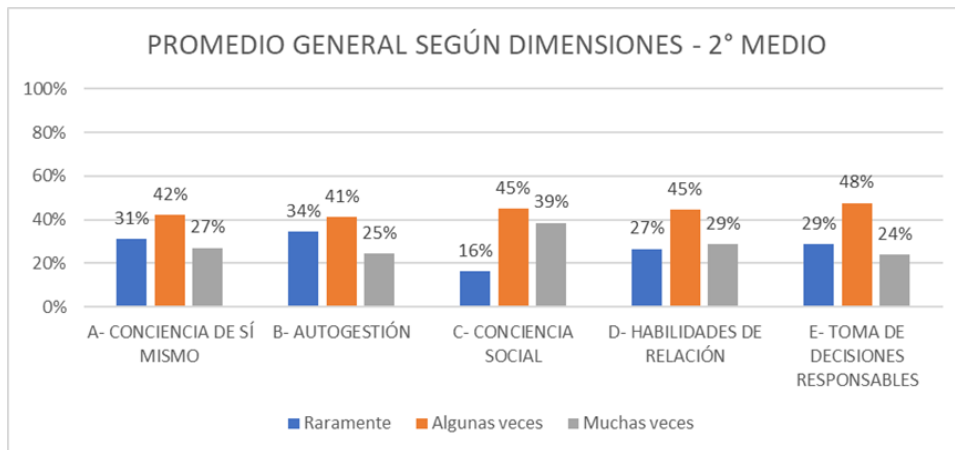


Análisis de la aplicación de la encuesta de
Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por nivel

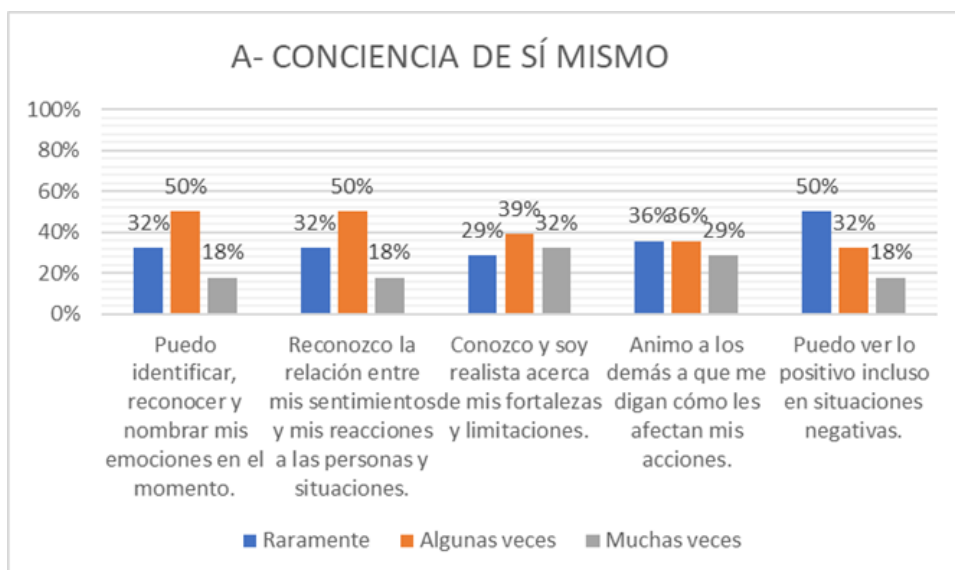
Nivel: 2° Medio

Cantidad de encuestados: 28 Estudiantes.

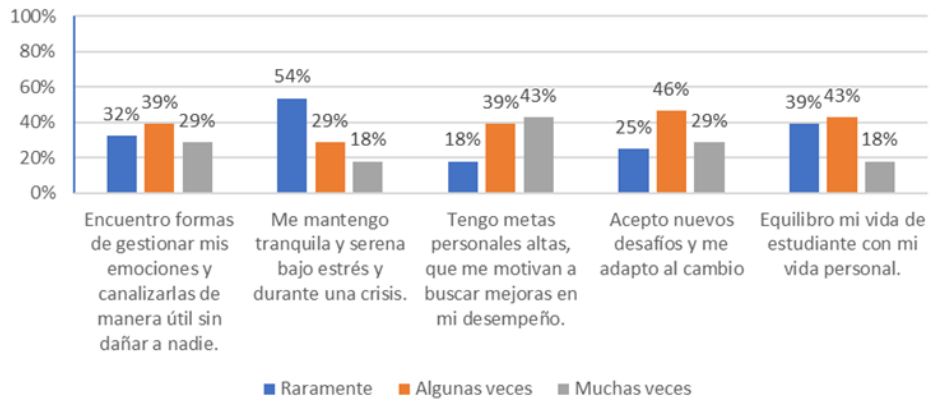
El siguiente gráfico indica los resultados obtenidos del **TOTAL DE RESPUESTAS** promediadas, e incluye todas las dimensiones.



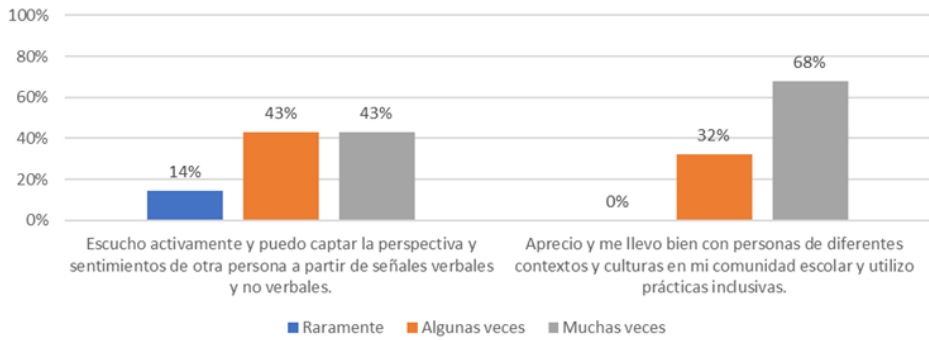
Los siguientes gráficos muestran los resultados obtenidos de las preguntas seleccionadas como **MÁS RELEVANTES**, seccionados por dimensión.



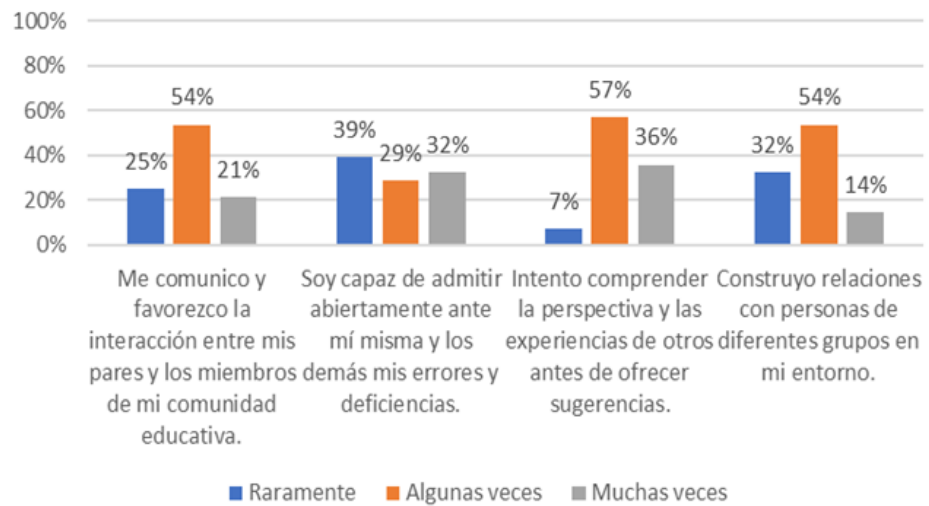
B- AUTOGESTIÓN

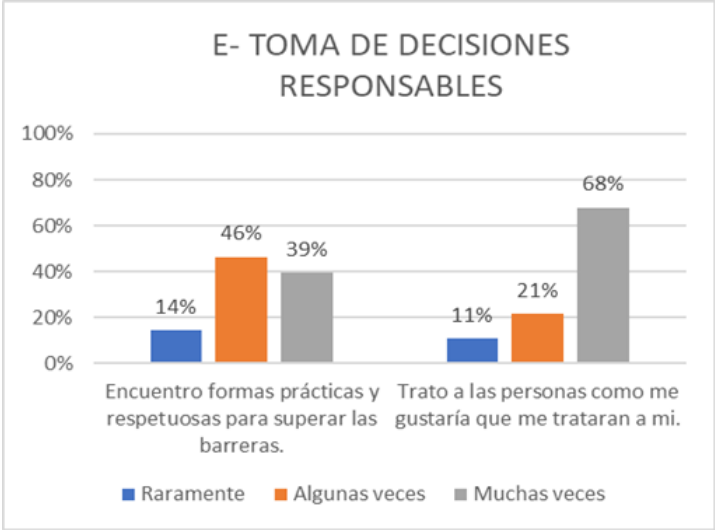


C- CONCIENCIA SOCIAL



D- HABILIDADES DE RELACIÓN





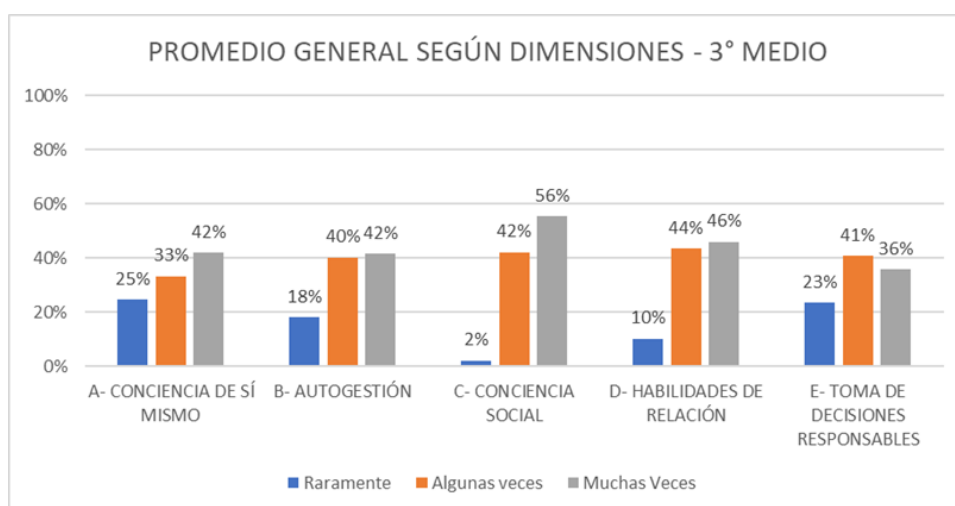
Análisis de la aplicación de la encuesta de

Evaluación y Reflexión Personal – Competencias de SEL por nivel

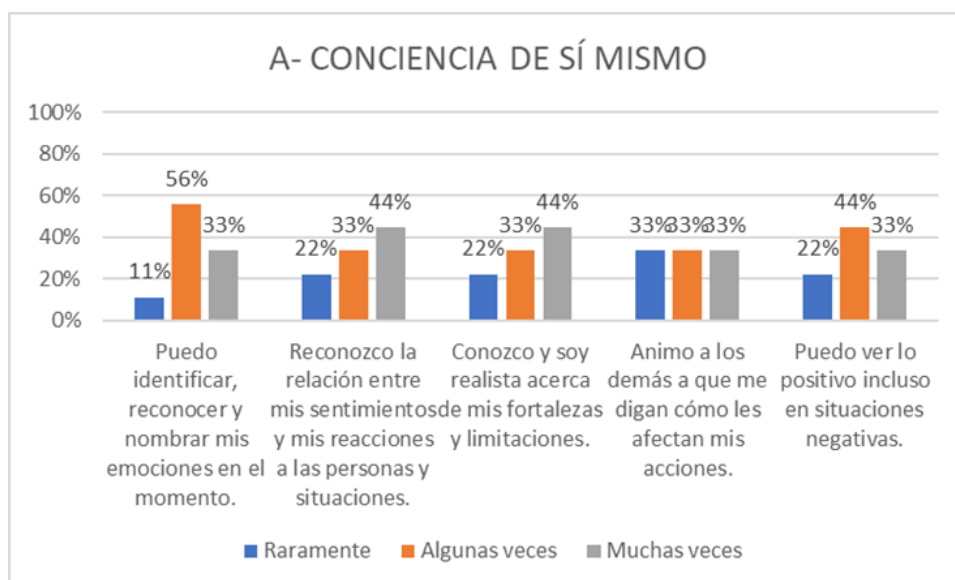
Nivel: 3° Medio

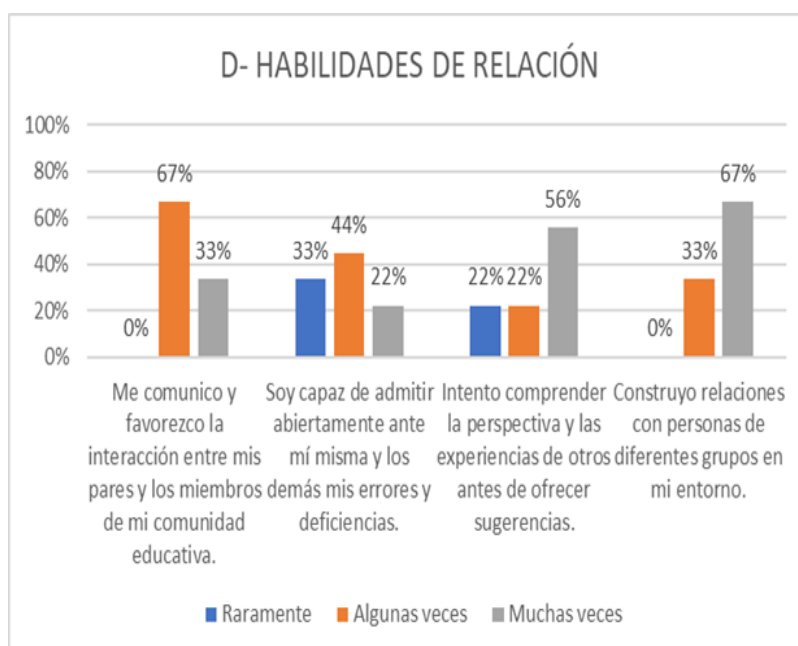
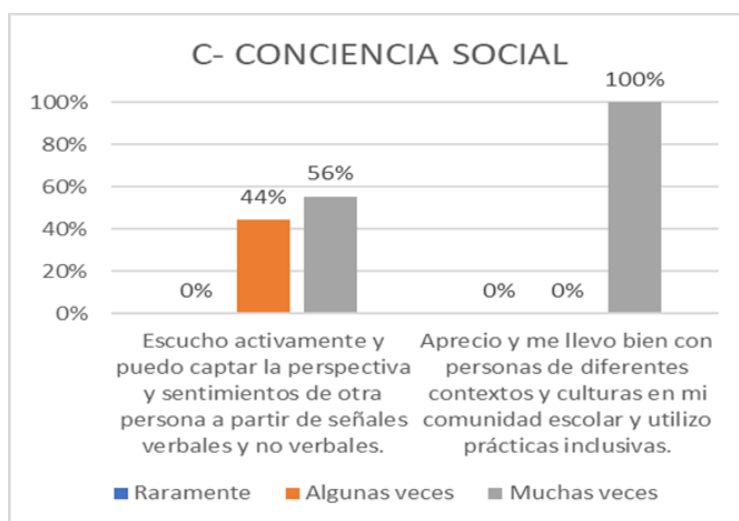
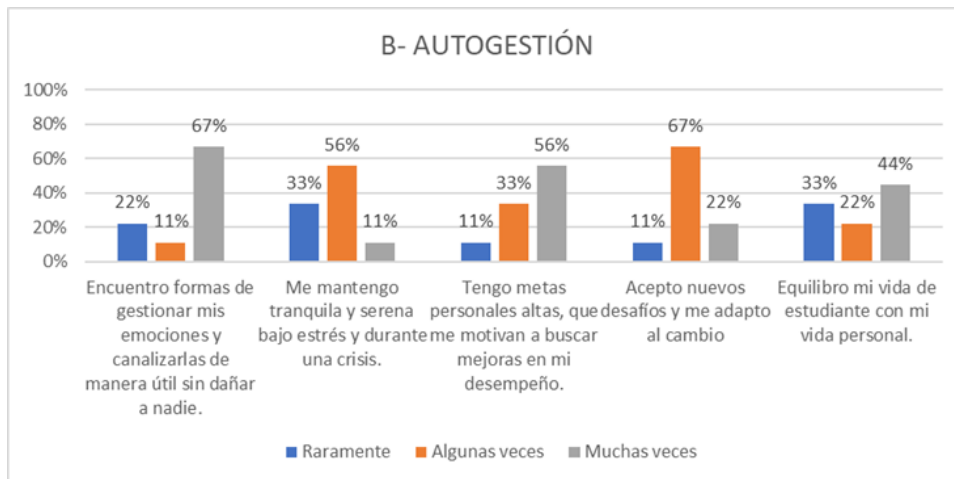
Cantidad de encuestados: 9 Estudiantes.

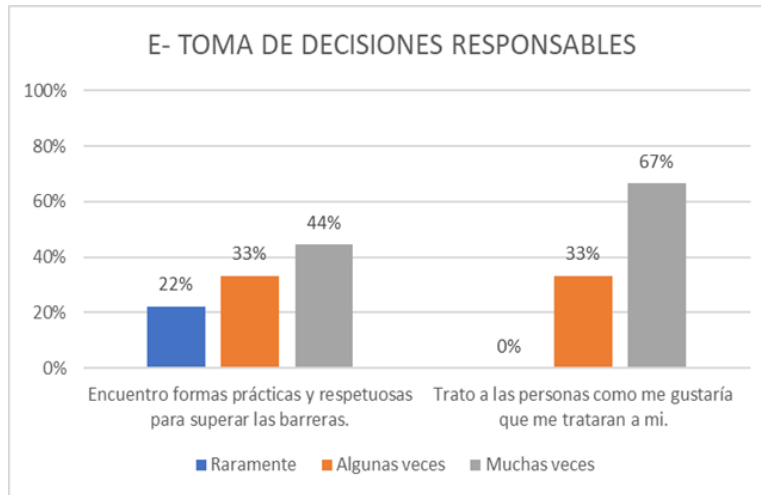
El siguiente gráfico indica los resultados obtenidos del TOTAL DE RESPUESTAS promediadas, e incluye todas las dimensiones.



Los siguientes gráficos muestran los resultados obtenidos de las preguntas seleccionadas como MAS RELEVANTES, seccionados por dimensión.







Resultado y Análisis Diagnóstico DIA

CUESTIONARIO SOCIOEMOCIONAL 1ERO- 2DO Y 3ERO MEDIO.

1. Ambitos socioemocionales evaluados

El cuestionario aborda **dos ámbitos**: Aprendizajes Socioemocionales y Aspectos clave para el desarrollo integral.

Los Aprendizajes Socioemocionales corresponden a temas del ámbito personal, comunitario y ciudadano, en todos se recoge información con **dos focos**: en

el desarrollo del estudiante, es decir, la percepción que tienen de esos aprendizajes; y en la gestión del establecimiento, que corresponde a la percepción que tienen sobre la promoción de ese ámbito por parte del establecimiento.

En los Aspectos clave para el desarrollo integral se recoge información con **dos focos**: la motivación que tiene el estudiante con el inicio del año escolar y su autoconcepto académico.

Aprendizaje Socioemocional

Personal

- **Desarrollo del estudiante:** capacidad del grupo de estudiantes de reconocer estados emocionales, comunicarlos de forma responsable y tomar decisiones de manera reflexiva.
- **Gestión del establecimiento:** gestión que lleva a cabo el establecimiento para propiciar el desarrollo personal de sus estudiantes, promoviendo las habilidades socioemocionales de: Conciencia de sí mismo, Autorregulación y Toma responsable de decisiones.

Comunitario

- **Desarrollo del estudiante:** capacidad del grupo de estudiantes para identificar y respetar los estados internos de otras personas, actuando de manera apropiada hacia la experiencia de los demás, y creando un ambiente de comunicación y colaboración.
- **Gestión del establecimiento:** gestión que lleva a cabo el establecimiento para propiciar el desarrollo comunitario de sus estudiantes, promoviendo las habilidades socioemocionales de: Conciencia de otros, Empatía, y Colaboración y comunicación.

Ciudadano

- **Desarrollo del estudiante:** capacidad del grupo de estudiantes para respetar y valorar las diferencias y particularidades de las personas, actuando de acuerdo con los valores que están a la base de una convivencia ciudadana, tales como el respeto, la solidaridad y el buen trato, y participando activamente en los acuerdos para la convivencia y el funcionamiento colectivo.
- **Gestión del establecimiento:** gestión que lleva a cabo el establecimiento para propiciar el aprendizaje ciudadano de sus estudiantes, promoviendo las habilidades socioemocionales de: Inclusividad, Prosocialidad y Compromiso democrático.

1ero Medio

Agencia de
Calidad de la
Educación



2. Resultados generales del curso

La **Tabla 2.1** presenta el porcentaje promedio de Respuestas Favorables (% RF) de los estudiantes del curso en los distintos focos evaluados. Las respuestas favorables son aquellas que muestran una adecuada percepción o valoración del foco evaluado.

Tabla 2.1 Porcentaje promedio de respuestas favorables del curso en los focos evaluados

Ámbito evaluado		Foco de evaluación	% RF
Aprendizaje Socioemocional	Personal	Desarrollo del estudiante	44.44
		Gestión del establecimiento	68.21
	Comunitario	Desarrollo del estudiante	59.29
		Gestión del establecimiento	81.14
	Ciudadano	Desarrollo del estudiante	73.06
		Gestión del establecimiento	90.82
Aspectos clave para el desarrollo integral		Motivación con el inicio del año escolar	62.86
		Autoconcepto académico	61.71

2do Medio

Agencia de
Calidad de la
Educación



2. Resultados generales del curso

La **Tabla 2.1** presenta el porcentaje promedio de Respuestas Favorables (% RF) de los estudiantes del curso en los distintos focos evaluados. Las respuestas favorables son aquellas que muestran una adecuada percepción o valoración del foco evaluado.

Tabla 2.1 Porcentaje promedio de respuestas favorables del curso en los focos evaluados

Ámbito evaluado		Foco de evaluación	% RF
Aprendizaje Socioemocional	Personal	Desarrollo del estudiante	50.62
		Gestión del establecimiento	68.98
	Comunitario	Desarrollo del estudiante	58.33
		Gestión del establecimiento	78.52
	Ciudadano	Desarrollo del estudiante	76.72
		Gestión del establecimiento	82.28
Aspectos clave para el desarrollo integral		Motivación con el inicio del año escolar	62.35
		Autoconcepto académico	61.48

3ero Medio

2. Resultados generales del curso

La **Tabla 2.1** presenta el porcentaje promedio de Respuestas Favorables (% RF) de los estudiantes del curso en los distintos focos evaluados. Las respuestas favorables son aquellas que muestran una adecuada percepción o valoración del foco evaluado.

Tabla 2.1 Porcentaje promedio de respuestas favorables del curso en los focos evaluados

Ámbito evaluado		Foco de evaluación	% RF
Aprendizaje Socioemocional	Personal	Desarrollo del estudiante	51.11
		Gestión del establecimiento	55.83
	Comunitario	Desarrollo del estudiante	68.33
		Gestión del establecimiento	78.67
	Ciudadano	Desarrollo del estudiante	86.19
		Gestión del establecimiento	81.90
Aspectos clave para el desarrollo integral		Motivación con el inicio del año escolar	56.67
		Autoconcepto académico	65.33

Análisis General Resultados DIA

El ámbito evaluado tiene relación al aprendizaje socioemocional, personal de las estudiantes, con respecto al desarrollo personal de las estudiantes, se puede determinar que un 49% de las estudiantes son capaces de reconocer estados emocionales, para comunicar de forma responsable y tomar decisiones de manera reflexiva.

Con respecto a la gestión del establecimiento se puede determinar que un 64% de las estudiantes considera que el establecimiento lleva a cabo la gestión para propiciar el desarrollo personal de sus estudiantes, promoviendo las habilidades socioemocionales de: Conciencia de sí mismo, Autorregulación y Toma responsable de decisiones.

En relación al ámbito comunitario, con respecto al desarrollo de las estudiantes, se puede determinar que un 62% presenta la capacidad para identificar y respetar los estados internos de otras personas, actuando de manera apropiada hacia la experiencia de los demás, y creando un ambiente de comunicación y colaboración.

Con respecto a la gestión del establecimiento, el 80% considera que la gestión que lleva a cabo el establecimiento para propiciar el desarrollo comunitario de sus estudiantes promueve las habilidades socioemocionales de: Conciencia de otros, Empatía, y Colaboración y comunicación.

Anexo n°6:

Análisis de Resultados de Entrevista Semi Estructurada

Se realizó una entrevista semi estructurada a 7 profesionales que trabajan actualmente en el establecimiento, donde se les consultó sobre la visión que poseen de las estudiantes del establecimiento, con respecto a sus habilidades de autogestión emocional y competencias asociadas a la relación que mantiene con otros. Los resultados obtenidos son los siguientes:

El 43% de los profesionales entrevistados, indican que las estudiantes logran identificar sus propias emociones, mientras que el 57% de los entrevistados refieren que no lo logran. Así mismo el 57% de los entrevistados, reporta que las estudiantes logran reconocer las emociones de sus pares, mientras que el 43% de las respuestas obtenidas tienen relación con el desconocimiento de las estudiantes de las emociones de sus compañeras.

Las respuestas de los profesionales entrevistados nos reportan su visión con respecto a la autorregulación de las estudiantes, donde el 85% de los profesionales indica que las estudiantes no logran autorregularse cuando experimentan alguna emoción asociada a la angustia, estrés, etc.

Un 57% de los profesionales entrevistados refiere que las estudiantes logran comunicarse de manera asertiva frente a una situación de conflicto, mientras que un 42% de los entrevistados indica que no logra utilizar la asertividad a la hora de comunicarse.

Según la visión de los profesionales entrevistados, el 100% opina que las estudiantes requieren de apoyo de un funcionario cuando surge alguna situación problemática entre ellas.

Con respecto a las competencias asociadas a la relación que mantienen con otros, el 58% de los profesionales refiere que las estudiantes logran mantener relaciones interpersonales empáticas, mientras que el 42% indica que no lo logra. En la misma línea el 100% de los entrevistados dice que las estudiantes no se adaptan al lugar donde se encuentran al momento de vivenciar un desborde emocional, o situación de estrés de difícil manejo.

Con respecto a las situaciones observadas por los profesionales entrevistados, indican que las situaciones que generalmente provocan episodios de desborde emocional en las estudiantes tienen relación en un 28% dificultades asociadas a la autoestima, 14% por una baja tolerancia a la frustración en las estudiantes, un 71% por dificultades familiares, 14% debido a un autoconcepto negativo, 42% por complicaciones en las relaciones interpersonales, un 28% por problemas que surgen en relaciones románticas entre ellas.

Los profesionales entrevistados comentan que las medidas que toma el establecimiento para frente al surgimiento de problemáticas son generalmente, derivaciones a la dupla psicosocial en un 28%, a la psicóloga del programa de integración escolar, en un 57%, entrevistas a apoderados, derivaciones al psicólogo de la dupla en un 42%, activación de protocolos 14%.

Finalmente según la opinión de los entrevistados, las situaciones que favorecen la aparición de emociones de situaciones intensas en las estudiantes tienen relación en un 28% a situaciones familiares complejas, 42% estrés en las estudiantes por el rendimiento académico y cumplimiento de sus deberes escolares, 14% por un crisis post pandemia, donde las estudiantes debieron adaptarse de manera brusca al regreso a clases presenciales, luego de pasar dos años teniendo clases online, en un 42% a crisis por la identidad de género, baja aceptación de las familias lo que genera altos episodios de angustia en las estudiantes, un 14% por la autopercepción de las estudiantes, un 42% por dificultades asociadas a la autoestima y un 14% de los entrevistados reporta que las estudiantes vivirían episodios emocionales intensos para manipular las situaciones.

Las habilidades relacionadas al SEL consideradas al momento de implementar la entrevista fueron dos, la habilidad de autogestión y la habilidad de relación, a raíz de esto es que se puede considerar que la visión de los profesionales entrevistados que la habilidad de autogestión en las estudiantes está desarrollada en un 38%, mientras que la habilidad de relación en un 33%.

Anexo n°7:

Carpeta OneDrive con el Programa de Habilidades Socioemocionales con sus respectivos anexos.

Link:

https://uddcl-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/kvargasg_udd_cl/Eg_B-eCgd-ZLrEyM7bF9d4oBKUEVxZq-g1u4er2FxskRVA?e=6MBfwO

13.3 Documentos de resguardos éticos utilizados

Anexo n°8:

ASENTIMIENTO INFORMADO MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Este formulario de Consentimiento Informado tiene por objetivo informar y solicitar el consentimiento de _____ perteneciente al establecimiento educacional para participar en el proceso diagnóstico con el fin de identificar las competencias socioemocionales más disminuidas en las estudiantes de primero medio a tercero medio de enseñanza media. Esta actividad es parte del proceso de desarrollo del Trabajo de Grado que los/las estudiantes Karina Vargas Guajardo y Fernanda Pacheco Cerna 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/los profesionales antes mencionados, realizarán un proceso de diagnóstico y posterior intervención durante el año en curso en la institución educativa a la que usted pertenece.

Este proceso diagnóstico implica la obtención de información de su parte, para lo cual se gestionarán los siguientes resguardos éticos:

- Corroborar el consentimiento para la participación en la actividad mencionada por parte del apoderado, si corresponde, mediante la lectura firma voluntaria de un consentimiento informado.
- Corroborar el consentimiento del estudiante mediante la lectura activa y firma voluntaria del estudiante en el asentimiento informado.
- Confidencialidad de datos sensibles a los que se tenga acceso, se recopilará la información obtenida en las diferentes actividades de levantamiento de información y serán manipuladas dentro de lo establecido en el código de ética del colegio de psicólogos, artículo 11, inciso 6.1, 6.2, 6.3.
- Anonimato de la participación las actividades planificadas dentro del marco del proceso diagnóstico, manteniendo la confidencialidad correspondiente de los participantes de la actividad.

- Voluntariedad: la participación en la actividad es completamente voluntaria y el estudiante puede retirarse en cualquier momento del proceso.
- Retroalimentación: una vez concluido el proceso usted podrá acceder a una retroalimentación. Se realizará una reunión grupal con los participantes donde se les entregarán los resultados del análisis de los datos a través de una presentación en ppt e infografía.

En caso de dudas o sugerencias posteriores, puede comunicarse con las responsables de esta actividad, Karina Vargas o Fernanda Pacheco en los siguientes correos electrónicos: kvargasg@udd.cl, fepachecoc@udd.cl. Importante: tanto en la resolución de dudas como en la retroalimentación final del proceso diagnóstico, se deberán resguardar 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 a cargo. Ante dudas o anomalías en el proceso desarrollado por las estudiantes MPE, favor contactarse con: Valeria Lila Guerrero Alfaro, Tutora y Coordinadora Académica de Magister Psicología Educativa, correo electrónico: v.guerrero@udd.cl o Rubia Consuelo Cobo Rendón, directora de Magister Psicología Educativa, correo electrónico: rcobo@udd.cl.

He leído la información anterior y he tenido la oportunidad de hacer preguntas al respecto y todas han sido contestadas para mi satisfacción.

Yo _____, acepto participar en el proceso diagnóstico para recopilación y levantamiento de información relevante. Además, me comprometo a no divulgar información personal o sensible de las otras personas que participaron en esta actividad conmigo.

**El estudiante debe tener acceso a una copia de este documento,
en digital o en papel.**

Firma Estudiante	
Firmas y nombres estudiantes MPE	
Fecha	

CONSENTIMIENTO INFORMADO ACCIÓN DIAGNÓSTICA

MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Este formulario de Consentimiento Informado tiene por objetivo informar y solicitar el consentimiento de _____ perteneciente al establecimiento educacional para participar en el proceso diagnóstico, con el fin de identificar las competencias socioemocionales más disminuidas en las estudiantes de primero medio a tercero medio de enseñanza media. Esta actividad es parte del proceso de desarrollo del Trabajo de Grado que las estudiantes Karina Vargas Guajardo y Fernanda Pacheco Cerna 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, realizarán un proceso de diagnóstico y posterior intervención durante el año en curso en la institución educativa a la que usted pertenece.

Este proceso de diagnóstico implica la obtención de información de su parte, para lo cual se gestionarán los siguientes resguardos éticos:

- Corroborar el consentimiento para la participación en la actividad mencionada por parte del apoderado, si corresponde, mediante la lectura firma voluntaria de un consentimiento informado.
- Corroborar el consentimiento del estudiante mediante la lectura activa y firma voluntaria del estudiante en el asentimiento informado.
- Confidencialidad de datos sensibles a los que se tenga acceso, se recopilará la información obtenida en las diferentes actividades de levantamiento de información y serán manipuladas dentro de lo establecido en el código de ética del colegio de psicólogos, artículo 11, inciso 6.1, 6.2, 6.3.
- Anonimato de la participación de las actividades planificadas para el proceso diagnóstico, manteniendo la confidencialidad correspondiente de los participantes de la actividad.
- Voluntariedad: la participación en la actividad es completamente voluntaria y el estudiante puede retirarse en cualquier momento del proceso.
- Retroalimentación: una vez concluido el proceso usted podrá acceder a una retroalimentación. Se realizará una reunión grupal con los participantes donde se

les entregarán los resultados del análisis de los datos a través de una presentación en ppt e infografía.

En caso de dudas o sugerencias posteriores, puede comunicarse con las responsables de esta actividad Karina Vargas y Fernanda Pacheco en los siguientes correos electrónicos: kvargasg@udd.cl, fepachecoc@udd.cl. Importante: tanto en la resolución de dudas como en la retroalimentación final del proceso diagnóstico, se deberán resguardar 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.

El proceso diagnóstico al que se le invita ha sido revisado y aprobado por la Tutora Valeria Guerrero. Ante dudas o anomalías en el proceso desarrollado por los/las estudiantes MPE, favor contactarse con: Valeria Lila Guerrero Alfaro, Tutora y Coordinadora Académica de Magister Psicología Educacional, correo electrónico: v.guerrero@udd.cl o Rubia Consuelo Cobo Rendón, directora de Magister Psicología Educacional, correo electrónico: rcobo@udd.cl.

He leído la información anterior y he tenido la oportunidad de hacer preguntas al respecto y todas han sido contestadas para mi satisfacción.

Yo _____, apoderado de _____, consiento la participación en el proceso diagnóstico para levantar información relevante. Además, me comprometo a no divulgar información personal o sensible de las otras personas que participaron en esta actividad conmigo.

**El participante debe tener acceso a una copia de este documento,
en digital o en papel.**

Firma y nombre participante	
Firmas y nombres estudiantes MPE	
Fecha	