



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL Y ENSEÑANZA
BÁSICA

ABORDAR LA SOCIOAFECTIVIDAD DESDE LAS PRÁCTICAS
DOCENTES EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE CON
ESTUDIANTES DE PRIMERO MEDIO

Estudiantes: Rivera Cataldo Sofía Carolina
Muñoz Tapia Camila Alejandra
Profesora Guía: Arévalo Riquelme Marcela

Proyecto de Investigación para optar al Título de Profesoras en Educación Diferencial con
Mención en Dificultades Específicas y Socioafectivas del Aprendizaje
Proyecto de Investigación para optar al Grado de Licenciadas en Educación

Santiago de Chile, 2022

Índice

Introducción	p. 04
Antecedentes generales	p. 04
Problematización	p. 07
Pregunta de Investigación	p. 08
Objetivos	p. 08
● Objetivo General	p. 08
● Objetivos Específicos	p. 08
Justificación	p. 09
Marco Teórico	p. 14
1. Paradigma Educativo en Chile	p. 14
1.1. Educación Inclusiva	p. 16
1.2. Educación Inclusiva en Chile	p. 19
1.3. Formación Docente en Chile	p. 22
2. Reconstruyendo la Socioafectividad	p. 29
2.1. Relación entre Socioafectividad y Socioemocionalidad	p. 32
2.1.1. Educación Inclusiva y las Emociones	p. 34
2.2. Socioafectividad en el Currículum de Primero Medio	p. 37
2.3. Prácticas Pedagógicas para una Educación Socioafectiva	p. 40
3. Neuroeducación	p. 44
3.1. Importancia de las Emociones en el Proceso de Aprendizaje	p. 45
3.2. Neuroeducación y sus Aportes a la Docencia	p. 46
3.3. Neuroeducación y sus Aportes a la Dimensión Socioafectiva	p. 47
4. Adolescencia	p. 48
4.1. Adolescencia Media. Socioemocionalidad y Afectividad	p. 52
4.1.1. Vínculo Estudiante-Profesor y sus Efectos en el Aprendizaje	p. 54

Diseño Metodológico	p. 58
1. Tipo de Investigación	p. 58
2. Campo y Muestra	p. 61
3. Instrumentos para la Recopilación de datos	p. 62
4. Análisis de Datos	p. 67
Análisis de Instrumentos	p. 68
Conclusión	p. 119
Anexos	p. 122
1. Guión de Entrevista Semi estructurada	p. 122
2. Diseño Pauta de Evaluación	p. 123
3. Transcripción de entrevista Semi Estructurada D1	p. 126
4. Transcripción de Entrevista Semi Estructurada D2	p. 139
5. Transcripción de Entrevista Semi Estructurada D3	p. 153
6. Resultados Pauta de Evaluación D1	p. 165
7. Resultados Pauta de Evaluación D2	p. 168
8. Resultados Pauta de Evaluación D3	p. 170
Referencias Bibliográficas	p. 173

Introducción

La presente investigación se refiere al abordaje de la socioafectividad al interior del aula, como ésta mejora las prácticas pedagógicas con estudiantes de primero medio y como aporta de manera beneficiosa al proceso de educación inclusiva desde la mirada docente. Por lo que se incluye el proceso de adolescencia y sus efectos como parte fundamental de la relación socioafectiva, al igual que los aportes de la neuroeducación en función de las mejoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la preparación formal de los docentes con respecto a este tema.

Debido a que el paradigma actual no contempla la importancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje como aporte hacia el logro de una educación inclusiva, pese a la contribución realizada desde la neuroeducación, la cual defiende el trabajo del área afectiva en beneficio de la mejora de los procesos de aprendizaje.

Dada la complejidad del proceso que se vive durante la etapa de adolescencia, se busca evidenciar el cómo abordan los docentes la socioafectividad con sus estudiantes adolescentes, la importancia que le otorgan a ésta en los procesos de enseñanza – aprendizaje y cómo se beneficia el vínculo estudiante – docente a partir de la misma. Además, se busca indagar en los conocimientos formales a los que han tenido acceso respecto al presente tema de investigación y su aplicación consciente al interior del aula. Con el fin de exhibir aquellas mejoras imprescindibles que se necesitan realizar al interior del aula y en la formación docente.

Antecedentes generales:

Durante años ha existido el enfoque de la pedagogía tradicional en las aulas de clases, una de las características de esta práctica pedagógica es que “los contenidos de enseñanza constituyen los conocimientos y valores acumulados por la humanidad y transmitidos por el

maestro como verdades absolutas desvinculadas del contexto social e histórico que vive el alumno” (Rodríguez, J., 2013, p.38). Otra de las características era dar por hecho que las habilidades cognitivas y las emocionales estaban separadas dentro de los procesos del aprendizaje, es decir, las emociones no estaban consideradas ni se les otorgaba la importancia de ser abordadas dentro de aquellos procesos, pues, “la escuela ha sido tradicionalmente el dominio de lo cognitivo. En la escuela se pregunta casi obsesivamente: ¿Tú qué sabes? No es tan frecuente escuchar esta pregunta ¿tú que sientes?” (Santos, M., 2006, p.14).

El sistema de educación pública chilena se caracteriza por ser un sistema tradicional, lo que lleva a tener prácticas pedagógicas tradicionales y tener un currículum que responde mayoritariamente a las habilidades cognitivas de los/as estudiantes. Por ejemplo, las asignaturas que más predominan y más importancia se les otorgan son Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales e Historia, esto lo podemos evidenciar en las horas pedagógicas anuales destinadas a cada una de ellas. Por ejemplo: Matemáticas son 288 horas, Lenguaje y Ciencias Naturales 228 horas e Historia 152 horas. Aquellas asignaturas son las que, según el actual Plan de Estudio para primer y segundo año de Enseñanza Media, se deben dedicar más tiempo. ”La hegemonía de la dimensión intelectual ha dejado atrofiada la parcela afectiva. Se han silenciado los sentimientos, se ha tratado de confinarlos a la esfera privada, se les ha controlado y castigado” (Santos, M., 2006, p.15).

Asimismo, la Prueba de Transición Universitaria en Chile, que se rinde en cuarto medio para postular a las instituciones de educación superior, recoge los resultados obtenidos de aquellas asignaturas mencionadas anteriormente, dando por hecho que aquellas competencias y habilidades pertenecientes a estas son las que tienen más valor para luego realizar la transición hacia la Educación Superior.

A continuación, en la siguiente tabla (**Tabla N°1**) extraída del Plan de Estudio 1° y 2° Medio del Ministerio de Educación (MINEDUC) con vigencia desde 2016), se muestran las horas pedagógicas semanales y anuales correspondientes a cada asignatura:

Tabla N°1 Horas Pedagógicas Lectivas

Asignaturas	Horas Pedagógicas Semanales (*)	Horas Pedagógicas Anuales (*)
Lengua y Literatura	6	228
Idioma Extranjero: Inglés	4	152
Matemática	7	266
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	4	152
Ciencias Naturales	6	228
Tecnología	2	76
Artes Visuales o Música	2	76
Educación Física y Salud	2	76
Orientación	1	38
Religión	2	76
Subtotal tiempo mínimo semanal y anual	36	1.368
Tiempo de libre disposición	6	228
Total tiempo mínimo semanal y anual	42	1.596

La tabla expuesta, nos da a evidenciar la importancia otorgada a las asignaturas de Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales e Historia, es decir, las habilidades y competencias correspondientes a estas, son más importantes, que las que se desarrollan en otras asignaturas, tales como, Educación Física y Salud, Artes Visuales o Música y Orientación.

Filliozat (citado por Santos, M. 2006) nos menciona que “en el colegio se aprende historia, geografía, matemáticas, lengua, dibujo, gimnasia... Pero, ¿que se aprende con respecto a la afectividad? Nada. Absolutamente nada sobre cómo intervenir cuando se desencadena un conflicto”. En la tabla anterior (Tabla N°1), se puede evidenciar la carencia de tiempos y espacios para ésta.

Actualmente, existen numerosas investigaciones acerca del rol de las emociones en el aprendizaje, acerca de cómo influyen y su papel protagónico en ellas. Un ejemplo de esto es la educación emocional, la cual es

Una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que se propone responder a algunas de las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias. Se propone optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo integral de la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.). (Bisquerra & García, 2018, p.16)

Lo que dio paso a replantear la importancia de la aplicación de la educación emocional en las prácticas pedagógicas, reconsiderando nuevos estilos de enseñanza-aprendizaje.

Problematización:

Myriam Castillo Hernández en su libro *La Socioafectividad en Educación desde la Complejidad* (2011), nos dice que

La socioafectividad es una relación de interdependencia entre los seres humanos que viven en comunidad. Tomando en cuenta que las instituciones educativas son los lugares donde los niños y jóvenes permanecen más tiempo y, ante la problemática de relaciones interpersonales que se presenta en ellas, la educación debe propender por el desarrollo multidimensional del ser humano. (p. 29)

Esto nos da a entender la importancia de este concepto y el rol primordial que cumple en el cómo nos relacionamos con otras personas, siendo esta una base para nuestro desarrollo a nivel social desde la familia hasta la vida en comunidad como lo es en las escuelas. Sin embargo, el actual paradigma del sistema educativo no considera que los docentes deben abordar la socioafectividad, lo que se profundizará más adelante.

A continuación, se dará a conocer la pregunta de investigación, de la cual se desprenden los siguientes objetivos generales y específicos mostrados en la siguiente tabla (**Tabla N°2**), que son de suma importancia y la base de esta investigación:

Pregunta de Investigación: ¿Cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de aprendizaje desde la neuroeducación para aportar al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio?

Tabla N°2

Objetivo General:	Objetivos específicos:
<p>Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la neuroeducación para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.</p>	<p>Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.</p> <p>Definir relación alumno docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.</p> <p>Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje</p>

Justificación:

Los/las adolescentes que cursan primero medio en escuelas regulares tienen entre 14 y 16 años, (este factor depende de su realidad). En esta edad, los adolescentes se encuentran en

la etapa de la adolescencia media, que está marcada principalmente por dos factores:

cambios a nivel psicológico y en la construcción de su identidad, cómo se ven y cómo quieren que los vean. Es la edad en la que se preguntarán sobre su futuro vocacional. La necesidad de los amigos es cada vez mayor y la independencia de sus padres es casi obligatoria. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021, p.02)

transformaciones de tipo biológico que son de carácter universal, es decir, que todos los seres humanos las experimentan. Durante esta etapa ocurren una serie de modificaciones corporales que involucran el aumento en la talla y el peso, así como la madurez de los órganos sexuales internos y externos. (UNICEF, 2011, p.11)

Como se mencionó anteriormente, durante la adolescencia se pasan por etapas y cambios significativos en la vida. Desde la neurociencia se identifica el proceso de la poda neuronal, como factor influyente en los cambios psicológicos que se presencian y que nos permite entender las conductas y las respuestas ante diferentes situaciones que se deben enfrentar los adolescentes.

Para mencionar la poda neuronal, nos referiremos al autor David Bueno, el cual nos menciona que consiste en el proceso del cerebro que selecciona y elimina conexiones neuronales y que:

Esta eliminación es necesaria para que su funcionamiento gane eficacia y eficiencia, ya que se seleccionan las conexiones y los circuitos neuronales más útiles y funcionales para cada persona...El cerebro valora como más útiles y funcionales las conexiones neuronales más estimuladas y potenciadas por el entorno. (2022, p.95)

Por ende, teniendo conciencia de los cambios psicológicos, físicos y biológicos, como

la poda neuronal, que están en pleno desarrollo durante la adolescencia, se puede concluir que esta compleja construcción se ve reflejada a través de conductas evidentes en los adolescentes que por ejemplo el autor recientemente citado nos menciona que los adolescentes “muestran una mezcla compleja y dinámica, muchas veces no armónica, de conductas infantiles y adultas que van madurando de manera asincrónica.... que acentúa la percepción de <<desajuste>>” (2022, p.25).

Por otro lado, aludiendo a la etapa de la adolescencia media la autora Amanda Céspedes confirma que “los 15 años marcan el inicio de una nueva fase del desarrollo, caracterizada por importantes conquistas en los ámbitos cognitivo y emocional social, el remodelado cerebral continúa muy activo” (p.84). Por consiguiente, las conductas y las acciones de los adolescentes que cursan primero medio, los cuales tienen entre 14 y 16 años, vienen de un proceso natural biológico, el cual debe ser abordado por los adultos en los diferentes contextos que se presentan, ya sea, en la educación que se recibe en los hogares, como también, en las escuelas y/u otros escenarios sociales que estén presentes en la vida del adolescente.

Una vez ya nombradas la adolescencia y los diversos cambios que son experimentados durante esta etapa, hablaremos de las emociones y los sentimientos, y de cómo estos se llevan a cabo entre las relaciones sociales del ser humano, desde la etapa de la adolescencia.

Para Rafael Bisquerra, Pedagogo y Psicólogo que se dedica a investigar sobre la educación emocional y sobre cómo incluir las emociones e intervenir a través de prácticas pedagógicas, señala que “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (s.f., p.12).

Por otro lado, respecto al hecho de que el ser humano es un ser social

Desde que nacemos estamos en constante interacción con un determinado medio social, que nos obliga a relacionarnos con los demás ...Esta manera de actuar se va aprendiendo poco a poco, en contacto con el medio, observando el comportamiento de otro. Así pues las relaciones sociales son la parte de nuestras conductas, de nuestra forma de ser, que implica relacionarse con los demás. (López, C., 2010, p.02)

Por ende, la cita anterior nos da a entender que cuando hablemos de socioafectividad, uno de las dimensiones a abordar son las emociones y las relaciones, pues debemos considerar que la socioafectividad es primordial para el desarrollo del ser humano y sus procesos de aprendizajes, por lo que no se puede dejar a un lado al momento de adentrarnos en el desarrollo cognitivo de un adolescente, pues, “el campo de las neurociencias ha demostrado la importancia que las emociones tienen en procesos como el aprendizaje” (Blanco, 2014), en este caso, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar, puesto que, somos seres sintientes, los/las adolescentes pasan la mayor parte del día en las escuelas y no se puede seguir invisibilizando la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.

También, a lo largo de esta investigación daremos a conocer como las neurociencias se han pronunciado a favor de las emociones positivas en los procesos de aprendizaje de los seres humanos, y de cómo también influyen las emociones negativas de manera desfavorable en aquel proceso. Desde el campo de las neurociencias surge el campo de la neuroeducación que es una rama de la ciencia que investiga la “relación entre los procesos neuronales, psicológicos y educativos para dar la respuesta a las indagaciones por lograr potenciar habilidades pedagógicas inspiradas en los conocimientos sobre el desarrollo de procesos cognitivos y emocionales mediante una práctica” (Valdés, 2022, p.85). De ahí la importancia de considerar la neuroeducación en las prácticas pedagógicas, ya que el implementarla nos puede abrir puertas a una nueva pedagogía, dejando atrás las prácticas de la pedagogía tradicional.

Desde la mirada docente “todo educador debe saber cómo es el cerebro, cómo aprende, cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otros aspectos” (Campos, 2014, p.15). Desde el campo de la neuroeducación, estos conocimientos son un facilitador en las prácticas pedagógicas, aportando información relevante del cerebro y sus procesos de aprendizaje.

Otro punto a abordar durante la investigación es la relación entre socioafectividad y educación inclusiva en el proceso de aprendizaje. Dado que, cuando se habla de educación inclusiva, se asocia directamente a una educación dirigida a personas en situación de discapacidad, o necesidades educativas especiales diagnosticadas bajo un enfoque médico. Pero la inclusión no se trata solo de responder a estas necesidades educativas, sino de incluir a todos los/las estudiantes dentro del proceso de aprendizaje, disminuyendo las barreras y dificultades que se puedan presentar.

Simón y Echeita (2013), definen la Educación Inclusiva como:

el derecho de niños y niñas, en el que implica el desafío del cambio educativo hacia sistemas de calidad, equitativos y para todos, a lo largo de toda la vida, sin descalificar a las personas por su lugar de origen, sexo, salud, nivel social, etnia o cualquier otra singularidad.

Entendiendo que la educación inclusiva es incluir a todos/as los/as estudiantes en los procesos de aprendizajes y contextos sociales, no podemos dejar fuera lo que las neurociencias han estado demostrando durante los últimos años a través de numerosas investigaciones, nos referimos a lo que mencionamos anteriormente, las emociones. En consecuencia, si un/a docente observa y examina que uno de sus estudiantes está pasando por un proceso socioafectivo desfavorable que no le está permitiendo acceder al estudiante al aprendizaje por

igual en relación a sus pares, y le está influyendo de manera negativa, pues, hay una necesidad de abordar esta dimensión, de considerar sus emociones y sus relaciones y saber cómo abordarlas, para conducir la práctica pedagógica a la educación inclusiva.

Pues, el antónimo de inclusión es exclusión, y al no abordar las necesidades socioafectivas de un estudiante invisibilizándolas, estamos excluyendo a un estudiante. Desde esta idea se busca llevar a cabo la investigación, cohesionar y dar a entender la conexión entre la socioafectividad y la educación inclusiva, desde ahí los otros temas relacionados que se han mencionado anteriormente.

Por ende, luego de revisar en la literatura acerca de los cambios mencionados durante la adolescencia, la neuroeducación, la socioafectividad y la inclusión, surge el interés en investigar como poder considerar el abordar la socioafectividad a partir de la mirada docente usando las neurociencias como estrategia inclusiva dentro del proceso de aprendizaje en adolescentes pertenecientes a la etapa de adolescencia media, porque creemos que esta investigación puede ser un aporte para la práctica pedagógica que se espera que contribuya al mejoramiento y perfeccionamiento de ésta, en beneficio tanto como de los/ las estudiantes, como también para los/as docentes.

Marco Teórico

1. Paradigma Educativo en Chile

Para efectos de la presente investigación, desarrollaremos el paradigma de la educación según la Agenda 2030, perteneciente a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la que se describe como:

Una agenda transformadora, que pone a la igualdad y dignidad de las personas

en el centro y llama a cambiar nuestro estilo de desarrollo, respetando el medio ambiente. Es un compromiso universal adquirido tanto por países desarrollados como en desarrollo. (Organización de las Naciones Unidas, 2018, p.7)

Actualmente, Chile es uno de los países unidos al pacto de la Agenda 2030, por lo que, debe responder a los desafíos que esta propone mediante 17 objetivos y 169 metas. Para el desarrollo de la presente investigación nos enfocaremos en el objetivo n°4, que hace mención a los cambios deseables y que se deben alcanzar en educación, este objetivo está nombrado como : “Educación de Calidad: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

El objetivo n°4 antedicho, contiene diez metas, las cuales están enfocadas principalmente en alcanzar el acceso a todos/as los/as niños/as a una educación de calidad, equitativa y gratuita, sin importar su género, situación de vulnerabilidad, persona en situación de discapacidad o ser perteneciente a un pueblo indígena. Junto con esto, otorgar espacios seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos/as. Como también, desarrollar en los/as alumnos/as habilidades según las necesidades de la sociedad.

A causa de lo que antes se ha dicho, en la presente investigación se desarrollará y se dirigirá el paradigma de la educación chilena, bajo los términos de inclusión.

Por añadidura, cabe mencionar que “el sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución” (art. 3, Ley General de Educación [LGE] 20370, 2011) y también por instituciones, las cuales son el Ministerio de Educación (MINEDUC), la Superintendencia de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación y el Consejo Nacional de Educación, y que su rol es “de servicio, complemento y apoyo pedagógico a cada uno de los establecimientos educacionales de nuestro país” (p.9).

Actualmente la educación, como se menciona anteriormente, se articula mediante leyes que están regidas bajo la Constitución y acuerdos internacionales. Una de las principales leyes, es la Ley General de Educación n° 20.370, la cual “Establece principios y obligaciones, y promueve cambios en la manera en que los niños de nuestro país serán educados”. Según esta ley, la educación es contemplada bajo el paradigma de que es:

El proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (artículo 2, LGE)

Por ende, al momento de desglosar la Ley General de Educación, esta menciona que “es deber del Estado velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras”. (LGE, 2009, art.4).

Para esto, debemos considerar que la educación se va transformando junto con la sociedad, según las necesidades de los/as ciudadanos, así se ha presenciado en Chile durante las últimas dos décadas, en donde han transcurrido cambios relevantes en las políticas del país para poder llegar hasta el paradigma actual, en donde “Se han dado importantes pasos, avanzando progresivamente desde un paradigma de la marginalización hacia el ideal de la

inclusión” (Iturra, 2019, p.3).

1.1. Educación Inclusiva

Para llegar al término de educación inclusiva, fue un largo recorrido, pues ”ha seguido una trayectoria con características propias que ha propiciado el nacimiento de la Educación Especial a principios del siglo XIX, dando paso a lo que hoy en día constituye la Educación Inclusiva” (Arnaíz, 2019, p.12).

El término de educación inclusiva, está presente en los discursos de políticas educativas, de distintos países, como también a nivel mundial, hasta el punto de contemplar esta práctica como un desafío y una necesidad de implementar con urgencia en los diferentes sistemas educativos, es así como lo contempla Organización de las Naciones unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), en donde define la educación inclusiva como un “proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes” (2017).

También se debe considerar que “La problemática de la inclusión no es en lo esencial una cuestión educativa o pedagógica, sino una cuestión de respeto de los derechos humanos que afecta prioritariamente a las orientaciones de política general de un país” (UNESCO, p.6).

Entonces, cuando hablamos de educación inclusiva debemos considerar que esta es un “proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, estudiantado y de la propia comunidad educativa, a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducción de la exclusión del sistema educativo.” (Crisol, 2019, p.12)

Es importante mencionar que la educación inclusiva, es una meta, es decir, aún no es

una práctica que se ha logrado, sino que según UNESCO, “es ante todo un proceso que contribuye a alcanzar el objetivo de inclusión social” (2020,p10). A partir de este desafío que se encuentra en pleno proceso, existen instrumentos con consideraciones y orientaciones que ayudan a las escuelas a ir encaminadas hacia el objetivo de la inclusión, uno de los más importantes a nivel mundial ha sido The Index For Inclusion de los autores Meil Ainscow y Booth (2000) , el cual es uno de los instrumentos de autoevaluación escolar más relevantes en los procesos de educación inclusiva , que su objetivo es que ayudar a los establecimientos escolares, posicionarse en los estándares de la inclusión según su contexto, contando con todos los actores educativos.

Por otro lado, cuando se habla de educación inclusiva, esta se cree que va dirigida hacia personas en situación de discapacidad, o que presente alguna Necesidad Educativa Especial (NEE). Autores relevantes en el tema como Echeita nos menciona acerca de esto que :

la educación inclusiva no es una aspiración que se refiera exclusivamente a una determinada población escolar, en particular a la de los niños y niñas (también jóvenes y adultos) en situación de (dis)capacidad o con dificultades en su aprendizaje de distinta índole. Se trata de una meta que quiere ayudar a transformar los sistemas educativos para que TODO el alumnado, sin restricciones, limitaciones ni eufemismos respecto a ese TODOS, tenga oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno de su personalidad, fin último de todos los sistemas educativos. (2017, p.17)

Agregando a lo anterior, otros autores como, Ainscow y Miles (2020) mencionan que, muchas veces, de manera errónea, algunos sistemas educativos se refieren al proceso de educación inclusiva como

a la enseñanza de alumnos con discapacidades y otros que en las escuelas ordinarias se

catalogan como “alumnos con necesidades educativas especiales”. Se ha cuestionado la utilidad de este criterio, ya que destaca el aspecto de “discapacitación” o de “necesidades especiales” de los alumnos y omite las otras formas que impiden o mejoran la participación”. (p.19)

En los procesos de inclusión existen barreras y facilitadores, estas influyen directamente con el aprendizaje. Pues, “se denomina barreras a aquello que impide o dificulta la participación del estudiantado, mientras que los factores que admiten conseguir de forma óptima la inclusión son llamados facilitadores (Muccio, 2012).

Pablo Covarrubias (2019), menciona los tipos de clasificación de las barreras para el aprendizaje y la participación existentes en diferentes contextos educacionales, estas son, políticas, culturales, didácticas, actitudinales, metodológicas, organizativas, ideológicas, actitudinales, físicas y curriculares. También menciona que, estas barreras se pueden presentar en diferentes contextos, como, una comunidad, en la escuela, en la familia, en el aula, o bien, puede ser directamente desde el alumno.

1.2. Educación Inclusiva en Chile

Actualmente la Ley General de Educación, como se menciona anteriormente, busca promover la educación inclusiva dentro del paradigma de la educación chilena y llevarla a la práctica en los diferentes establecimientos y contextos educacionales en Chile.

“En el ámbito educativo internacional y chileno, la temática inclusiva se instala desde el campo de la educación especial y se traslada a la educación regular acotada inicialmente a discursos de Necesidades Educativas Especiales” (San Martín, et,al, 2020, p.192). Es decir, que para llegar a este término, la educación especial en Chile, pasó por diferentes sucesos históricos, etapas y escenarios, que actualmente, permiten haber avanzado desde un paradigma

segregador, hacia la búsqueda de una educación inclusiva.

“La inclusión educativa en Chile es un tema que ha cobrado relevancia en la última década, y que de manera paulatina ha logrado posicionarse en la agenda pública nacional” (Castillo, 2020, p.359). Actualmente existen normas y políticas que aluden a la educación inclusiva, unas de estas son la Ley de inclusión escolar, el decreto 170 , el decreto 83 y el decreto 67. Los cuales se darán a conocer a continuación, dado a que son los que están directamente relacionados con el proceso de educación inclusiva en Chile.

Ley de Inclusión Escolar N° 20.845

Entró en vigencia en el año 2016 y “regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado”. Esta ley “impulsa un sistema educativo más inclusivo, que no segregue por condiciones socioeconómicas, culturales o académicas, estableciendo lineamientos concretos para todo establecimiento educacional que reciba dineros del Estado”(Benavides, et.al,2021,p.5). La presente ley si bien regula los procesos de admisión que tendrán los/as estudiantes en el sistema educativo público chileno, no menciona directamente que se entiende por educación inclusiva y que procesos y acciones hay que ejecutar para poder llevarla a cabo.

Decreto 170

Entró en vigencia el año 2010 y “Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial” . A grandes rasgos de esta ley se pueden destacar tres elementos principales, por un lado define qué son las Necesidades Educativas Especiales de carácter transitorio y las de carácter permanente, también, quienes son los profesionales idóneos para responder a las necesidades, y cuáles son las pruebas y evaluaciones de carácter formal para detectar las

necesidades.

Con respecto a la visión que tiene aquella norma política educativa, esta nos hace entender que :

El sistema educacional chileno está profundamente influenciado por el modelo médico de la discapacidad, en relación a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Este modelo puede ser entendido como la raíz de numerosas prácticas, políticas y concepciones teóricas discriminatorias históricamente en Chile (Iturra, 2019,p.7)

Decreto 83

Entró en vigencia el año 2017 y “Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica”. Este decreto, según MINEDUC (2020) permite equiparar oportunidades de acceso, participación y progreso en los objetivos de aprendizaje esenciales del currículo nacional, considerando las potencialidades de cada estudiante, y propicia la enseñanza diversificada como una forma de dar respuesta a la diversidad de estudiantes en el aula.

Este decreto entrega una respuesta educativa orientada a la diversidad, beneficiando a aquellos/as estudiantes que necesiten acceder al currículum de una manera flexibilizada, minimizando barreras para el aprendizaje, respondiendo así a los indicadores del proceso de la educación inclusiva.

Decreto 67

Este decreto entró en vigencia el año 2020, y “Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción”. Este decreto :

establece las normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción para los alumnos que cursen la modalidad tradicional de la enseñanza formal en los niveles de educación básica y media, en todas sus formaciones diferenciadas, en establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado. (Artículo 1, Decreto 67)

Este decreto además de establecer normas acerca de la manera en que se va a evaluar, calificar y promocionar a los/as estudiantes, viene a cambiar el enfoque de los procesos de enseñanza aprendizaje y a la educación inclusiva, ya que a través de este, los/as estudiantes recibirán un apoyo constante en lo emocional y pedagógico durante su enseñanza. Por ende, el decreto 67 contribuye a la educación inclusiva, ya que modifica los procesos y acciones arbitrarias que se realizaban a la hora de evaluar, calificar y promover, contribuyendo en la minimización de barreras para el aprendizaje.

1.3. Formación Docente en Chile

La sociedad ha ido cambiando, por ende, sus necesidades también en diferentes aspectos, entre ellos uno de los más relevantes ha sido la educación, y los elementos que se encuentran dentro, como lo son los distintos actores presentes en una comunidad educativa. En este caso, nos enfocaremos en el/la docente, pues “en la actualidad, la formación pedagógica del docente cobra una significativa importancia, su intervención en la práctica educativa demanda sentido crítico, reflexión, imaginación y creatividad para satisfacer las nuevas necesidades de aprendizaje que demanda su práctica docente” (Romero, et. al 2013, p.35).

El docente es un agente transformador y de cambio, en donde “como sujeto de la educación es un actor principal para la sociedad, transmisor de la cultura que le ha antecedido y propiciador del aprendizaje mediante el proceso educativo” (Martínez y Nieva, 2016,p.16).

Los docentes dentro de una comunidad educativa son actores primordiales, y deben cumplir con ciertos deberes, para el Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF, P.4), estos son:

- Entregar sus conocimientos de manera didáctica.
- Sacar adelante a todos sus alumnos/as.
- Educar en la comprensión, la igualdad y la tolerancia.
- Respetar a los/as alumnos todos sus derechos e integrar a los padres en el proceso de formación.

Con respecto a estas responsabilidades “ Nada justifica que estos deberes, o parte de ellos, sean abandonados por los maestros” (UNICEF, p.4). Deben ser abordados a través de sus prácticas pedagógicas.

Por otro lado, para efectos de esta investigación, nos basaremos en el contexto nacional, en este caso, de Chile, en donde daremos a conocer las normas políticas y documentos oficiales que se encuentran vigentes, con el objetivo de informar cómo se encuentra posicionada la formación docente en la actualidad. Daremos a conocer la Ley N° 20.903 que “crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas” y el Marco para la Buena Enseñanza (MBE).

Ley N° 20.093

Es de suma importancia dar a conocer la presente ley, dado el cambio que surge en la carrera docente a partir de su promulgación, que nace con el objetivo de reconocer la importancia del trabajo docente, fijar las horas lectivas y no lectivas, asignar tramos de la docencia a través de escalas, se refiere las instituciones de educación superior que imparten la carrera de pedagogía, contempla estándares pedagógicos y disciplinarios para la carrera de pedagogía, como también hace mención a los bonos y remuneraciones.

En relación a los tramos asignados, estos según el (Art. 19 A, Ley de Formación Docente) de la presente normativa menciona que estos se dividen en dos fases, la primera del desarrollo profesional, que es estructurado por tres tramos, y la segunda que consta de dos tramos, es decir, son cinco tramos en total en la escala de la docencia. Estos son, tramo profesional inicial, tramo profesional temprano, tramo profesional avanzado, tramo experto I y finalmente tramo experto II.

El sistema “tiene por objeto reconocer y promover el avance de los profesionales de la educación hasta un nivel esperado de desarrollo profesional, así como también ofrecer una trayectoria profesional atractiva para continuar desempeñándose profesionalmente en el aula.” (art. 19, Ley de Formación Docente). Es importante mencionar que la ley alude que este procedimiento, consta de un Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional Docente que “se compone de un proceso evaluativo integral que reconoce la experiencia y la consolidación de las competencias y saberes disciplinarios y pedagógicos que los profesionales de la educación alcanzan en las distintas etapas de su ejercicio profesional” (art. 19, Ley de Formación Docente). Esta evaluación antedicha se compone de los siguientes elementos a evaluar:

- Profesionalidad docente
- Autonomía profesional
- Responsabilidad y ética profesional
- Desarrollo continuo
- Innovación, colaboración, equidad, participación, compromiso con la comunidad y apoyo a la labor docente.

Dicha evaluación, tiene la intención que los docentes puedan seguir avanzando en los

tramos de la docencia, como también, reflexionar acerca de su práctica pedagógica, y si responde a los estándares de formación que actualmente demanda el sistema educativo chileno.

Con respecto a las instituciones de educación superior que imparten títulos de pedagogía, los aspectos más relevantes que menciona la ley, en el Artículo 27 bis “sólo las universidades acreditadas podrán impartir carreras y programas de estudio conducentes a los títulos profesionales de pedagogía”. Para obtener dicha acreditación, se deben cumplir con algunos de los siguientes requisitos: aplicación de prueba diagnóstica al inicio de la carrera, está basada en estándares pedagógicos y disciplinarios; que los estudiantes de la carrera de pedagogía cumplan con ciertas condiciones, tales como, haber rendido la prueba de selección universitaria, y estar ubicado en un percentil que lo ubique en el 70 o superior; tener un promedio de notas de la educación media dentro del 10% superior de su establecimiento educacional; tener un promedio de notas de la educación media dentro del 30% superior de su establecimiento educacional, y haber rendido la prueba de selección universitaria; y por último, haber realizado y aprobado un programa de preparación y acceso de estudiantes de enseñanza media para continuar estudios de pedagogía en la educación superior reconocida por el Ministerio de Educación. Tomando en consideración lo indicado, se evidencia una responsabilidad en el desarrollo de la carrera docente, y que aquellos/as personas/as que opten por ejercer la docencia lo hagan respondiendo a estándares que exigen calidad y un compromiso por la educación.

La Comisión Nacional de Acreditación [CNA], establece que para que una institución pueda obtener la acreditación, se deben cumplir principalmente con cuatro estándares, como; llevar a cabo procesos formativos, los que deberán ser coherentes con el perfil de egreso; convenios de colaboración con establecimientos educacionales para la realización de prácticas tempranas y progresivas de los estudiantes de pedagogías; Cuerpo académico idóneo e

infraestructura y equipamiento necesarios; y finalmente, llevar a cabo programas orientados a la mejora de resultados, en base a la información que entreguen las evaluaciones diagnósticas establecidas.

Marco para la Buena Enseñanza

El Marco de la Buena Enseñanza (MBE), es un documento oficial perteneciente al Ministerio de Educación (MINEDUC), creado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), en el que principalmente dan a conocer los estándares pedagógicos en la formación docente.

El MBE, tiene como objetivo y “propósito general apoyar la docencia a través de una visión y un lenguaje compartido acerca de los conocimientos, habilidades y disposiciones que despliega un docente efectivo en sus interacciones con estudiantes y otros integrantes de las comunidades escolares” (MBE, 2021). De este modo, el MBE expresa en una estructura explícita y coherente los anhelos de rendimientos que los y las docentes del país debieran alcanzar en el despliegue de su ejercicio pedagógico y se transforma en el estándar ideal del quehacer profesional docente

Para efectos investigación, acotamos la información del MBE hacia los aspectos se refieran de la formación docente, desde elementos pertenecientes al proceso de educación inclusiva y la dimensión socioafectiva.

Dentro de las habilidades, conocimientos y estrategias abordadas en el MBE, se destacan dos que son de relevancia para la presente investigación:

1. Ambiente de aula basado en relaciones sólidas que fomentan las conexiones emocionales, la seguridad emocional y física, y el sentido de identidad, pertenencia y

propósito de todos/as los/as estudiantes como corresponsables en la construcción de una comunidad educativa basada en el buen trato.

2. Aprendizaje social y emocional que fomenta habilidades y hábitos que permiten el progreso académico y el compromiso con el aprendizaje.

Con respecto a la estructura del MBE, este se compone de cuatro dominios, estos son:

Dominio A: : Preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje

Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes

Dominio D: Responsabilidades profesionales

Dentro de los dominios, hay diez estándares, que se distribuyen dentro de estos. En este caso nos referiremos a los estándares número 5, 6 y 7.

Tabla N°3

Dominios	Estándares
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	Estándar 5: Establece un ambiente de aula respetuoso, inclusivo y organizado, para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes y su compromiso con la promoción de la buena convivencia. Estándar 6: Promueve el desarrollo personal y social de sus estudiantes, favoreciendo su

	<p>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.</p>
<p>Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes</p>	<p>Estándar 7: Estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes profundos, Implementa estrategias de enseñanza basadas en una comunicación clara y precisa, para atender las diferencias individuales y promover altas expectativas, participación y colaboración de los/las estudiantes en actividades inclusivas y desafiantes orientadas al logro de aprendizajes profundos.</p>

Uno de los dominios que se relacionan con la presente investigación es el B, el MBE menciona acerca de este que

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. (MBE,2021,p.33)

Los dominios y estándares recién evidenciados, nos demuestran que existe una importancia desde el Ministerio de Educación (MINEDUC) de abordar aspectos para una educación inclusiva, como también elementos pertenecientes a la dimensión socioafectiva, dentro de los procesos de aprendizaje en los contextos educacionales chilenos, dado a que estos se encuentran presentes en las normas políticas y documentos oficiales, en donde se reflexiona y se orienta acerca de las prácticas pedagógicas en beneficio de los procesos de enseñanza aprendizaje, como también para desarrollar habilidades socioemocionales en los/as estudiantes.

2. Reconstruyendo la Socioafectividad

El concepto de socioafectividad se ha vuelto un término en desuso en la actualidad, por lo que, para trabajar en la concepción de socioafectividad. Para efectos de esta investigación, se ha decidido desglosar el concepto en sus bases etimológicas, por lo cual se separará en dos partes, partiendo por la idea de lo social y luego se proseguirá con la de afectividad. Posteriormente se cohesionan ambos conceptos y dar a conocer la definición con la cual se desarrollará el presente trabajo de investigación. Para esto se utilizará como base a diferentes autores que hacen referencia a los términos mencionados, lo que permite enriquecer las miradas e interpretaciones en torno al concepto.

Refiriéndonos a lo social, Fremiot Gámez (2014), citando a Herrera, J. (2007), nos dice que

Lo social se presenta como un proceso mediante el cual los seres humanos actúan y se relacionan en un contexto determinado definiendo su forma de comportarse, conformando de esta manera el entramado de la totalidad social...las interacciones sociales dinamizan las relaciones humanas de acuerdo con los intereses de los grupos

socialmente establecidos marcando las líneas de acción para el entendimiento, la participación y la convivencia en la comunidad.

Otro autor que nos habla del concepto de lo social es Natalio Kisnerman (1998), quien menciona que el concepto se origina

en el latín “socialis”, alude a lo que se dice respecto a la sociedad o a la relación entre seres humanos. Algo es social cuando está inserto, anudado, en algún tipo de relaciones. “Lo social” aparece cuando se constituye un nudo de significados compartidos entre varios sujetos. Somos seres sociales en el lenguaje y éste permite construir una red de interacciones, entre las personas, que sustenta “lo social”. “Lo social” es una producción humana que se modifica a través del tiempo. Es proceso y es producto, por tanto su naturaleza es histórica, propia de una cultura y una sociedad. Y es también la necesidad biológica de vivir en compañía, de estar con los otros.

El Doctor Español, Tomás Ibáñez, nos menciona que “lo social se ubica no en las personas ni fuera de ellas, sino entre las personas, en el espacio de significados del que participan o que construyen conjuntamente” (1994).

Un último autor al cual se hace referencia en base al concepto de lo social es Humberto Maturana, quien menciona que el concepto de lo social se sustenta en “la emoción que constituye el dominio de conductas donde se da la operacionalidad de la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia” (1998).

Sobre la base de las diversas definiciones anteriores, sustentadas en diferentes autores que hacen referencia a lo social, se puede entender que el ámbito social es fundamental para la convivencia en sociedad ya que, sin una convivencia entre dos o más personas, no hay fenómeno social.

A partir de lo anterior, se puede llevar estas definiciones al ámbito escolar, ya que al interior de los establecimientos se genera un espacio social, el cual involucra a toda la comunidad educativa.

Prosiguiendo con el concepto de afectividad, autores como Hernández Sánchez, quien nos dice que la afectividad, “tiene su expresión en la posibilidad de construir lazos o uniones de cariño, comprensión, tolerancia, aceptación, empatía, apoyo, comunicación, que se dan principalmente entre las relaciones” (2008, p.56).

Otro autor que nos habla de la afectividad es Wallon (GALV-O, 1995; citado por Dias, Adailton di Lauro, 2019), quien afirma que “la afectividad aparece cuando surgen elementos simbólicos, es decir, se manifiesta desde el contacto con el otro, deja claro que la afectividad implica un conjunto de manifestaciones que abarca sentimientos y emociones”.

A partir de las anteriores definiciones, se puede entender que al relacionarnos de manera afectiva podemos crear un vínculo más profundo y de mayor entendimiento con el otro.

Por otro lado, está Myriam Castillo, que en su libro *La Socioafectividad en Educación desde la Complejidad* (2011), quien también desglosa el concepto en dos partes para definirlo, nos dice que

el concepto de socioafectividad hace referencia a lo social y lo afectivo y está basado en las relaciones de interdependencia de los seres humanos, en las cuales se observan varios niveles: el individual, el grupal, ya sea a nivel familiar, en la organización educativa, o a nivel comunitario. (p 130)

Pues, la cita anterior nos da a entender la importancia de este concepto y el rol primordial que cumple en el cómo nos relacionamos con otras personas, siendo esta una base

para nuestro desarrollo.

Por ende, tomando en consideración todo lo anteriormente expuesto, se puede concluir que la socioafectividad es la dimensión del ser humano que abarca los sentimientos y emociones dentro de las relaciones humanas, por lo que, a lo largo de este proyecto de investigación, cuando se hable de socioafectividad será en referencia a esta definición.

2.1. La Relación Entre Socioafectividad y Socioemocionalidad

Cuando se habla de socioafectividad se suele asemejar o confundir con socioemocionalidad y viceversa. Esto se produce debido a que se relaciona afectividad y emocionalidad como si ambos conceptos fueran sinónimos entre sí, derivados de lo que es un sentimiento.

Sin embargo, podemos evidenciar que “una diferencia fundamental entre emoción y afecto es que la emoción es algo que se produce dentro del organismo (al igual que un sentimiento), mientras que el afecto es algo que fluye y se traslada de una persona a otra” (Escobar, M., 2013). Se entiende así, que lo emocional es una reacción interna y momentánea frente a diversas situaciones y contextos, a diferencia de lo afectivo que se transmite a otros sujetos.

Es importante aclarar que cuando se habla de socioemocionalidad, se está hablando de habilidades y/o competencias socioemocionales, las cuales son

aquellas conductas aprendidas que llevamos a cabo cuando interactuamos con otras personas y que nos son útiles para expresar nuestros sentimientos, actitudes, opiniones y defender nuestros derechos. Por ejemplo, entre ellas podemos destacar el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía o la capacidad de colaborar con los demás.

(Montagud, N., 2020)

Otro autor como Rafael Bisquerra, nos dice que debemos comprender

las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social. (2020)

Como menciona Nahum Montagud Rubio (2020), “desarrollar este tipo de habilidades es muy importante, dado que contribuyen a que nos relacionemos de forma asertiva y funcional con los demás, además de ayudarnos a alcanzar nuestros objetivos en un contexto social del que no nos podemos separar”.

Las competencias emocionales son un aspecto importante de la ciudadanía activa, efectiva y responsable. Su adquisición y dominio favorece una mejor adaptación al contexto social y un mejor afrontamiento a los retos que plantea la vida. Entre los aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales están los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, etc. (Bisquerra, R., 2020)

Además, como nos menciona Llorent (2021), citando a Zych, et al., 2018, quien cita a Casel, 2012, “las competencias socioemocionales son competencias que ayudan a reconocer, procesar y gestionar las emociones de uno mismo y las de los otros”.

Debido a lo anterior, podemos decir que “la experiencia humana se debe reconocer como social y emocional, en tanto que activa al mismo tiempo la parte cognitiva y la física, lo

que significa que pensamos, sentimos y actuamos simultáneamente en cualquier tipo de experiencia.” (Dewey, 1938; Densin, 1984; Parbelas, 2001; Pena y repetto, 2008; Fernández, 2008; Pere, Filella & Aguiló, 2011 citados por Castillo, M., 2011).

Reafirmando lo anterior, se puede comprender que las habilidades y/o competencias socioemocionales, son de gran importancia y un aporte significativo para el desarrollo de la socioafectividad.

A partir de todo lo anteriormente expuesto, al llevar esto al aula, es preciso decir que “Las emociones son cruciales en los procesos de aprendizaje. Lo que aprendemos está influenciado y organizado por emociones y estructuras mentales basadas en expectativas, inclinaciones y prejuicios personales, grados de autoestima y la necesidad de interactuar socialmente” (Salazar, 2005; citado por Benavidez & Flores, 2019), de manera que, las emociones no se pueden dejar fuera o hacer a un lado a la hora de aprender, ya que son una base fundamental del aprendizaje. Por lo tanto, podemos decir que la socioemocionalidad es tan importante de aplicar y dejar fluir como la socioafectividad al interior del aula de clases.

2.1.1. Educación Inclusiva y las Emociones

Como se ha mencionado en páginas anteriores, cuando se habla de inclusión no es tan sólo en referencia a personas en situación de discapacidad, como se suele relacionar comúnmente, pues “desde la educación inclusiva se persigue siempre el derecho básico a una educación conjunta de todo el alumnado, independientemente de condiciones personales, culturales, sociales o por presentar algún tipo de necesidad educativa” (Echeita, 2017, citado por Nuñez-Flores & Llorent, 2022).

A partir de lo anterior, se entiende que se debe tomar en cuenta a todas las personas, lo que incluye a personas con alguna dificultad socioeconómica, psicoemocional, u otra que le

dificulte el acceso a la educación y por ende a su desarrollo integral. Por ejemplo, a un estudiante migrante, el cual se encuentra en proceso de adaptación a un nuevo contexto y entorno cultural y en algunos casos también se presenta la barrera idiomática, por ende, eso dificulta inconscientemente su disposición al aprendizaje o la participación en actividades escolares, volviéndose una barrera para su aprendizaje, desarrollo socioemocional y afectivo. Sin embargo, con el apoyo docente y del establecimiento educativo se puede lograr el “ser conscientes y describir la diversidad étnico-cultural de las aulas y su papel socioeducativo podría influir positivamente en la práctica escolar” (Llorent, 2021), volviendo así la diversidad una oportunidad de intercambio cultural, aprendizaje y desarrollo de la socioafectividad al interior del aula, facilitando además el desarrollo integral del estudiante.

Respecto al ejemplo anterior, el Ministerio de Educación, luego de la llegada del virus SARS COV 2 y la posterior pandemia, en un análisis y reflexión sobre la importancia de las relaciones socioafectivas en el ámbito educativo, y cómo estas aportan en la inclusión educativa favoreciendo a la interculturalidad al interior de los establecimientos educativos, concluye por dar mayor énfasis al vínculo estudiante profesor, el cual define como

una relación entre personas que acceden a vincularse con el fin de que una de ellas, los estudiantes, tengan el beneficio del aprendizaje como sujeto en formación. Por otra parte, el otro, el profesor, adviene al futuro, en tanto los estudiantes portan las claves de lo por venir. El pluralismo, la diversidad y la participación se encarnan en este vínculo pedagógico. (MINEDUC, 2021, p8)

Cabe recalcar, que lo anterior es en relación con la nueva mirada que adopta el Ministerio de Educación con respecto a la interculturalidad al interior de los establecimientos educativos, como un avance a la educación inclusiva y desarrollo integral de todo el alumnado.

Además, un punto importante a mencionar es la importancia de la salud mental para el desarrollo óptimo e integral del estudiante, tomando en cuenta que “se considera que la salud mental, se asocia a la ausencia o niveles limitados de problemas emocionales y conductuales.” (Santa Cruz, Espinoza & Hohilberg, 2016), entendiendo así lo significativo que es el desarrollo de la socioemocionalidad, ya que esta influye en las relaciones sociales, parentales, etc., como también en el ámbito psicoemocional, afectando la salud mental del estudiante y por ende su desarrollo integral.

“La educación inclusiva se presenta como la actual apuesta del sistema educativo” (Nuñez-Flores & Llorent, 2022), por lo que es fundamental mencionar la importancia del desarrollo socioemocional en el proceso de inclusión para los estudiantes, pues “los niños con discapacidad presentan mayor riesgo de presentar problemas socioemocionales” (Santa Cruz, Espinoza & Hohilberg, 2016), lo que pone en evidencia la necesidad de cubrir el aspecto socioemocional y socioafectivo al interior del aula y la importancia de éste.

“En el caso de niños con discapacidad sensorial, se ha encontrado mayor presencia de problemas sociales y habilidades de reconocimiento y comprensión de las emociones” (Dyck et al., 2004; Maes & Grietens, citados por Santa Cruz, Espinoza & Hohilberg, 2016), lo cual trae consigo consecuencias principalmente internas, afectando directamente en el desarrollo de su autoestima y sus emociones, como también en la relación con sus pares y el entorno en general, “limitando sus oportunidades de integración social en la adolescencia, afectando el desarrollo de sus relaciones con pares, padres, profesores e incluso con sus parejas” (Naciones Unidas, 2014, citado por Santa Cruz, Espinoza & Hohilberg, 2016), demostrando así, la relevancia de las emociones en el ámbito social y por ende desarrollo integral.

A partir de todo lo anteriormente expuesto, podemos comprender que la inclusión no solo se trata de nivelación o adaptación del material académico, infraestructura, respeto hacia

otras culturas, sino el convivir todos juntos, entendiendo que somos seres diferentes pero iguales en trato y derechos.

Cabe recalcar, que “La educación inclusiva no se centra en determinadas minorías o grupos específicos de discentes; sino que, se articula más bien en el reconocimiento y en la respuesta integral a la idiosincrasia de todo el alumnado” (Nuñez-Flores & Llorent, 2022), es por esto que el desarrollo de la socioemocionalidad y afectividad son fundamentales en el proceso de inclusión, ya que nos brinda la posibilidad de relacionarnos desde lo afectivo, dando mayor importancia a aquellas emociones compartidas y empatizadas, que aquellas diferencias que aún excluyen, ya que al tomar en cuenta el ámbito emocional y afectivo en el proceso de inclusión educativa, este se vuelve un facilitador para el desarrollo integral del estudiante.

2.2. La Socioafectividad en el Currículum de Primero Medio

Para hablar de currículum, lo primero es saber a qué nos referimos cuando se habla de éste. Desde el Marco para la Buena Enseñanza se describe el currículum vigente como un “conjunto de orientaciones, enfoques y metas del sistema educativo nacional en sus diversos niveles, que se expresan en diversos documentos, como las Bases Curriculares, progresiones de aprendizaje, programas, planes de estudio y estándares de aprendizaje” (MINEDUC, 2021, p.67).

Respecto a las Bases curriculares y los Programas de estudio, éstas

buscan enmarcar y consensuar los principios que orientan las prácticas pedagógicas y educativas en el sistema escolar; además, proponen una organización temática y temporal de los diversos contenidos, habilidades y actitudes que se espera que los estudiantes logren en su etapa escolar. De esta forma, facilitan y orientan la

implementación curricular en los establecimientos del sistema educativo nacional.
(MINEDUC, 2016, p.01)

A partir de este punto, centraremos nuestra atención particularmente en las Bases Curriculares y la importancia de éstas, dado que

las Bases Curriculares son un marco referencial —de carácter obligatorio— que presenta los Objetivos de Aprendizaje que deben lograr los estudiantes en cada ciclo y nivel educativo, a partir de los cuales se elaboran los Programas de estudio del Ministerio de Educación. (MINEDUC, 2016, p.01)

Con relación a lo anteriormente señalado respecto a los Objetivos de Aprendizaje presentados por las Bases Curriculares, es crucial mencionar que

en el documento oficial de las Bases Curriculares, el Mineduc señala que existe la posibilidad de que cada establecimiento decida si aplicará los Planes y Programas de estudio propuestos por el Ministerio, o bien, si elaborará los propios a partir de las características de su comunidad escolar, aunque considerando como mínimo el cumplimiento de los Objetivos de Aprendizaje de dichas Bases. (MINEDUC, 2016, p.01)

Entendiendo la función que cumplen Las Bases Curriculares, puesto que son éstas las encargadas de presentar los Objetivos de aprendizajes, los cuales como se menciona anteriormente son los únicos que se exige que sean realizados por todos los establecimientos educacionales.

Al adentrarnos en las Bases Curriculares (orientadas a primero medio) e indagar en los Objetivos de Aprendizaje los cuales como se menciona anteriormente son los únicos que no

pueden ser modificados por los establecimientos educacionales, se puede observar que el concepto de socioafectividad no se hace presente en éstos. Por lo que es fundamental incorporar ésta, ya que

el currículum es el componente que sitúa el centro de la atención en las relaciones estructurales que determinan los hechos educativos en la institución escolar. Pues, engloba diversos conjuntos de relaciones sociales y estructurales a través de auténticas pautas de comunicación sobre las que se basa. (Castro, F., 2005, p.15)

Sin embargo, podemos encontrar un documento titulado: “Actividades para Desarrollar Habilidades Socioemocionales”, el cual nos muestra diferentes formas de trabajar aprendizajes socioemocionales al interior del aula. Estos ejercicios tienen una duración de 3 a 15 minutos, dependiendo de la actividad que se decida realizar. Donde su desarrollo “se ve intencionado en la asignatura de Orientación, en la cual se aprecia la progresión en los Objetivos de Aprendizaje hacia el logro de un desarrollo en este sentido” (MINEDUC, 2020).

Debemos recordar que como se menciona en un inicio y se evidencia en la tabla N°1 (página 06), los tiempos dedicados a la asignatura de Orientación son 38 horas anuales, lo que se reduce a 1 hora por semana, si comparamos estas con las horas anuales dedicadas a Matemáticas, la cual es la asignatura con mayor horas lectivas a la semana, podemos ver que las horas dedicadas a Matemáticas son 7 veces más que las de Orientación, otra comparación que podemos evidenciar, son las horas dedicadas a la asignatura de Religión, ya que este dobla en tiempo a Orientación, siendo la asignatura de Orientación la que menor tiempo posee. Esto ocurre dado que

la educación es un proceso que propende por desarrollar principalmente las funciones cognitivas, tradicionalmente ha dado preferencia a las facultades académicas, a aquellas

que tienen que ver con el aprendizaje de conceptos. Es decir, enfatizando más en lo cognitivo, se le ha dado poca importancia a la relación interpersonal, donde se representan los fenómenos socioafectivos, que también la caracterizan, los cuales se van enriqueciendo en el proceso de formación del individuo. (Trianes, García, 2005 citado por Castillo, 2011)

Reafirmando, lo anterior, Nahum Montagud nos dice que “las habilidades socioemocionales son un aspecto que, históricamente, poco se trabajaba en la escuela pese a que son algo fundamental para que, de adultos, seamos individuos socialmente ajustados” (Montagud, N., 2020)

Dado que el desarrollo y expresión de las emociones y la socioafectividad al interior del aula, ha sido planteada desde la neuroeducación y la psicología en reiteradas ocasiones y por diversos autores, “La educación de la socioafectividad es una tarea pendiente en las instituciones educativas” (Castillo, M., 2011), esto ha sido evidenciado anteriormente en el currículum nacional de primero medio, donde queda demostrado que la educación se encuentra en deuda en el desarrollo de la socioafectividad al interior del aula.

2.3. Prácticas Pedagógicas para una Educación Socioafectiva

El Marco para la Buena Enseñanza, define las prácticas pedagógicas como toda acción que manifiesta, intencionadamente o no, los conocimientos, habilidades, actitudes, creencias y representaciones del/la docente, con el propósito de potenciar el aprendizaje y desarrollo integral de sus estudiantes. Se constituye en la interacción directa con estos/as en los diversos ambientes de aprendizaje. La mejora de la práctica se funda en la transformación permanente a partir de la reflexión crítica sobre el actuar profesional. (MINEDUC, 2021, p.71)

Se comprende que cuando se hable de prácticas pedagógicas, se estará hablando en base a la definición anterior.

Para profundizar en las prácticas pedagógicas socioafectivas, primero nos adentraremos en la visión de algunos autores que definen la educación socioafectiva, donde podremos comprender la importancia de ésta y sus beneficios a la comunidad escolar.

La autora y docente Curiel, et al. (2018), define la educación socioafectiva como un sistema de influencias intencionado, sistemático y personalmente que tiene lugar en el proceso de enseñanza aprendizaje, dirigido a potenciar el autoconocimiento, así como la expresión adecuada de emociones y sentimientos en la interacción, como forma de contribuir al desarrollo afectivo, ético y social de docentes y estudiantes en el marco de una cultura y valores deseados.

Otra autora que nos habla sobre la educación socioafectiva es Victoria Ojalvo (2016), quien nos dice que la educación socioafectiva es un

proceso educativo intencionado, sistemático y permanente cuyo objetivo es potenciar el desarrollo social, ético y emocional, a partir de la interacción social, en el marco de una cultura y valores deseados, como expresión de la unidad de lo cognitivo, afectivo y valorativo del desarrollo de la personalidad integral y auto-determinada, para facilitar la convivencia, el bienestar personal y social. (p.2)

En base a ambas definiciones, podemos entender el significado de realizar prácticas socioafectivas al interior del aula de clases y cómo éstas benefician al desarrollo integral de los/las estudiantes, puesto que “es necesaria, entonces, la comprensión de la importancia que

tiene para la pedagogía moderna la aplicación consciente de estrategias, por parte del profesor, que faciliten un proceso de enseñanza-aprendizaje” (González, et al., 2019, p 68).

Las prácticas pedagógicas socioafectivas, son fundamentales para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejoramiento del clima positivo al interior del aula de clases, ya que una mejor relación entre el docente y sus estudiantes mejorará la disposición del estudiante hacia el aprendizaje. Por lo que el rol del profesor es primordial para lograr llevar a cabo una educación socioafectiva adecuada, pues la educación socioafectiva se caracteriza por poseer una mirada humanista hacia el otro.

A continuación, se presentan algunas de las características de la educación socioafectiva, importantes y fundamentales de aplicar al interior del aula de clases.

Características de la educación socioafectiva:

- Visión humanista
- Autoconocimiento como vía para la transformación del desempeño
- Conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto durante las interrelaciones
- Estilos de comunicación que favorecen las relaciones empáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Curiel, et al. (2018)

El hablar de una visión humanista en educación, es hablar de una educación centrada en el estudiante, brindando un clima seguro y un ambiente de respeto donde el pueda expresar sus ideas de manera libre, donde se toma en cuenta al estudiante como persona.

El autoconocimiento como vía para la transformación del desempeño hace referencia al conocer las fortalezas y debilidades propias y de cada estudiante, con el fin de poder mejorar aquellas áreas, habilidades y/o otras, en las que se necesite y potenciar aquellas que se encuentran mayormente desarrolladas.

Se entiende por conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto durante las interrelaciones al dominio emocional ante situaciones inesperadas, con el fin de apaciguar la situación disminuyendo la tensión en el ambiente, para así lograr nivelar las emociones propias y de los estudiantes.

Los estilos de comunicación que favorecen las relaciones empáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se basan en comunicarse con el otro de manera respetuosa, mantener un diálogo cordial, respetar las ideas del otro, etc., con el fin de mejorar el ambiente al interior del aula y favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje.

Como podemos ver, todas las características mencionadas anteriormente, toman en cuenta lo afectivo, ya que, como nos mencionan González, et al. (2019), “estos son aspectos importantes a tener en cuenta en un proceso centrado en el estudiante y dirigido por el profesor con un constante reforzamiento de la esfera motivacional-afectiva que tribute al desarrollo de una educación socio afectiva” (p 69), quedando en evidencia, cómo influye el trato hacia los/las estudiantes en su aprendizaje.

Como menciona el autor citado recientemente, “el rol del profesor es determinante debido a que es el encargado de propiciar ese clima en el cual los estudiantes expresan sus ideas libremente” (González, et al., 2019), siendo este clima el cual facilite el aprendizaje de los/las estudiantes,

cuando el estudiante es capaz de expresar sus ideas de forma libre y espontánea en un clima de seguridad, comprensión y respeto, entre otras fortalezas, se está en presencia de una educación centrada en el estudiante, por tanto, expresa la visión humanista que esta requiere. (González, et al., 2019, p 71)

ya que, al brindar un clima escolar positivo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve aún más favorable, tanto para él/la docente, como también para los/las estudiantes.

3. Neuroeducación

El concepto de Neuroeducación se ha visualizado con mayor notoriedad en las últimas investigaciones dentro del ámbito educativo. Como menciona Domínguez (2019), citando a Caicedo (2016):

La neuroeducación es una disciplina que se propone combinar aportes de la neurociencia, la psicología, la ciencia cognitiva y la educación y se centra en la comprensión de cómo aprende el cerebro y usa esta información para desarrollar métodos que puedan tener mayor eficacia y eficiencia para guiar las propuestas de nuevos currículos y de nuevas políticas educativas.

Es decir que la neuroeducación se puede entender como “una articulación entre las disciplinas científicas de la neurociencia, la psicología cognitiva y la educación” (Valdes, 2022, p.85).

Según la neuroeducación, “el ser humano es un ser integral dotado de habilidades cognitivas, físicas, emocionales, sociales y espirituales y, todas ellas provienen de uno de los órganos más importantes de nuestro cuerpo: el cerebro.” (Dominguez,2019,p.66).

3.1 Importancia de las emociones en los procesos de aprendizaje

Para Maturana “las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones” (s,f,p.7), por otro lado, el autor Bueno (2002) nos menciona que las emociones “se generan en el cerebro. A nivel neuronal... son patrones de reacción preconscientes que se ponen en marcha cuando debemos responder de manera rápida a cualquier situación” (p.79), según lo mencionado, debemos considerar que estas acciones y patrones, las estamos realizando en todo momento, son imprescindibles dentro de la conducta del ser humano y en las relaciones con nuestro entorno.

“Las emociones son sumamente importantes en el aula, ya que influyen en el estado de ánimo, en la motivación e incluso en el carácter y en la conducta” (Dominguez, 2019, 79). “En este sentido, es importante señalar que los procesos emocionales deben ser considerados en el campo educativo, puesto que estos no solamente ocurren en el interior del sujeto sino que también son parte de la interacción social” (Rodríguez, 2016, p2). Las emociones son un pilar fundamental en los procesos de enseñanza aprendizaje, que se deben abordar como parte del proceso, y no como algo externo.

Se pueden evidenciar dos tipos de emociones presentes en los procesos de aprendizaje, las emociones positivas y las negativas, sin embargo, para efectos de esta investigación reemplazamos el término de “emociones positivas” por el concepto de “emociones favorecedoras”, y el término de “emociones negativas” lo sustituiremos por “emociones desfavorables”. En los procesos de “aprendizaje las emociones positivas facilitan la memoria y el aprendizaje pues ayudan a mantener la curiosidad y la motivación, condiciones trascendentales para un aprendizaje efectivo y duradero” (Mora, 2017, citado por Araya &

Espinoza, 2020). Acerca de las emociones desfavorables, Rodríguez (2016), menciona que los “procesos emocionales negativos generan una huida hacia la disciplina que administre el docente”(p.1).

Lo mencionado anteriormente nos afirma que, “el aprendizaje se ve altamente dificultado cuando nuestro estado de ánimo está alterado. El aprendizaje se ve favorecido cuando estamos tranquilos y nos podemos concentrar en la acción”. (Bisquerra, 2011, p.39). Es decir, las emociones son determinantes en la disposición en los procesos de aprendizaje, ya que son parte del estado en que se encuentran los seres humanos, y si esto lo llevamos a la sala de clases, las emociones pasan a ser parte del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo cual, se les debe otorgar un valor imprescindible dentro del aula, ya que dentro de esta se establecen vínculos, relaciones y diálogos que las emociones que tengan los que se encuentran dentro del aula, son determinantes en la calidad de estas acciones.

3.2 Neuroeducación y sus aportes a la docencia

Aprender a reconocer desde los docentes como aprenden sus alumnos, se puede reconocer como ventajoso, dado que “la neuroeducación permite reconocer que en la práctica docente existe un gran número de estrategias que pueden motivar al cerebro y ayudar a captar su atención a través de la estimulación socioemocional “(Valdés, 2022, 89).

La educación actual demanda un cambio, y los conocimientos acerca de la neuroeducación, son beneficiosos dado a que como menciona Campos (2010) esta hace que sea vista como “una ciencia que aporte nuevos conocimientos al educador, así como lo hace la Psicología por ejemplo, con el propósito de proveerle de suficiente fundamento para innovar y transformar su práctica pedagógica”(p.5).

A partir de lo afirmado del estudio de la neuroeducación, otro aspecto que menciona la autora Campos (2010), es que

si los que lideran los sistemas educativos llegaran a comprender que los educadores, a través de su planificación de aula, de sus actitudes, de sus palabras y de sus emociones ejercen una enorme influencia en el desarrollo del cerebro de los alumnos y alumnas, y por ende en la forma en que aprenden, quedaría sin necesidad de justificar el por qué vincular los estudios de las Neurociencias al contexto pedagógico. (p.5)

Conocer cómo aprende el cerebro y acerca de cómo influyen las emociones en los procesos de enseñanza aprendizaje, son aportes valorables dentro de las prácticas pedagógicas, ya que desde ahí se pueden elaborar estrategias, planificar clases y realizar actividades que favorezcan el desarrollo cognitivo, social y emocional de los/as estudiantes, habilidades que deben ser abordadas en la escuelas. Los avances que pueden permitir la neuroeducación para los docentes no deben ser ignorados, es necesario contextualizar y abordar los conocimientos para ponerlos en prácticas en el sistema educativo chileno, puesto que “si nos centramos más en el cerebro del que aprende que en lo que queremos enseñar sin duda vamos a obtener mejores resultados.”(Milicic & Marchant, s.f. p.65).

3.3 Neuroeducación y sus aportes a la dimensión socioafectiva

Los estudios de la neuroeducación, nos “demuestra que somos seres sociales y emocionales porque estamos diseñados para interactuar con otros, siendo este entendimiento genético una herramienta importante para que los docentes comprendan el origen de los procesos de imitación y empatía”(Valdés, 2022, p.87).Desde ahí la importancia de abordar los elementos de la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje, como también, en todos los contextos educativos.

Actualmente, los estudios de la neuroeducación, nos permiten afirmar que los procesos socioafectivos dentro del contexto escolar, pueden lograr cambios significativos y positivos dentro del aprendizaje, ya que, “la neuroeducación busca mejorar la optimización del proceso enseñanza-aprendizaje con base en el desarrollo del cerebro emocional y social “(Valdés, 2022, p.85).

4. Adolescencia

La Real Academia Española (RAE), define la adolescencia como “Período de la vida humana que sigue a la niñez y precede a la juventud” (s.f.). Si nos basamos en el término etimológico de la palabra adolescencia, ésta proviene del latín “Adolecer”, lo cual significa crecer, por lo tanto, cuando hablamos de adolescentes, debemos comprender que “son seres humanos en construcción, su cerebro se está reestructurando, su personalidad se está moldeando, (...). La adolescencia es una etapa de florecimiento, de proyectos, de descubrimiento de sí mismos y del entorno” (UNICEF, 2021), por lo que se encuentra en un importante proceso de cambios y desarrollo personal.

Por otra parte, es importante mencionar que la Organización Mundial de la Salud (OMS), define la adolescencia como una

fase de la vida que va de la niñez a la edad adulta, o sea desde los 10 hasta los 19 años.

Representa una etapa singular del desarrollo humano y un momento importante para sentar las bases de la buena salud. Los adolescentes experimentan un rápido crecimiento físico, cognoscitivo y psicosocial. (s. f.)

Además, debemos comprender qué durante este proceso, los adolescentes se pueden sentir niños y adultos a la vez, debido a que, pasan de depender de otro para todo tipo de actividad, a realizar diversas tareas por sí mismos.

La adolescencia es una “etapa vital en la que se dejan atrás los comportamientos y la morfología corporal típicos de la infancia para adquirir los propios de la adultez” (Bueno, D, 2022, p.24), por lo que, esta etapa juega un rol fundamental y primordial en la formación y desarrollo del ser humano para llegar a su etapa de edad adulta.

Podemos entender que, durante el periodo de adolescencia se modifica la estructura general de la persona, desde el físico hasta la forma en que se relaciona con el resto, ya sea familia o círculo social.

Otro cambio importante de mencionar que sucede durante la adolescencia es el que se produce a nivel neurofisiológico. Dado que, “en esta etapa crucial el cerebro sufre cambios muy importantes en su estructura. Cambios que van a estar marcados por el momento biológico de su neurodesarrollo y por las experiencias personales del adolescente” (Mas, M. J., 2016).

Unicef, en referencia a los cambios que se producen en el cerebro durante el periodo de adolescencia, menciona que

la adolescencia es un periodo crucial para el desarrollo del cerebro, en el que aumenta la velocidad de conexión de las redes entre sus distintas áreas. Durante este tiempo el cerebro terminará de cablearse y se remodelará completamente. Como si fuera una computadora, durante la adolescencia el cerebro está en plena actualización de su software, para adaptarse al entorno y quedar listo para funcionar en el resto de la vida adulta. (s.f.)

Comprendiendo que los cambios en los circuitos cerebrales deben suceder debido a que “es necesario que aparezcan nuevos circuitos y conexiones que permitan sustentar el pensamiento analítico que caracteriza al humano adulto” (Mas, M. J., 2016).

Es importante recalcar, que cuando se habla de cambios en los circuitos neuronales del cerebro, esto se refiere a

las llamadas *podas neuronales*, en las que analiza conexiones que hasta el momento no utilizaba. Por esto los adolescentes pueden hacer cosas mucho más complicadas y abordar temas profundos que de niños no estaban preparados para afrontar. Esto es clave para comprender su comportamiento, tan variable e impredecible que muchas veces puede irritar a los adultos: en el mismo día pueden tener reacciones muy distintas y oscilantes. (UNICEF, s.f.)

Debemos tener presente que, el cerebro de un adolescente maneja la resolución de problemas, la toma de decisiones, el manejo e importancia de las emociones, de una manera diferente a la del cerebro de un adulto.

Entendiendo que cada etapa del cerebro conlleva un proceso diferente acorde a la etapa de desarrollo en que se encuentre la persona. La maduración cerebral que se da durante la etapa de adolescencia,

es un proceso ordenado por el que las distintas áreas van alcanzando la madurez, siempre empieza por las áreas posteriores del cerebro y avanza hacia las anteriores. El desarrollo estructural y funcional del cerebro sigue un patrón universal que, en función de la edad cronológica. (Mas, M. J., 2016)

A partir de lo anterior, podemos comprender que el cerebro pasa por diferentes etapas, desde la infancia a la adolescencia y desde ésta a la adultez. Por lo que es importante respetar los cambios que se producen en cada etapa, ya que estos son fundamentales para la etapa de edad adulta.

Tomando en cuenta que, la adolescencia consta de tres etapas dependiendo de la edad. Éstas se exponen a continuación en la Tabla N°4:

Tabla N°4

ETAPA	RANGO DE EDAD
Adolescencia Temprana	Entre los 10 y 13 años
Adolescencia Media	Entre los 14 y 16 años
Adolescencia Tardía	Desde los 17 y puede extenderse hasta los 21 años

(UNICEF, 2021)

Como ya se ha mencionado anteriormente, la presente investigación se centrará en estudiantes de primero medio, los cuales se encuentran en la etapa media de la adolescencia (entre 14 y 16 años).

La psicóloga e investigadora Grecia Guzmán Martínez, dice que la adolescencia media “se trata de una etapa que es crucial para el desarrollo de procesos psicológicos complejos como la identidad, y se trata a sí mismo de un periodo en el que acontecen cambios significativos a nivel biológico y social” (2018), pues el/la adolescente se está redescubriendo a sí mismo/a.

La misma autora citada anteriormente, menciona que esta etapa se caracteriza por ser un proceso que resulta fundamental para el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad individual y la identidad, así como en el desarrollo de procesos cognoscitivos complejos como la simbolización, la generalización y la abstracción, que permiten establecer visiones más amplias sobre el mundo. (Guzmán, G., 2018)

A partir de lo anterior, podemos comprender cómo los adolescentes comienzan a

desarrollar un pensamiento crítico y a tener opinión sobre diversos temas que durante su periodo de niñez comúnmente no suelen ser relevantes y ahora les resultan interesantes de indagar.

Otra autora que nos habla sobre la adolescencia media, es Verónica Gaete, quien ve esta etapa como

Una parte necesaria del proceso de crecer, pues para alcanzar la madurez, debe separar su propia identidad de aquella de su familia y avanzar en el desarrollo de su autonomía. El joven necesita demostrarse a sí mismo que es capaz de trazar su propio camino en la vida. (2015)

Respecto a la cita anterior, podemos comprender por qué el adolescente manifiesta la necesidad de desprenderse en cierto punto de su familia, dado que éste busca el desarrollo de su identidad y autonomía, siendo esta una de las necesidades que toma gran parte de la atención del adolescente, si no es que completa.

A partir de todo lo anteriormente expuesto se puede comprender los cambios significativos que se viven en el periodo de adolescencia y adolescencia media, y cómo estos cambios influyen en la actitud del adolescente, entendiendo que se encuentran en un periodo de cambios significativos de su identidad y reestructuración de ésta.

4.1. Adolescencia Media. Socioemocionalidad y afectividad

En el año 1904, el Psicólogo Granville Stanley Hall publicó el primer Manual que habla sobre la adolescencia, el cual fue llamado “Teoría del Adolescente”. Dando inicio a una primera idea de lo que significa esta etapa, donde nos muestra la adolescencia como un periodo de “*Sturm und Drang*”, traduciendo estas palabras del Alemán, lo cual significa “tormenta y

estrés”, donde se explora la rebeldía, los sentimientos, ambición y otros. En la actualidad, esta mirada sigue muy presente en los adultos, ya que “muchas veces nos vinculamos con los adolescentes desde el miedo, ubicándolos en el lugar de problemáticos, sin darnos cuenta de que hemos rodeado esta etapa de prejuicios” (UNICEF, 2021), donde comúnmente solo se ve el efecto y se olvida la causa de este comportamiento.

Considerando que durante la adolescencia se exploran diversas emociones, ya sean positivas, negativas o hasta incluso una combinación de ambas, se suele denominar a éstas como “descontrol emocional”.

Es común que exista un descontrol emocional, pero citando nuevamente a UNICEF, quien menciona que “lo importante no es el descontrol emocional, sino que a medida que avancen los años haya menos descontrol y tengan mayor capacidad para autorregularse e identificar sus emociones” (2021), pues diversos estudios han demostrado que esto sucede debido a que

en los adolescentes, la afectividad de la amígdala era superior a la detectada en el lóbulo frontal, y en cambio los adultos presentaban el patrón inverso. Dado que la amígdala está más relacionada con la emoción y el lóbulo frontal con el razonamiento. (Moreno, A., 2007, p 38)

Por lo que podemos comprender la diferencia en el control emocional entre un adulto y un/a adolescente.

El/la adolescente experimenta las emociones, sentimientos, valores y convicciones de manera mucho más profunda que un adulto, pues, “el adolescente moderno aprende valores, virtudes que debe respetar, pero vive en un mundo adulto que las niega (...). La tragedia de los adolescentes es que comienzan a vivir un mundo que niega los valores que se les enseñó”

(Maturana, H., s.f., p16). Y como ya hemos mencionado anteriormente, es debido a esto, que muchas veces se suele seguir etiquetando a los y las adolescentes y su comportamiento como seres emocionales, sentimentales, impulsivos, etc., sin embargo, esto se debe a que el/la adolescente se encuentra en proceso de reconstrucción de su identidad, adquiriendo nuevas costumbres y valores.

La autora, psicóloga, docente e investigadora Amparo Moreno Hernandez en su libro “La Adolescencia” (2007), alude a que “podemos afirmar que el adolescente se encuentra en un momento de difusión de la identidad” (p. 65). Esto es debido a que los y las adolescentes pasan por un proceso de construcción, formación y desarrollo de ésta, por lo que, tomando los antecedentes anteriormente mencionados, debemos comprender que es muy común que se encuentren en un “descontrol emocional”.

El desarrollo de las emociones es fundamental en el proceso de adolescencia, puesto que la socioafectividad y socioemocionalidad son esenciales como parte del progreso y formación de su identidad, y cómo perciben e interactúan con el mundo y la sociedad en que se desenvuelven. Por lo que es fundamental que el entorno responda a sus necesidades emocionales y afectivas de manera positiva, lo que fortalecerá sus vínculos afectivos y beneficiará su desarrollo personal.

4.1.1. Vínculo estudiante-profesor y sus efectos en el aprendizaje

Los establecimientos educacionales, como muchas otras instituciones, poseen una estructura jerárquica, la cual define roles y niveles de autoridad, pues a grandes rasgos, en las escuelas, los directivos de esta se encuentran en el nivel superior, los docentes en nivel medio y finalmente en la zona más baja podemos encontrar a los estudiantes, ya que como nos menciona Noemí Allidiére (2008), “sabemos que la relación docente-alumno es, por su

estructura, una relación asimétrica y consecuentemente, como toda relación asimétrica, se constituye en una relación de poder” (p13). Pues este tipo de estructura en adolescentes se puede convertir en una barrera a la hora de relacionarse con los estudiantes al interior del aula.

Además, es importante mencionar el rol fundamental que cumplen las escuelas en la vida de los adolescentes, ya que

la escuela es uno de los escenarios en los que los adolescentes pasan gran parte de su vida cotidiana, por lo que es fundamental que el ambiente escolar sea positivo y que induzca a los miembros de la comunidad educativa a desarrollarse de manera óptima. (González-Galán, 2004; Orpinas y Horne, 2009; Trianes, 2000 citado por Ruvalcaba-Romero, et al., 2017)

En relación a esto, es importante tomar en cuenta que dependiendo de cómo se relaciona el estudiante adolescente en el establecimiento educativo, es como se abrirá al aprendizaje, ya que en este ámbito influye su disposición y participación hacia el aprendizaje, para que se logre el objetivo de enseñar.

Conforme a lo anterior, Amparo Moreno menciona que “en la enseñanza secundaria puede producirse un desequilibrio entre los objetivos más académicos y los objetivos de formación integral de los estudiantes” (2007, p 74), por lo que debemos mantener presente que los/las adolescentes se encuentran en plena construcción de su identidad, este proceso personal se vuelve una prioridad al volverse difuso el “quién soy”.

Una de las consecuencias de su estatus difuso es la disminución en la atención y prioridad que se le otorga a los asuntos académicos, ya sea el poner atención en clases, participar en estas mismas, hábitos de estudio, realización de “tareas” u otra actividad relacionada.

La misma autora citada anteriormente, menciona que “los adolescentes necesitan ayuda y medios, como sus profesores” (Moreno, A., 2007, p 76), dado que el docente es un referente adulto, el cual puede representar madurez, sabiduría u alguna otra característica que pueda observar el/la estudiante, y al pasar tanto tiempo al interior de la escuela, conviviendo gran cantidad de horas al día al interior del aula, éste se vuelve una figura de imitación para los adolescentes.

Es por lo anterior que, la afectividad con que se relacionan los docentes hacia sus estudiantes es de gran importancia e influye fuertemente en su aprendizaje. Como nos dice Repetto & Penna (2010), “algunos de los aprendizajes más importantes tienen lugar en las relaciones informales entre el alumno y su formador: recuérdese que los formadores a menudo desempeñan un papel de modelo adulto potencialmente sabio e importante”, pues el aprendizaje significativo en el periodo de adolescencia pareciera ser un buen método para que el/la estudiante pueda desarrollarse a modo personal.

En relación con lo anterior, debemos tener presente que

es fundamental que los padres, educadores y referentes adultos de los adolescentes tengamos presente que el gran objetivo al transitar la adolescencia es que puedan aprender a tomar decisiones, aprender de sus errores, hacerse cargo de sus actos, responder con libertad, funcionar con responsabilidad y crecer en autonomía, para poder llegar a ser adultos saludables. (UNICEF, 2021)

Como se ha mencionado en reiteradas ocasiones, se debe tomar el desarrollo personal del adolescente como una prioridad tanto dentro como fuera de la escuela. Sin embargo, en la realidad, como menciona Myriam Castillo, “los espacios que ofrece el colegio para tratar el tema de las relaciones interpersonales se limitan a las clases de ética, lo cual conlleva a pensar

en la inasistencia y el abandono que padecen los niños en las instituciones educativas” (2011), volviéndose así una barrera para el desarrollo personal del estudiante y limitando la relación con el docente.

Se debe tomar en cuenta que el vínculo estudiante-profesor, es indispensable para el desarrollo integral del adolescente, pues “este vínculo pedagógico no es solo una relación fundada en el currículo, conlleva una disposición subjetiva y emocional de parte del profesor hacia el estudiante, en su reconocimiento como un otro significativo que dota de sentido su quehacer profesional.” (MINEDUC, 2021, p8), aportando también en el desarrollo del autoestima y valor individual del adolescente, pues éste se percibe a sí mismo como un sujeto de valor y no como un número más al interior del aula.

Tomando en cuenta todo lo anterior, desde lo que significa el proceso de la adolescencia y cómo ésta influye en las emociones, estados anímicos y formas de relacionarse con el resto, es importante llevar al interior del aula el consciente desarrollo de las emociones, ya que es la escuela el lugar donde los adolescentes pasan gran parte del día y se relacionan con otros, ya sean sus pares, docentes o autoridades de la comunidad educativa.

Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto, podemos comprender la relevancia del rol del profesor en este punto, ya que es quien mayormente debe considerar los efectos producidos por la adolescencia en sus estudiantes y cómo estos influye en su aprendizaje de manera positiva y/o negativa, buscando utilizar el vínculo socioafectivo como un facilitador del aprendizaje, convirtiendo el vínculo estudiante-profesor en una base para el desarrollo personal del adolescente como también para su aprendizaje académico.

Diseño Metodológico

1. Tipo de Investigación

“La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p.4). La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, el cual para Garrido (s. f.), citando a (Creswell, 1988) “explora los problemas sociales o humanos a partir de metodologías que permiten obtener una construcción compleja, holística, basada en la voz de los propios informantes de la investigación”, aquellas características responden a los temas centrales, como también a los objetivos específicos y general del presente proyecto de investigación. Con respecto a la investigación cualitativa es un

tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (Strauss y Corbin, 2002, citado por Catalán Ahumada, J. 2021, p. 113).

Lo mencionado anteriormente, hace referencia al proceso de investigación que se llevará a cabo mediante la aplicación de instrumentos que se utilizarán para recopilar la información, como lo son las prácticas pedagógicas, situaciones cotidianas, percepciones y visiones de las personas a quienes va dirigida la presente investigación.

Con respecto al carácter de la investigación cualitativa esta “es flexible y emergente, lo que implica que el investigador construye un desarrollo investigativo en vivo mediante la exploración, participación y reelaboración del diseño de investigación” (Pérez Serrano, 2004 citado por Garrido, s. f.), pues “la investigación cualitativa se caracteriza por una relación de

diálogo paulatino con el objeto de estudio” (Suarez, N., s.f.). Por ende, las investigadoras se introducirán en el campo, participando de la cotidianidad e interactuando con los diferentes actores presentes en el contexto, observando y analizando, extrayendo así información relevante que contribuya al desarrollo de los objetivos de esta investigación.

Al introducirse, en el campo en donde se llevará a cabo la investigación, se indagará acerca de las vivencias, creencias, prácticas y experiencias de los participantes, en donde darán a conocer sus realidades. Los sujetos, al estar inmersos en la totalidad en el campo, siendo éste parte de su realidad y vida cotidiana, consideran y tienen diferentes perspectivas y criterios desde su propia experiencia frente a los temas a tratarse dentro de la investigación, por ejemplo, uno de estos son las prácticas docentes socioafectivas, como también el vínculo estudiante profesor, ambos temas que se abordarán durante el proceso investigativo, dado a que están dentro de los objetivos específicos y son del interés de la investigación, desde ahí al momento de aplicación de los instrumentos para recopilar datos, pueden emitir y brindar información valiosa que puede evidenciar aspectos relevantes que ayudan al proceso de investigación, que no estaban consideradas ni abordadas dentro de la exploración investigativa, lo que conlleva a que la presente investigación de carácter cualitativo sea:

1. Flexible: Con el propósito de avanzar por la ruta de la investigación, considerando las experiencias y realidades de las personas, y desde ahí dirigir el proceso hacia los objetivos específicos y general, dependiendo su necesidad.
2. Categorías Emergentes: Surgentes desde la flexibilidad aplicada dentro de la indagación y recopilación de datos.

La presente investigación proviene desde un paradigma naturalista,

ya que, a) se estudia a los casos (personas y sus expresiones o animales) en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad, y b) porque los eventos se analizan tal y como sucedieron, es decir, su desarrollo natural, no hay manipulación ni estimulación de la realidad. (Sampieri & Mendoza citando a Singh, 2015; Corbetta, 2007)

Hernández-Sampieri & Mendoza (2018), quienes citan a Creswell y Creswell, 2018; Bernard, 2018; Hernández-Sampieri et al., 2017; Babbie, 2017; Flick, 2013; McVicar, Munn-Giddings y Abu-Helil, 2012, mencionan que “la elección del diseño cualitativo depende ante todo del planteamiento del problema. Así podemos vincular clases de preguntas de investigación con diseño y el tipo de información esencial que brindan” (p.524-525).

El diseño utilizado para la presente investigación corresponde al diseño constructivista, que a su vez responde al diseño emergente, que proviene de la teoría fundamentada. El diseño constructivista busca ante todo enfocarse en los significados provistos por los participantes del estudio. Se interesa más por considerar las visiones, creencias, valores, sentimientos e ideologías de las personas” (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018, p.530).

Dado a la sensibilidad del término socioafectividad, y la influencia que tiene en las realidad y las relaciones de los seres humanos, tanto sociales, como también afectivas, es necesario entender la investigación desde aquel punto de vista complejo. Cabe destacar que la socioafectividad es uno de los ejes centrales de la presente investigación y desde acá es necesaria comprenderla.

La investigación cualitativa, se basa en una filosofía constructivista que asume la realidad como una experiencia heterogénea, interactiva y socialmente compartida, interpretada por los individuos... Las personas elaboran construcciones para dar sentido

a esas entidades y reorganizarlas según sus puntos de vista, sus percepciones y sistemas de creencias. (Mc Millan & Schumacher, 2005, p.401)

Una vez dado a conocer el enfoque y el paradigma de la presente investigación, se dará a conocer el campo y la muestra, como también las técnicas y los instrumentos para la recopilación de datos.

2. Campo y muestra:

El campo en el cual se desarrolla la presente investigación corresponde a un establecimiento escolar de dependencia pública, el cual se encuentra ubicado en la Región Metropolitana e imparte educación a estudiantes de primero a cuarto medio, por lo que desarrolla su acción educativa en la etapa de enseñanza media, con modalidad educativa regular.

La muestra son “ los casos individuales en los que se focalizará la indagación” (Abero,L. et.al,2015,p.105). Es decir, en este caso, corresponde a los/as sujetos a quienes va dirigida la investigación, los cuales responden a un perfil necesario respecto a los objetivos de la presente investigación.

El perfil de los sujetos seleccionados son tres docentes de diferentes asignaturas que realizan clases en primero medio, en un mismo curso, estos serán los docentes de las asignaturas: Matemáticas, Historia y Artes Visuales.

3. Instrumentos para la recopilación de datos:

Los instrumentos y técnicas utilizados para la recopilación de datos son seleccionados y elaborados a través del objetivo general, los objetivos específicos y pregunta de investigación, dado a la información y recopilación de datos relevante que estos instrumentos proporcionan

para el propósito de esta investigación.

“La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera” (Hernández-Sampieri, et al., 2018, p.397).

Para Hernández- Sampieri, et al. “lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno” (2014, p. 397).

Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. (Hernández-Sampieri, et al., 2014, p. 397)

Es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación cualitativa poseen una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección. (Hernández- Sampieri & Mendoza, 2018, p.464)

Los instrumentos que se utilizarán para la recopilación de datos serán:

1. Entrevista Semi Estructurada
2. Pauta de Observación

Estos dos instrumentos mencionados anteriormente, se aplicarán en el mismo orden presentado, respondiendo a una estructura lógica, el cual se explicará más adelante, una vez ya dado a conocer los dos instrumentos.

El primer instrumento es la entrevista, la cual “tiene un enorme valor como forma de aproximación a las creencias, ideas, intenciones, descripciones o reflexiones que las personas exponen en sus discursos orales” (Garrido, s.f., p,11). Por ende, para la presente investigación la entrevista será valiosa para la recopilación de datos, dado a su carácter personal, íntimo y dialógico. Con respecto al último aspecto mencionado

la actividad dialógica y la flexibilidad son rasgos distintivos de la entrevista cualitativa. Como recurso de recolección de datos adopta diversas modalidades que tienen en común la interacción entre el sujeto que indaga y el sujeto de la indagación; es decir, el sujeto cognoscente y el sujeto conocido, respectivamente. (Vasilachis de Gialdino, 2009, citado por Catalan Ahumada, J., 2021, p. 187)

Cabe destacar, que a través de la entrevista semi estructurada, se puede seguir un lineamiento de la entrevista y al mismo tiempo nos da espacio para poder profundizar en las respuestas. La entrevista será utilizada con el fin de lograr obtener respuestas a partir de la percepción personal de cada entrevistado.

Esta entrevista será llevada a cabo de manera individual con cada docente, y se realizará en presencia de ambas investigadoras, donde se otorgarán roles específicos, una será la entrevistadora directa, y otra que tendrá el rol de observador durante el transcurso de la entrevista, en donde también se encargará de respaldar la información entregada por el entrevistado.

Un segundo y último instrumento para la recopilación de datos es la pauta de

observación, la cual se implementará al interior del aula de clases, a través de la observación directa no participativa, la cual “se realiza en escenarios naturales y con un observador que no manipula el contexto” (Catalán Ahumada, J., 2021, p.181), lo que implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Hernández-Sampieri, et al., 2014, p.399), que se puedan observar al interior del aula.

Respecto al nivel de participación del observador, durante la presente investigación, está será una participación pasiva, en la cual Hernández-Sampieri, et al. (2014) mencionan que “está presente el observador, pero no interactúa.” (tabla 14.1, p. 403). El propósito de llevar a cabo una participación pasiva es no alterar y/o modificar el ambiente, en este caso, el aula de clases, para así, poder obtener información objetiva y efectiva.

La observación será destinada al interior del aula de clases durante las asignaturas de Matemáticas, Historia y Artes Visuales, impartidas por los mismos docentes entrevistados anteriormente. En donde estarán presente ambas investigadoras, manteniendo el rol de observadoras directas del ambiente natural que se desarrolla al interior del aula, observando el vínculo estudiante profesor y tomando apuntes sobre los aspectos relevantes y significativos, considerando siempre los criterios presentes en la pauta de observación.

Para registrar lo observado al interior del aula, se utilizará la ya mencionada pauta de observación, la cual contiene 18 criterios, los cuales se relacionan directamente con los objetivos de la presente investigación, y cuenta con tres indicadores. Además, se utilizará una bitácora de campo, la cual para Hernández-Sampieri & Mendoza (2018), “es una especie de diario personal” (p.410), en donde los autores recién mencionados indican que en ella deben ir las descripciones del ambiente, mapas del contexto y lugares, diagramas, cuadros y

esquemas, listados de objetos o artefactos recogidos en el contexto y aspectos del desarrollo de la investigación.

Luego de cada sesión de observación, finalmente, las investigadoras realizan una síntesis a partir de lo registrado en la pauta de observación y la bitácora de campo, y aquellos rasgos emergentes no identificados dentro de éstas.

Es preciso mencionar que la observación al interior del aula, se realizará con el fin de poder observar directamente la realidad de cómo se desarrolla la clase, tomando en cuenta aquellas respuestas obtenidas por los docentes en la entrevista, con el fin de poder constatar y verificar la información entregada, como también, poder evidenciar aspectos relacionados a los objetivos, ya sean, generales y/o específicos.

Los autores mencionados recientemente, recomiendan que “es necesario que cada sesión se grabe en audio y video (...), y después realizar análisis de contenido y observación” (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Todos los recursos de la investigación cualitativa están concebidos y deben utilizarse como medios para contribuir a describir e interpretar con la mayor profundidad posible el objeto de estudio 188, entrevista la información se obtiene en un “grupo social intencionalmente construido”. (Marradi et al., 2007, p. 228, citado por Catalán Ahumada, J. 2021, p. 195)

Este instrumento se llevará a cabo en una sesión, con un tiempo estimado de 60 minutos, en la cual participarán activamente y en conjunto los tres docentes correspondientes a la muestra, donde a través de una dinámica con diversas actividades, se realizarán preguntas con el fin de ahondar en aquellos aspectos y temas de interés de ésta investigación.

Realizar un grupo focal, nos aportará mayor información, a través de un método diferente a los utilizados anteriormente con otros instrumentos, es decir, la entrevista semi estructurada y la pauta de observación, donde se llevarán a cabo actividades relacionadas a los puntos principales de la presente investigación, acorde a los objetivos de ésta, con el fin de recopilar mayor información a través del diálogo colectivo que surgirá, profundizando en percepciones, vivencias y conocimientos, de los sujetos que conviven en un espacio cotidiano y comparten una realidad. Aquella información recopilada a través de esta técnica e instrumento, nos colaborará para obtener datos que posiblemente fueran omitidos anteriormente.

Con respecto a la estructura lógica dada a conocer anteriormente, la cual es :

1. Entrevista semiestructurada

2. Pauta de observación

La entrevista será el primer instrumento aplicado a la muestra, en este caso, los docentes, para así tener el primer acercamiento que nos permita obtener la perspectiva, visión y conocimientos de los sujetos.

En segundo y último lugar, la pauta de observación, que su fin es, registrar lo ocurrido en las sesiones de observación directa no participativa, este con el fin de evidenciar si los temas abordados en a través del diálogo durante la entrevista, son llevados a la práctica durante el desarrollo de las clases dentro del aula.

4. Análisis de datos

Una vez ya habiendo pasado por las distintas etapas y fases que conlleva el diseño metodológico, “se lleva a cabo el procesamiento de la información, y se inicia la fase de análisis

preliminar, que continuará con un análisis en profundidad” (p.107), es decir, el análisis de datos, autores como Rodríguez & Valldeoriola lo consideran como “un proceso que consiste en dar un sentido a la numerosa información recogida en un escenario (...) el investigador deberá descubrir lo verdaderamente importante: el significado que se esconde tras los datos” (2009, p.72).

Asimismo autores como Hernández & Mendoza, consideran que el análisis de datos es un proceso en el cual “la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura” (2018, p.465).

Por ende, considerando la información que nos brindan los autores mencionados anteriormente, para ejecutar el análisis de datos, se llevarán a cabo las siguientes etapas:

1. Transcripción de la entrevista semiestructurada.
2. Análisis de la entrevista semiestructurada
3. Interpretar los resultados obtenidos en la observación directa no participativa
4. Analizar la pauta de observación perteneciente a la observación directa no participativa
5. Analizar las técnicas e instrumentos cohesionadamente.
6. Levantar categorías.

Para Hernandez & Mendoza (2018), una de las características del análisis de la investigación cualitativa, es que para efectuarlo se deben considerar diversas fuentes de recopilación de datos, entre ellos, como por ejemplo, textos escritos, información visual y auditiva, como también expresiones verbales y no verbales. Esta última fuente de recopilación de datos recién mencionada, hace referencia al lenguaje verbal y corporal, gestos y expresiones de los sujetos escogidos en la muestra, esta información es relevante y valiosa en el proceso de análisis en la investigación cualitativa, ya que al estar inmerso en las realidades de los sujetos

y en su espacio cotidiano se deben considerar y examinar estos aspectos.

Análisis de Datos a través de los Instrumentos Utilizados

Análisis de instrumentos.

Para realizar el análisis, se ordenarán los instrumentos a través de los objetivos generales y específicos.

Docente 1: D1

Instrumento : Entrevista

Tabla N°5

Objetivos	Preguntas	Respuesta literal
O. G: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.	¿En su formación docente y en el transcurso de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder sobre la neuroeducación?	Ninguno. En la universidad nunca vi así como neurociencias, nada. Nunca. No existe capacitación para eso, no existe o por lo menos yo nunca he tomado una. Siempre las capacitaciones que nos dan a nosotros son de como abordar al estudiante o cómo abordar instrumentos de evaluación o de convivencia escolar. Pero así lo que tenga que ver con lo socioemocional, yo creo que se trabaja, pero se trabaja porque se tiene que trabajar, y una vez al año. No es algo así que se trabaje constantemente.
	¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?	Si nos vamos a lo objetivo, como lo dije antes, si no desarrollamos relaciones personales con nuestros estudiantes nos perjudica enormemente durante el desarrollo de la clase, porque el alumno ya llega con la predisposición de no querer trabajar, que lamentablemente es el hoy por hoy el mayor desafío que tenemos, los chiquillos pasan más en el teléfono que tomando atención en clases y es como que los chiquillos ya no pueden vivir ahora sin el celular, de repente uno mismo como adulto no cierto, pero eso, si no desarrollamos nosotros por nuestra cuenta afecto o relaciones afectivas con los chiquillos, nos perjudica.

	<p>¿Cómo cree usted que aporta la neuroeducación en los procesos de educación inclusiva?</p>	<p>Positivamente, pero ¿tenemos las herramientas para trabajar? no creo. Porque ese es el tema, en la educación pública chiquillas siempre van a faltar recursos, siempre. y sobre todo humanos, más que los recursos físicos tangibles, siempre van a faltar recursos humanos especialistas en un área, porque podemos tener, no se, aca como les dije tenemos no sé especialistas pero no tenemos fonoaudiólogo, entonces de repente igual tenemos... cuesta creer pero niños de primero medio que no tienen la habilidad lectora porque no la desarrollaron antes y cuesta un mundo trabajar con ese niño, porque tenemos un caso de un niño de primero medio que no sabe leer ni escribir ni siquiera su nombre, entonces él es parte del proyecto de integración, entonces tu dices ese niño durante toda su educación básica no aprendió lo esencial no cierto de kinder que es saber escribir su nombre y ni siquiera sabe hacer eso, entonces es ahí cuando te das cuenta de que el sistema siempre van a faltar recursos, sobre todo humanos. Cuando trabajen, si es que llegan a trabajar en educación pública, se van a dar cuenta de que la gran mayoría de los municipios siempre el problema humano más que infraestructura o no se po, cosas digitales dentro del aula, pero siempre el recurso humano es el que falta.</p>
<p>Objetivo Específico N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>¿En su formación docente y a lo largo de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder acerca de la socioafectividad?</p>	<p>A ver, como socioafectividad la malla curricular en ese entonces no ofrecía por ejemplo un ramo por decirlo así que tratara la socioafectividad, yo creo que lo más relacionado son Psicología del Aprendizaje y Psicología del Desarrollo, pero así como pinceladas, no así como “esto es lo que hay que trabajar”. Obviamente nosotros tenemos que planificar de acuerdo a las características propias de nuestros estudiantes y con eso trabajamos en clases, pero así como socioafectivo como que a nosotros nos enseñaran en la universidad, como ramo no. Es como lo que uno llega aprender aquí en el aula y también con el apoyo de los... del equipo PIE, pero es como eso, en la universidad nunca tuve así como un ramo o algo o por lo menos</p>

		<p>una clase que me dijera ya que “esto es socioafectividad, este es el concepto, esto es lo que busca”, no, jamás. Nunca tuve un ramo de eso.</p> <p>Nosotros como te digo, planificamos de acuerdo a las características propias de nuestros estudiantes. Entonces nosotros al momento de la planificación, tenemos que tomar en consideración como todo lo... el núcleo completo de niños, entonces sabemos que hay realidades super distintas entre un niño a otro, que no todos aprenden al mismo ritmo y que también tenemos niños nocierto con varias falencias socioemocionales tanto en el hogar como propias, ya, entonces, de que hace falta, si, hace falta, pero de ahí a que se logre concretar, uff. Todo es bonito en la universidad.</p>
	<p>¿De qué manera aborda usted la socioafectividad en sus prácticas docentes?</p>	<p>Yo no soy tan viejo, como otros colegas y no tengo mala allegada con los chiquillos, siento que igual tengo como bastante buena comunicación y cuando he conversado no se po`como cosas puntuales con estudiantes de ambos sexos, siento que igual tienen como la confianza de repente de contar sus problemas y ese tipo de cosas, pero eh.. como se llama... uno tiene que ser más comprensivo en el tema con los estudiantes porque como te digo uno no se entera siempre de los problemas que tienen y al final al momento de la clase eso o nos perjudica o nos ayuda mucho, porque si un estudiante, si nosotros, por ejemplo, si un estudiante que le tiene mala al profe, anda de malas, creeme que la clase va a ser un desastre total solo por ese niño nocierto porque aparte de eso hubo un pensamiento nocierto de que le tiene mala al profesor, aparte ese niño tiene un montón de problemas, entonces es como super complicado en realidad.</p>
	<p>¿De qué modo el currículum de primero medio permite abordar la dimensión</p>	<p>oh, en mi ramo super poco. Por ejemplo en historia es como distinto, porque por ejemplo no hay socioafectividad nocierto con cosas que pasaron hace mucho tiempo, a excepcion que sea nocierto un tema de contingencia actual y que sea de interés pa`los chiquillos, porque en primero medio la materia es historia universal, no hay nada que tenga</p>

	<p>socioafectiva en las prácticas pedagógicas?</p>	<p>que ver con, nisiquiera con la historia de Chile, entonces mi ramo es como super poco lo que se trabaja lo afectivo con eso porque no hay algo que en sí le llame la atención a los chiquillos que sea de su interés o de su gusto personal o que lo hayan vivido nocierto en alguna etapa de su vida, es distinto no sé po` por ejemplo en segundo medio que se trabajan los derechos humanos, el golpe del 73` que alomejor los estudiantes tuvieron personas o alguno de sus familiares o algo asi que se vieron afectados por el golpe militar y alomejor eso los conmueve mucho más pero no se po`si yo les hablo del descubrimiento de américa a los chiquillos de primero, ellos no van a reflejar una emoción con respecto a ese tema.</p>
<p>Objetivo Específico N°2: Definir relación alumno-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje</p>	<p>¿Qué importancia le atribuye al vínculo afectivo con sus estudiantes?</p>	<p>Es lo principal, porque si uno tiene la confianza con los chiquillos para que ellos no se de repente te puedan contar sus problemas o de repente no se desahogarse porque el sistema en el que estamos inmersos hoy en día es donde los chiquillos se sienten un problema para sus familias porque no reciben un refuerzo positivo, los chiquillos por lo general en su casa reciben refuerzo solamente negativo, de que... puros problemas, “que soy tonto” de que “no servi`pa`nada”, tengo dos alumnos que me lo han dicho literalmente con esas palabras, que los papás lo unico que les dicen o hacen nocierto es retarlos “que no sirven” “que ojala cumplan luego los 18 para que se vayan de la casa”, entonces nosotros los docentes por lo general, mientras mas nos involucremos positivamente con los chiquillos, para nosotros resulta mucho mejor, porque los chiquillos sienten la confianza con uno y cuando uno les pide nocierto que trabajen, que desarrollen una actividad, ellos tienen eso presente. Entonces eso a nosotros... al menos a mi me afecta positivamente, obviamente no tengo buena relación estudiante profe con todos los alumnos que le hago clase, siempre va existir nocierto el que no me tiene buena, el que le caigo mal de presencia, que no le gusta mi voz etc. pero es lo menos, pero al final dentro de eso es una... es algo</p>

		<p>importante dentro del aula, y no llegar con una actitud confrontacional con los chiquillos, porque hoy en día los estudiantes cada vez están más violentos, entonces llegar con una actitud así como “no, yo soy mas choro que tu”, al final uno termina ahí mal. Hay profes que han sufrido violencia heavy, entonces de repente es mejor evitar porque los chiquillos no miden.</p>
	<p>¿De qué manera beneficia el vínculo afectivo con sus estudiantes adolescentes en los procesos de enseñanza aprendizaje?</p>	<p>lo veo positivamente, pero también hay partes que son negativas, porque de repente los estudiantes confunden nocierto la confianza que uno les da ehh... no se para escuchar sus problemas o para que se desahoguen con confianza nocierto que no se debe tomar, por decirlo asi de repente “uno es da la mano y los chiquillos se toman el codo”, así como “no profe yo salgo nomas si total usted me tiene buena y no me va decir nada” y no po`no es así. Entonces hay que saber poner los límites con los chiquillos, sobre todo como está la adolescencia ahora. Yo me acuerdo, no se po`en mis tiempos de escolar, uno no se po` le mandaba un garabato al profe y no te daban matrícula en ningún colegio de la comuna, te echaban prácticamente de todos los colegios y ahora nopo`uno tiene que estar ahí, tiene que aguantar como todo eso, prácticamente un estudiante te tiene que pegar nocierto para que recién pueda ser desvinculado del establecimiento, antiguamente no era asi, el profe cada día pierde más derechos sobre los chiquillos.</p>
	<p>¿Cómo influye el conocimiento que usted tiene acerca de los cambios que se producen durante la adolescencia en la toma de decisiones</p>	<p>Los chiquillos en la adolescencia pasan por tres etapas durante el día, llegan durmiendo en la mañana, a la hora de almuerzo están con hambre y después de almuerzo se quieren ir, son como las tres etapas que tienen los chiquillos cuando llegan, o llegan tarde porque se quedan tarde en el celular o viendo tele o cualquier cosa, entonces en la mañana es “profe que tengo sueño”, después a la hora de almuerzo ya los chiquillos tienen hambre y después de almuerzo los chiquillos se quieren ir, entonces la adolescencia en si es tan complicada, que yo le digo a los chiquillos “chiquillos disfruten su etapa de escolar</p>

en sus prácticas pedagógicas?	<p>porque después saliendo del colegio, van a llegar al mundo laboral y ahí no van a poder hacer lo que hacen ahora” porque aquí por ejemplo, típico que después de almuerzo el que se queda dormido en la sala y todo el cuento, y yo les digo “van a llegar a un trabajo y en el trabajo no van a poder decir ya hoy día no quiero ir”, entonces es complejo el tema de la adolescencia, es un tema que uno puede hablar horas y horas y al final nunca va a terminar de entender a los chiquillos, primero porque el estilo de vida que tenemos los adultos es completamente distinto al de ellos, nosotros tenemos nocierto un montón de responsabilidades y ellos en su gran mayoría no, porque también hay chiquillos que también tienen responsabilidades porque no se, porque ayudan en su casa, porque tiene hijos nocierto y tienen un grado de responsabilidad, pero el entorno comun no tiene el mismo estilo dev vida que uno, uno también fue adolescente y uno también se creiá choro y se creia saberselas todas nocierto pero despues cuando uno llega a la etapa laboral uno se da cuenta que todo lo que hizo al final...</p> <p>entonces con los chiquillos pasa lo mismo, y uno de repente trata como de explicarle o decirle y los chiquillos muchas veces dicen “ah ya el viejo ya está hablando leseras”, pero por ejemplo, no se aca tengo un estudiante de tercero que va ser papá con una niña de segundo y es como súper complejo porque un día conversando con él, le pregunté cómo estaba y me dice “que no se que hacer” pero resulta que otro me dice “no tío si ellos querían tener un hijo y la cuestión”, entonces yo digo pero como... yo fui papá a mis 32 años y siempre dije quiero ser papá cuando tenga una estabilidad para darle a mi hijo, pero ahora los chiquillos lo ven asi como ta normal el mismo tema de no sé, traer un niño al mundo, lo ven asi como “ah, nos va dar un bono el gobierno”</p> <p>de verdad los chiquillos de repente lo ven así, los chiquillos “ah, si soy mamá te van a dar 100 lucas”, loco con 100 lucas no hace nada,</p>
-------------------------------	--

		<p>no salvas ni los pañales y la leche del bebe, que dos meses, tres meses con suerte.</p> <p>Entonces los chiquillos lo ven como un juego, como que la adolescencia en sí, sobre todo con el estudiante que nosotros tenemos acá es súper complejo, alumnos que sufren con el tema de las drogas, alumnos que andan lamentablemente nocierto metidos en temas de robo, entonces es súper complejo y uno por más que trate de decirles que no, que eso no está bien o que cambien su perspectiva o su estilo de vida, para ellos al final lo que les diga la calle es más importante que lo que le decimos nosotros, porque es más importante la opinión de sus amigos nocierto que la del profe en realidad.</p> <p>- E2: Claro, es una edad super influenciable.</p> <p>D1: es compleja, sobre todo por lo que les decía delante, si tenemos este refuerzo positivo, osea este refuerzo negativo diariamente en la casa donde “el cabro chico no sirve para nada” donde “el cabro chico lo unico que hace es traer problemas” donde el refuerzo negativo de los padres, ellos no se dan cuenta del daño que le provocan en este caso al niño o la niña, entonces es super complejo, porque uno les dice de repente chiquillos si ustedes no es que no sirvan es que no saben alomejor todavía para donde va su micro, no saben para que son buenos y no tienen a nadie nocierto que los incentive a trabajar en las cosas buenas que tienen, tengo alumnos que no se no son buenos para trabajar en matemáticas o en lenguaje pero resulta que para arte son muy buenos y alomejor claro el cabro no tiene idea de cómo hacer fracciones pero si le dices “hacete una maqueta” y el loco es maestro para hacer ese tipo de cosas, y lamentablemente hoy en chile la sociedad te limita, para entrar a la universidad no te piden algo actitudinal en lo que tu seas bueno, te pide lenguaje y matemáticas, y si fuiste malo para eso, cooperaste. Entonces no hay así como algo que conlleve a que el chiquillo nocierto busque algo mejor, porque siempre lo que la sociedad le pide es malo. Compleja la adolescencia.</p>
--	--	--

<p>Objetivo específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>¿Cuál es la importancia de abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje?</p>	<p>ohh, es importante. Porque para empezar, de repen... acá nosotros tenemos niños que llegan de repente que llegan de repente nueve y media, diez, pero uno por lo general, así como “oye ¿por qué veni` llegando a esta hora?” pero como que uno no se preocupa de preguntarle ¿Por qué viene llegando a esa hora?, puede que a lo mejor haya tenido un problema con un hermano chico, porque aquí nuestros estudiantes son cuidadores nocierto de sus hermanos más pequeños, tenemos un montón de estudiantes que ellos son los encargados de ir a dejar a su hermano más chico al colegio, ellos son los encargados de muchas veces de vestirlos, darles desayuno, y que en realidad por eso llegan tarde o porque no se, tienen problemas en la casa, hay niños que tenemos del hogar y que se arrancan del hogar, entonces como que eso nos falta porque de repente no se po` vemos niños durmiendo en la sala y no les preguntamos por... porque está durmiendo y siempre es como el llamar la atención primero antes de involucrarnos en la realidad del estudiante y eso es lo que nos falta en realidad porque de repente hay chicos que no se po` el desayuno, el almuerzo y la colación es lo único que comen, lo que les da el colegio. Entonces, es como eso. De que hace falta, si, hace falta, pero para todos en general, desde el equipo directivo para abajo</p>
	<p>Desde su experiencia, ¿Cómo impacta el abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de inclusión escolar?</p>	<p>a ver, nosotros acá somos un colegio nocierto con integración, ya, entonces tenemos niños con dificultades de aprendizaje, capacidades de aprendizaje nocierto diferentes y de repente nosotros no estamos preparados para atender de repente a los estudiantes con necesidades más específicas, ya porque por ejemplo en este liceo por ejemplo está especializado en niños que son... o reciben nocierto niños que son eh que tienen dificultades visuales y tenemos los colegas que son especialistas en visión pero por ejemplo en el otro liceo eh reciben a los niños con problemas auditivos y nosotros, yo tengo un colega de matemáticas que él trabaja en los dos liceos y de repente conversamos</p>

		<p>y me dice pero de repente a mí me toca hacerle clases a la niña no cierto que tiene problema de vis... de audi...</p> <p>E2: Discapacidad auditiva.</p> <p>D1: Discapacidad auditiva. y de repente no sé cómo comunicarme con ella, entonces como que uno se pone en el caso y dice pero la niña no tiene alguien que la apoye cien por ciento dentro del establecimiento porque, claro, con esto de la inclusión uno tampoco puede trabajar con ella aparte todo el día porque ahí estaríamos cayendo no cierto en la discriminación como se dice.</p>
--	--	--

Instrumento n°2: Pauta de observación

Tabla N°6

Objetivo	Criterio	Indicador
<p>Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la Neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.</p>	<p>Genera en el aula un espacio acogedor para los estudiantes</p>	<p>Ocasionalmente</p>
	<p>El/la docente genera oportunidades de participación de todos los estudiantes.</p>	<p>Ocasionalmente</p>
	<p>El/la docente estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente.</p>	<p>Frecuentemente</p>
	<p>El/la docente considera la diversidad de los/as estudiantes dentro del aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje</p>	<p>Frecuentemente</p>
<p>Objetivo N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>El/la docente genera un espacio de comunicación para expresar las emociones.</p>	<p>No observado</p>
	<p>Utiliza estrategias para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación</p>	<p>No observado</p>

	efectiva-afectiva.	
	Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales. -Empatía: -Comunicación: -Capacidad de escucha:	No observado Observación: Las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la clase estaban vinculadas directamente al contenido de la asignatura.
	El/la docente mantiene un lenguaje corporal apacible con los estudiantes durante el desarrollo de la clase.	Ocasionalmente
	El/la docente utiliza un lenguaje verbal alentador hacia sus estudiantes	No observado Observación: El docente durante la clase realiza comentarios hacia sus alumnos como “maduren por favor”, expresa el mal rendimiento de un estudiante en voz alta, cataloga a estudiante del “mal comportados”, y de “los más desordenados”.” estás más atrasada”. Evidenciando un lenguaje verbal poco apacible con los/as estudiantes.
	El/la docente utiliza un lenguaje verbal afectuoso hacia sus estudiantes	No observado
OB. 2: Definir relación estudiante-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.	El/la docente otorga seguridad a sus estudiantes a través del diálogo.	Ocasionalmente
	El/la docente es respetuoso en el trato con sus estudiantes.	Ocasionalmente
	El/la docente acompaña afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje a sus estudiantes.	No Realizado
	El vínculo estudiante-	Ocasionalmente.

	profesor favorece el desarrollo del estudiante durante la clase, estimulando el proceso de enseñanza aprendizaje.	Observación: Si bien se evidencia que el docente mantiene vínculos con algunos de sus estudiantes, con otros mantiene una actitud desafiante y poco acogedora.
	El/la docente considera la opinión de sus estudiantes.	Ocasionalmente.
Objetivo específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.	El/la docente considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.	No observado.
	El/la docente demuestra conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto.	No observado.
	Se evidencia el uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en su práctica pedagógica con sus estudiantes	Ocasionalmente.

Docente 2: D2

Instrumento: Entrevista

Tabla N°7

Objetivo	Pregunta	Respuesta
Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de	¿En su formación docente y en el transcurso de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder sobre la neuroeducación?	Yo en mi formación, en todo lo que tiene que ver con lo formal, yo estudié licenciatura en artes y después hice todos los cursos cuando vino la jornada escolar completa en distintas universidades que nos pidieron que tomáramos cursos, tanto como para tecnología, tanto como para artes visuales, no había ningún enfoque en esta área, ninguno neuroeducación E2: ¿Y no ha sabido nada al respecto últimamente o conocer conceptos ?

<p>primero medio.</p>		<p>D2: el concepto lo manejo como les explicaba por cercanía, porque trabajo, porque tengo un hijo que es psicopedagogo y que es profesor diferencial y que tenemos muchas veces charlas cuando nos va a visitar, porque no vive conmigo, tenemos charlas sobre educación y este tema en particular y... y... con las personas del PIE, que aquí en particular con un profesora diferencial, que en este momento está con licencia, que muchas veces intercambiamos opinión, ella me da ciertas pautas para que yo debo trabajar, pero más que nada es algo que aplico en el quehacer docente, pero no con esa estructura formal, si con un trabajo cotidiano, pero no solamente con alumnos PIE sino que con todos los alumnos en general porque como les decía al comienzo, cada alumno es un ser humano y primero está ese ser humano ahí, y después está el alumno.</p>
	<p>Desde su experiencia, ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?</p>	<p>Es fundamental para poder entablar un nexo con el otro ser humano, para aproximarse a él, para facilitarle una comunicación más fluida también, para mantener un vínculo ahí que vaya más allá de un simple cambio de información.</p>
	<p>¿Cómo cree usted que aporta la neuroeducación en los procesos de educación inclusiva?</p>	<p>Ahí es fundamental porque, como decía hace rato, estos tres elementos en la educación, que sería lo físico, lo emocional y lo intelectual, en el caso de la educación inclusiva, alumnos que tengan problemas de tipo intelectual muchas veces no tienen problemas de tipo emocional, entonces son abiertos con uno si uno les da el espacio ellos trabajan con más confianza, si uno no los restringe en cuanto al tema de lo exclusivamente de los intelectual ellos pueden trabajar muchas más, el arte permite eso, osea, es muy importante.</p>

<p>Objetivo específico N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>¿En su formación docente y a lo largo de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder acerca de la socioafectividad?</p>	<p>De una manera formal no he tomado, no he visto el tema de la socioafectividad pero con todos los trabajos que hemos hecho de tutorías acá dentro del establecimiento, con estas conversaciones que tengo con esta gente que es experta en psicopedagogía o educación diferencial, he tomado algunos elementos de ellos para aplicarlas en mis prácticas docentes, pero no he asistido ni a seminario de socioafectividad ni nada de eso, ha sido más bien un trabajo colaborativo con otros profesionales que uno va aprendiendo.</p>
	<p>¿De qué manera aborda usted la socioafectividad en sus prácticas docentes?</p>	<p>Pienso que la abordó más que nada del respeto, es decir del respeto a la diversidad, el mismo tema de la inclusión. El pedirle a un alumno que haga un determinado trabajo en arte, implica que hay una especie de realidad objetiva, esta realidad sensorial que recién hacía mención, pero también está la parte de la creatividad del artista en sí, entonces el respeto por ese tipo de resultado que puede haber, es una de las claves para poder enseñar el arte y para poder evaluar el trabajo</p>
	<p>¿De qué modo el currículum de primero medio permite abordar la dimensión socioafectiva en las prácticas pedagógicas?</p>	<p>Ahí hay todo un tema, hay todo un tema de conocimiento porque el currículum nacional de primero medio específicamente tiene un marco teórico que seguramente lo hizo un especialista muy especialista de todo esto que no lo digo, ingeniero y todas esas personas que inventan cosas, pero que si lo aterrizamos a la realidad en particular de este liceo rebota pero de una. Además ahora tenemos este sistema de clases, perdón, de libro digital que nosotros tenemos que rescatar los contenidos que nos entrega la plataforma, manipularlos un poco para adecuarlos a la realidad y después colocarlo cierto en el leccionario firmar las clases digitales con un número a través del ministerio de educación con la firma digital, ¿qué es lo que hacemos? ¿qué hago yo en términos prácticos? y espero que esto no se lo cuenten a la gente del ministerio. Yo trabajo un poco paralelo a lo que los hacen,</p>

por lo siguiente, voy a dar un ejemplo muy concreto, se trabaja con grabado en el primer semestre y el grabado consiste en... lo que ellos proponen es hacer una suerte de remojado sobre tetrapac, entonces los alumnos traen tetrapac y lo mascan y después le aplican una tinta y le imprimen con una cuchara y después exprimen esto, incluso yo el año 2020 hice un video explicativo de cómo se hacía esto y lo colgamos en línea y todo, yo lo hice de manera teórica, en el video quedo muy bonito, se ve como se hace todo, y en este año 2022 ya me encontré cara a cara con el problema y trabajar con los alumnos, primero no todos tenían el material, segundo no todos entendían bien el proceso, después de unas dos o tres clases entendieron el proceso, pero lo fatal fue que el resultado que se supone que da este tipo de grabado de tetrapac está pero años luz de lo que ellos muestran, no funciona nada, con suerte quedan unas manchas, yo hice uno lo hice yo, lo entente, lo trabaje, en la universidad yo había hecho grabado en agua fuerte y es totalmente distinto y los grabados quedan espectaculares y este otro se veía parecido con el tema de la cuchara, pero no resultaba para nada. Lo segundo era que había que hacer el libro del artista y en el libro del artista se privilegiaba un poco la creatividad y eso era bueno, algunos se compraban los que tenían para comprar block otros continuaron con su cuaderno, el alumno está muy acostumbrado también a la estructura de la enseñanza básica en que el profesor entra, marca el objetivo, hace un dibujo y el alumno repite, el profesor revisa el dibujo y si se parece al que el entrego esta bueno si no se parece no vale.

- E1: Copiar y repetir.

Claro. Yo no trabajo así. Acá se me ha hecho un poco difícil la primera parte, pero ahora ya terminando el año, yo creo que ustedes seguramente van a entrevistar algunos alumnos y independiente del alumno que entrevisten yo creo que le van a

		<p>decir que algo han aprendido en Artes Visuales. Porque lo que comencé a trabajar yo, fue más que nada del tema de las tendencias del arte, los movimientos artísticos y como nosotros replicamos eso, incluso ellos hace unas cuatro clases anteriores comenzaron a replicar dibujos cubistas y dibujos naif porque estoy descubriendo que era lo que más se acercaba a la impresión plástica que ellos traían ya, independiente de que hayan otros que dibujan muy bien y que, muy bien en el sentido de la formación clásica del dibujo, la proporción, la perspectiva y esas cosas. En el primer semestre también trabajé pero con plantillas de perspectiva que ellos reciben la hoja con la plantilla hecha y comenzaban a insertar en esas líneas sus propios dibujos, y sirvió para algunos que empezaran hacer letras, ellos manejaban las plantillas a su gusto y con eso ha resultado bastante bien. Pero respondiendo específicamente a la pregunta, el programa en sí, no tiene un enfoque directo con este tema de la... de lo que estamos conversando.</p>
<p>Objetivo específico N°2: Definir relación alumno-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.</p>	<p>¿Qué importancia le atribuye al vínculo afectivo con sus estudiantes?</p>	<p>El vínculo afectivo es fundamental, el saludar al alumno, el tocarle el hombro, el sonreírle, bajarse de repente la mascarilla y decirle “mírame”, porque esto de la mascarilla igual ha sido despersonalizar mucho la situación. hay un tema como de fondo en la educación que una educación integral involucra no solo la parte intelectual, sino que importa la parte física, la parte emocional y la parte intelectual y yo diría que la parte intelectual es la más lenta de comprender porque llegar a la conceptualización de algo que se aprende es un tema complejo ustedes lo saben. Hay asignaturas como educación física o artes que no se pueden transmitir de una manera conceptual, posiblemente yo sea muy mal pedagogo pero yo he descubierto que solamente trabajando con el alumno, dibujando con el alumno, el alumno aprende a dibujar, lo mismo que el profesor</p>

		<p>de educación física si les va enseñar un baile no les va dibujar en la pizarra los pasos ni nada, sino que él va a tomar a alguien y va a bailar con él y le va enseñar.</p>
	<p>¿De qué manera beneficia el vínculo afectivo con sus estudiantes adolescentes en los procesos de enseñanza aprendizaje?</p>	<p>Yo diría que el vínculo afectivo en el proceso de enseñanza aprendizaje es fundamental por el tema de la retroalimentación, porque uno está constantemente. La educación no es monodireccional, la educación no es un personaje que sabe y un montón de personajes que no sabe, sino que la educación en mi punto de vista una dirección bi direccional, absolutamente, como alumno no viene formateados desde cero, no vienen formateados de fábrica, ellos ya traen experiencias con el medio, experiencias tecnológicas, la televisión, el cine, no se si verán cine, pero ... el weeb coming, que ellos ven unos imágenes ahí en las páginas web, un tipo de cómic , un tipo de cómic que se va desplazando de forma vertical, el manga, hay tantas otras cosas, entonces ellos ya traen un concepto de lo que es el arte, el tatuaje , me preguntan ¿El tatuaje es un arte?, yo les digo mira el tatuaje es para mi como el grafiti es a la arquitectura, el tatuaje en el cuerpo humano es como el graffiti es a la arquitectura, ahí hay una expresión que se ubicó, uno puede tener su opinión convergente sobre el tema, pero hay una expresión plástica, entonces es considerado un arte también, eh... como hay tantas variantes en el arte, este tema de enseñar el arte y retroalimentar el arte es fundamental esto de la afectividad, porque uno puede llegar con una visión sancionadora si la persona se salió de los márgenes, yo recuerdo, bueno quizás mi recuerdo no sea muy válido, en mi edad, cuando yo estudiaba el profesor nos hizo los márgenes, el margen era de tres centímetros, y yo siempre me pregunte ¿Para que el margen? , no tiene sentido, no, porque al profe se le ocurría que había que hacer un margen y que el dibujo que tu hacías quedaba dentro de esos márgenes, o “no, no se pasa el dedo porque es achurado“,</p>

		<p>uf, no se podía pasar un pañito para dar una sombra, no, entonces eso por ejemplo, no tuve buenas experiencias con mis profes de arte de básica y de media, eso yo no lo hago con mis alumnos, lo que me hicieron a mi, yo no se lo hago a mis alumnos.</p>
	<p>¿Cómo influye el conocimiento que usted tiene acerca de la adolescencia en la toma de decisiones en sus prácticas pedagógicas?</p>	<p>Esa pregunta para un tipo que tiene 27 años (ejerciendo la labor docente), del modo inconsciente, de modo automático uno sabe del adolescente, conoce la ímpetu, conoce de repente las groserías, conoce sus cambios de ánimo durante el día y en educación pasa algo muy curioso, ustedes van a ser profesoras. Ustedes van a encontrarse con unos alumnos en primero medio que son indomables, que vuelan, saltan, que corren, que suben por las paredes y van a tratar de domesticarlo de aguacharlo, de trabajar con ellos y de que aprendan la asignatura que a ustedes les toque entregar. Después en segundo medio para marzo y vuelven cambiados, vuelven todos más altos, más distintos, más retraídos, y otros siguen como la copia de primero medio, pero ya están en segundo, aprenden otras cosas, tu llegas mas con ello y todo. Después viene tercero, en tercero ya se sientan en su puesto, toman apuntes, trabajan, crean y son capaces de hacer cosas, se transforman como decía Neruda “cuando me salieron ojos en la cara”, cuando vió la realidad, eh... los alumnos como en esa edad le empiezan a salir ojos en la cara en tercero medio, ya son críticos, pueden entablar un diálogo cuando tu haces una pregunta sobre algo, o les expone un tema en especial, en artes por ejemplo, hacen preguntas, “¿y porque el surrealismo hacia esas cosas tan absurdas?”, entonces ya hay un diálogo. Generalmente llegan a cuarto y ya son personas, son personas ya hechas y derechas, hacen su trabajo, planean su futuro, piensan en lo que están haciendo, se expresan bien, en cuarto yo tengo un taller de ilustración analógica y hacen trabajos muy buenos, y algunas personas que ni siquiera van a estudiar artes y uno les</p>

		<p>dice igual “oye y no has pensado en estudiar artes”, y te dicen “no profe, es que yo quiero ganar plata en la vida, así que no voy a estudiar artes y voy a estudiar tal cosa, voy a ser abogado”, bueno, ehh... cuando llegan a ese nivel que ya uno conversa con ellos, los encuentra en el pasillo, le escriben un email, les muestra sus trabajos mas personales, se van, eso es lo ingrato que tiene la educación, los recibes ahí y se van, los despedimos ahí algunos con sus lágrimas en los ojo, te abrazan, lo quiero profe gracias por los cuatro años y se despiden, a uno también se le cae una lagrima, y después pasan esos dos meses de descanso, y viene marzo y llegan de nuevo los monitos colgándose por la pared en primero medio, felices otra vez, eso es la educación.</p>
<p>Objetivo Específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.</p>	<p>¿Cuál es la importancia de abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje?</p>	<p>Yo creo que la socioafectividad como yo la comprendo es fundamental en el sentido de que los alumnos ante todo son personas, primero que nada son personas con emociones con sentimientos. Y la asignatura en sí, facilita una relación más directa, más humana se podría decir, con el alumno que otras asignaturas son más distantes, como podrían ser las matemáticas o las ciencias que quedan como fuera, en cambio en las artes en general, la creatividad, la impronta personal, el trabajo que hace cada alumno o alumna es una muestra de quienes son ellos mismos, de hecho en segundo medio está el retrato y el autorretrato que esta para que ellos hagan una mirada de sí mismos para dibujar, en el caso de primero medio están las técnicas entonces se trabaja el grabado, el libro del artista, eso es lo que se hace en primero medio y eso es lo que permite que el alumno se exprese en cuanto a lo que siente a lo que piensa y lo manifieste a través de sus creaciones. El trabajo como profesor de arte no va tanto en, segun yo lo veo, no va tanto en que los jóvenes manejan determinadas técnicas a la perfección, sino que sean capaces de expresar sin temor lo que están sintiendo o la</p>

		<p>interpretación que ellos hacen del mundo, de la realidad sensorial, yo la llamo realidad sensorial a esta realidad externa, porque está limitada por nuestros sentidos, entonces, pero dentro de nosotros está la imaginación y hay una serie de otros elementos que pueden aportar mucho a la interpretación que nosotros hacemos de esta realidad.</p>
	<p>Desde su experiencia, ¿Cómo impacta el abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de inclusión escolar?</p>	<p>Yo traia justo, despues les voy a mostrar, tengo un alumno que está dentro del Espectro Autista, tiene tiene Síndrome de Asperger, no conozco exactamente el diagnóstico, y nosotros estamos trabajando con un taller con el, el toma la asignatura de Artes Visuales conmigo y también un Taller de Artes Visuales, la asignatura tiene todo lo que viene en el programa, el asunto más formal, trabajar con determinados parámetros, y en la parte del taller estamos trabajando la elaboración de personajes con vista al Covid de alguna manera y este alumno en particular desarrolla un trabajo muy conceptual primero, y luego comienza hacer unos bosquejos y termino haciendo unos dibujos bastante complejos que no tiene mucho que ver con lo que esperaria la mayoría pero son tremendamente interesantes, y yo lo que hago siempre con él y respndiendo a su pregunta es reforzar, darle piso a lo que el esta haciendo, osea, nosotros el profesor no es nadie para decir que es lo correcto en el arte o lo incorrecto, entonces esto que estamos llamando aca socioafectividad, tiene que ver con eso, con una empatia con el alumno, con dejarlo ser, con brindarle un apoyo de “hey, yo estoy aqui afuera y creo en lo que estas haciendo y tu sigue creando porque tu mundo interior es tremendamente importante para ti y para nosotros”. Eso.</p>

Instrumento: Pauta de observación
Tabla N°8

Objetivo	Criterio	Indicador
<p>Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la Neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.</p>	<p>Genera en el aula un espacio acogedor para los estudiantes</p>	<p>Frecuentemente</p>
	<p>El/la docente genera oportunidades de participación de todos los estudiantes.</p>	<p>Frecuentemente</p>
	<p>El/la docente estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente.</p>	<p>Frecuentemente</p>
	<p>El/la docente considera la diversidad de los/as estudiantes dentro del aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje</p>	<p>Frecuentemente</p>
<p>Objetivo N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>El/la docente genera un espacio de comunicación para expresar las emociones.</p>	<p>Frecuentemente</p>
	<p>Utiliza estrategias para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación efectiva-afectiva.</p>	<p>Frecuentemente</p>
	<p>Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales. -Empatía: -Comunicación: -Capacidad de escucha:</p>	<p>Frecuentemente</p>
	<p>El/la docente mantiene un lenguaje corporal apacible con los estudiantes durante el desarrollo de la clase.</p>	<p>Frecuentemente</p>

	El/la docente utiliza un lenguaje verbal alentador hacia sus estudiantes	Frecuentemente
	El/la docente utiliza un lenguaje verbal afectuoso hacia sus estudiantes	Frecuentemente
OB. 2: Definir relación alumno-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.	El/la docente otorga seguridad a sus estudiantes a través del diálogo.	Frecuentemente
	El/la docente es respetuoso en el trato con sus estudiantes.	Frecuentemente
	El/la docente acompaña afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje a sus estudiantes.	Frecuentemente
	El vínculo estudiante-profesor favorece el desarrollo del estudiante durante la clase, estimulando el proceso de enseñanza aprendizaje.	Frecuentemente
	El/la docente considera la opinión de sus estudiantes.	Frecuentemente
Objetivo específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.	El/la docente considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.	Frecuentemente
	El/la docente demuestra conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto.	Frecuentemente
	Se evidencia el uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en	Frecuentemente.

	su práctica pedagógica con sus estudiantes	
--	--	--

Docente 3: D3

Instrumento: Entrevista

Tabla N°9

Objetivo	Pregunta	Respuesta Literal
Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.	¿En su formación docente y en el transcurso de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder sobre la neuroeducación?	<p>ehhh , ¿Neuroeducación?, bueno, lo único que como decía al principio, los ramos de psicología en la universidad ha sido lo único de neurociencias por así decirlo que hemos tenido a lo largo de mi formación, porque... , de hecho ahora ni siquiera en magister he tenido ramos relacionados a psicología o a neuroeducación, entonces, es algo que siento yo en lo personal, que hoy en día, incluso en el área de educación de formación de docente de básica o de media está muy al debe, son factores que hoy en día son super importante dentro de la sala de clases, no son factores que antes, ems, bueno, lo que yo me acuerdo que me contaba mi profesor y mis mismos papás, que cuando un chico tenía situación en ... o era autista o tenía déficit atencional ¿Que hacían los profesores?, lo sacaban de la sala, hoy hay que convivir, es algo normal, es algo de convivencia propiamente tal, entonces hay que saber tener herramientas, y yo siento que hoy en día estamos aún débiles desde el área del perfeccionamiento en esa área, de la neurociencia , ¿Por qué?, porque no hemos tenido la suficiente herramienta para poder convivir, siempre tenemos que estar los profesores por lo menos siento yo, dependiendo de un tercero, o es la psicopedagoga, o es la profesora diferencial, que son las que en sí tienen más conocimiento en el área, o muchas veces incluso hasta ya de un psicólogo que tenemos dentro del establecimiento.</p> <p>E1: Osea, ¿no ha tenido la oportunidad de tener algún curso o conocimiento de la neuroeducación?</p>

		<p>D3: Osea, el ramo que tuve en la universidad solamente</p> <p>E1: ¿Cómo se llamaba?</p> <p>D3: se llamaba “ Neurociencias de la educación”.</p> <p>E1: Osea que conoce algo acerca de</p> <p>D3: claro, pero fue un ramo de tres meses o cuatro meses que en ese minuto no le tomaba tanto énfasis como a otro ramo, porque hoy en día yo digo “ pucha porque no le preste más atención “, nunca pensé que tanta importancia iba a tener , porque ahora que estoy dentro de la sala de clases, inserto ya, yo digo ,pucha esos ramos eran los que terminaban siendo los rellenos que terminamos diciendo muchas veces, terminan siendo importantes, y uno dice ¿porque no una segunda parte?, sino que solo un ramo de esos, entonces , ¿ Porqué no una segunda parte de psicología o una segunda parte de neurociencias?. Yo me acuerdo que cuando yo estudié, nosotros teníamos ramos comunes que eran con educadores diferenciales y de párvulos, yo decía, ¿porqué no haber tenido más ramos combinados?, no tan solo los ramos comunes, porque ahí uno va articulando y va conociendo otras realidades, porque a medida que uno va teniendo las prácticas iba conociendo más cosas, principalmente eso no más en la universidad neurociencias, pero la pincelada que era un ramo de un semestre, y en un semestre no es que un puro ramo, sino que tiene cinco o seis.</p>
	<p>Desde su experiencia, ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?</p>	<p>Desde mi punto de vista, es super importante, la neuroeducación en el tema de la afectividad es cincuenta y cincuenta hoy en día, la afectividad toma un rol súper importante, porque los chiquillos si no se sienten en confianza, después de dos años de estar viendo a uno por pura pantalla, la realidad es que los chiquillos tienen que volver a generar esos lazos y esa confianza, entre ellos mismos incluso, porque entre ellos se veían a través de la pira pantalla, o se escribían, y eso generaba desconfianza porque uno no sabe si la persona que está detrás del celular, o que está detrás de la pantalla esta bien o esta mal, te está diciendo la verdad o te</p>

		<p>está mintiendo, entonces, la confianza, la motivación que ellos tengan después de todo lo vivido, termina siendo muy importante.</p>
	<p>¿Cómo cree usted que aporta la neuroeducación en los procesos de educación inclusiva?</p>	<p>D3: Es hartito lo que aporta porque un chico que viene de ocho años en una misma institución ya tiene una confianza, tiene que volver a incluirse a un grupo porque cuando salen de octavo si no tienen esa transición en el mismo establecimiento de octavo a primero medio, se desarma el núcleo familiar, por decirlo que se había formado, entonces él tiene que volver a sentir en confianza, a volver a sentir motivado, a volver a adquirir su personalidad, más encima, si lo consideramos mucho de estos chicos que tenemos hoy en día en primero medio séptimo y octavo fueron detrás de una pantalla, entonces una parte importante de ellos, no pudo valerse, porque los chiquillos mismos dicen “ pucha dos años encerrados, dos años sin poder ver a mi amigo, sin poderme sentir en confianza” y que a los únicos que veían ¿ quienes eran?, a mi papá, a mi abuela, a mi hermano o el familiar con el que vivieran, entonces, para ellos termina siendo muchas veces importante y se terminan incluyendo a través de la misma confianza y afectividad que van tomando con las personas, nos pasa hoy en día con los chiquillos mismos, que ellos dicen “ no, yo no voy a entrar a esta clase porque no me siento agusto”, entonces un chico que tiene una necesidad educativa especial, es más complicado de repente llegar a él, entonces yo siento que la afectividad es muy importante y la comunicación, hoy en día si uno no se comunica con el chico sin saber lo que le pasa, como digo yo estamos perdidos, porque el chico va a llegar a la sala y hoy en día que tenemos los celulares se va a poner a jugar no más, y se va a bloquear y se va a encerrar en su mundo, en vez de incluirse, se cierra, y eso es lo que tenemos que evitar en esta distancia.</p>
<p>Objetivo específico N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la</p>	<p>¿En su formación docente y a lo largo de su carrera, a qué</p>	<p>Si lo miramos desde la socioafectividad, podemos hablar del... bueno, en la universidad obviamente ahí a nosotros nos pasaron rápidamente con todo lo que es psicología la afectividad hacia los chiquillos, yo por mi parte considero que es uno de los puntos muy.. en una sociedad que</p>

<p>dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>conocimientos ha podido acceder acerca de la socioafectividad en beneficio de las prácticas pedagógicas?</p>	<p>tenemos que es muy trabajólica la afectividad que uno puede generar entre el docente estudiante, es muy importante por el tema de que sobre todo los chicos hoy en día muchas veces no tienen ni a su imagen paterna ni a su imagen materna, entonces en ese sentido la afectividad y lo social viene a tener un alto impacto en las mismas clases, porque si uno no entra en confianza con lo chiquillos, no va teniendo resultados en lo académico, los chiquillos tienen que sentirse en confianza porque muchas veces esa confianza ni siquiera en su casa la tienen, entonces la afectividad es muy importante y lo social para que decirlo, los chiquillos muchos vienen de un contexto social vulnerable por lo cual su... como lo decía anteriormente, su rol es muy importante el de la familia o el que haya hecho un docente, porque si genera un lazo importante los chiquillos se sienten en confianza y terminan teniendo resultados espectaculares, si ellos no se creen el cuento, en lo afectivo o en lo social, quedan ahí, quedan terminando como se dice seudamente, el mas.</p> <p>E1: Osea los conocimientos que ha accedido sólo han sido un poco la universidad, y lo otro son las vivencias y la experiencia</p> <p>D3: La experiencia propiamente tal en estos seis años, y bueno en la universidad a través de los estudios, porque en los mismos establecimientos es poco lo que se logra trabajar con la gran carga académica que hay, el tema de la afectividad, osea hay talleres, pero no es algo repetitivo, no es algo que tengamos una vez al mes por decirlo, en donde podemos reflexionar, analizar las diferentes situaciones que van viviendo los chiquillos, sino que es algo de repente incluso, se va dando de manera y termina dándose de pasillo con algún colega porque tampoco se puede trabajar en grande por los pocos tiempos que hay en educación, eso principalmente.</p>
	<p>¿De qué manera aborda usted la socioafectividad en sus prácticas</p>	<p>D3: Yo con los chiquillos por lo menos, lo que intento es darle mucha confianza, motivarlos, preguntarles¿Cómo están?, en la mañana ¿ Qué te pasó?, cuando llegan tarde a alguno que no llega tarde habitualmente, ¿ Qué pasó hoy día?, [imita a un alumno] “no profe, me quede dormido”.</p>

	docentes?	<p>La típica, como se dice, la conversación de pasillo que termina habiendo con el estudiantes es super importante porque ahí es donde se van generando los lazos, y en donde se va generando la confianza y la motivación de que, “ aah es una materia super complicada matemáticas”, sí, es complicada, pero si uno le entrega esa confianza el chico va a decir “ ya saben que si el profe me dice que yo puedo, obviamente voy a poder”, no va a terminar diciendo “ no entiendo y no entiendo”, no, hay que insistirle que él puede, que el tiene que velar por su futuro, que se tiene que motivar, que cuales son sus expectativas, que siempre hay que trabajar desde el punto de las expectativas sociales que ellos tengan, de donde quieren terminar después de cuarto medio, ¿Por qué?, porque los chiquillos no... yo siempre les dije ustedes todos tienen capacidad para que después de cuarto medio seguir en cualquier universidad o en cualquier instituto, porque ellos tienen las habilidades, de repente en términos coloquiales como dijo yo, tiene que creerse el cuento, porque si ellos no se creen el cuento no van a llegar hasta ahí.</p> <p>E1: Bueno, y aparte se ven las matemáticas como algo desligado de lo socioafectivo, como algo en donde no hay esta cercanía, muy científico, más cuadrado</p> <p>D3: exacto, muy cuadrado en ese sentido es la matemáticas, pero lo que yo busco por mi parte y es lo que yo siempre he intentado de dar es que no me pase lo que me paso a mi en el colegio con mis profes de matemáticas, yo siempre decía mi profesor de matemáticas se cree dios, porque uno lo ve en el pasillo y no lo puede ni mirar, no, yo intento que sea algo totalmente distinto con los chiquillos, que los chiquillos puedan acercarse a mí y tener la confianza de hablar, de sentirse cómodo en hacer la clase que no sea una clase como digo yo una clases de matematicas todo el rato como una clases de regimiento, no... también hay momentos para tirar la talla, para reirse, porque eso descomprime muchas veces los procesos de aprendizaje, porque los procesos de aprendizaje de matemáticas son tensos, son regulares, entonces, una talla o preguntar ¿ Cómo estás? lo saca al chico de la cuadratura y lo lleva a una síntesis de</p>
--	-----------	---

		<p>relajo para después volver a retomar porque si nosotros nos mantenemos más estricto y cuadrado, de que esto tiene que ser “así y así”, no, yo siento que siempre tiene que haber una pequeña modificación a la regla, porque si no, va a ser todo cuadrado y va a volver monótono y el chico hoy ya no está para monotonía por decirlo de alguna manera, sino que está para también estar teniendo otras vivencias y otras experiencias.</p>
	<p>¿De qué modo el currículum de primero medio permite abordar la dimensión socioafectiva en las prácticas pedagógicas?</p>	<p>Osea el currículum vienen con una base de que nosotros nos podemos percatar de que el currículum vienen con varias dimensiones y habilidades que uno tiene que trabajar, entre esos está, las actitudes también, que a mi por lo menos en matemáticas me dice que yo tengo que ser desafiante y motivador, entonces, esa práctica en lo afectivo sobre todo al ser motivador, yo lo relaciono mucho con que que tengo que incluir al chiquillo en la clase, tengo que buscar la manera de que ellos se sientan cómodos, se sientan a gusto, que no esten tan solo preocupado de que tengo que hacer este ejercicio de matemática, sino de que ellos se sientan en la libertad de aprender a su manera también, porque tenemos chicos, que como lo decía anteriormente también que tienen diferentes habilidades y las desarrollen a su manera, algunos son más rápidos, algunos son más lentos, otros les gusta más el área humanista, otro les gusta más el área científica, entonces eso puntos son a través del currículum también olvida ese detalle, ¿que es difícil de repente abordar? sí, es difícil porque son diferentes contextos y sobre todo cuando tenemos cuarenta o cuarenta y cinco alumnos en la sala.</p> <p>E1: Pero, llevándolo a lo que es netamente currículum... ¿ Dice el currículum que hay que abordar la dimensión socioafectiva?</p> <p>D3: propiamente tal, con la palabra socioafectividad, por lo que yo recuerdo, no, pero si me dice que tengo que darle confianza, motivar, entregar confianza y desafiar al estudiante, a través de actitudes que tienen que ir adquiriendo el estudiante, pero no me dice algo de lo socioafectivo.</p> <p>E1: Osea, ¿vendría siendo de una manera más implícita?</p>

		D3: Claro, implícita lo termina diciendo el currículum en este caso
<p>Objetivo específico N°2: Definir relación alumno-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.</p>	<p>¿Qué importancia le atribuye al vínculo afectivo con sus estudiantes?</p>	<p>D3: Es algo super importante yo siento que si de verdad no le entrego esa confianza a los chiquillos, ellos me van a ver como una persona externa a la sala de clases, una persona que es pasajera, porque aquí los chiquillos ellos tienen su propia sala de clases, no es que ellos vayan a la sala del profesor, como muchas veces ocurre en la universidad u otros colegios, aquí los chiquillos están empoderados de su sala, ellos saben lo que hacen, lo que no hacen, lo que le hace bien a su sala, lo que no le hace bien, por lo cual, lo motivacional y lo afectivo es super importante porque sino uno entra como a la nada, en el sentido de que el chico va a decir “ ah saben que, viene este profè con una hora y treinta, ya va a pasar y chao, se va a ir”, no lo pescan por así decirlo, pero si uno genera esa relación, esa confianza de preguntarle “ oye,¿ como estas?”, ¿ Qué te pasó ayer?, o ¿ Qué te pasó en la prueba que te fue tan mal si tu en los trabajos de clases estabai bien?, esas preguntas de repente terminan siendo muy clave y muy importante y significativa para los chiquillos, que los termina marcando en un proceso de enseñanza aprendizaje, porque dicen con el profesor yo tengo esta confianza y puedo hablar si me pasa una situación, situaciones desde lo familiar incluso que pucha tienen un familiar enfermo, o su mamá hoy día llego enferma o hace poco estuvieron contagiados ahora que estuvimos en pandemia, entonces, esos puntos son super importantes a la hora de trabajar de los chiquillos.</p>
	<p>¿De qué manera beneficia el vínculo afectivo con sus estudiantes adolescentes en los procesos de enseñanza aprendizaje?</p>	<p>Esta pregunta fue respondida en otra respuesta.</p>

	<p>¿Cómo influye el conocimiento que usted tiene acerca de los cambios que se producen durante la adolescencia en la toma de decisiones en sus prácticas pedagógicas?</p>	<p>Osea, el conocimiento que yo tengo de la adolescencia es netamente lo que uno vivió cuando era joven [se ríe] y yo a los chiquillos, bueno tengo un hermano de diecisiete años entonces los veo muy reflejados en el, a mi hermano, en las actitudes que tienen los chiquillos de repente, o a las actitudes que tiene mi hermano con las cosas que hacen los chiquillos aquí, entonces, eso termina dándote la misma experiencia que has vivido te termina entregando herramientas de cómo abatirse, porque yo digo si yo no tuviera esa confianza que tengo con mi hermano, de ir a buscarlo un fin de semana y llevármelo a mi casa, o llegar y salir con él, o cuando el tiene un problema en el mismo colegio, me llama y me dice “ oye hermano me mande un condoro, ¿podís venir al colegio para que no llamen a la mamá?”, entonces esas mismas situaciones son las que a uno le entregan experiencias y termina incluso con los chiquillos aquí haciéndolas. El tema de la comunicación de motivarlos, de decirle “ tú puedes” o “ dale pa’ delante” o decirle “ oye, ¿ cuales son tus expectativas de aquí a cuatro años más”?, osea aquí nosotros somos un colegio científico humanista y ante eso también tenemos que tener claro que nosotros lo que estamos generando en los chiquillos es conocimiento y habilidad, pero para que ellos después puedan seguir estudiando, no como un colegio técnico, porque se va para otro ámbito, entonces ahí hay que buscar la motivación, la confianza y entregarle esa protección que los necesitan de repente.</p> <p>E1: ¿ Usted siempre ha hecho clases en educación media?</p> <p>D3: En realidad yo no soy clase media, yo soy profe de básica con especialización en matemáticas y me adaptaron a media hace cuatro años, por necesidad del empleador. Y a mi parecer ha sido más fácil trabajar en media que en básica.</p> <p>E1: ¿ Por qué?</p> <p>D3: porque siento que es más fácil generar lazos con los chiquillos de media, que con los de básica, se puede generar confianza, yo aparte de profe, soy arbitro amateur, entonces con los hombres género otra relación el tema del fútbol, conversar del fútbol, de repente los mismos chiquillos</p>
--	---	--

		<p>les gusta eso porque ahí uno termina generando lazos y confianza con ellos, porque te dicen “ profe, ¿ vió este partido?”, sí sabi que yo creo que hay que mejorar esto esto y lo otro, y desde ese mismo punto también lo llevó al aula. Entonces, esa necesidad del empleador de moverme a media, siento que en vez de perjudicarme, me terminó favoreciendo.</p>
<p>Objetivo Específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.</p>	<p>¿Cuál es la importancia de abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje?</p>	<p>Es importante, como dije antes, el tema de la confianza si uno le da ese cariño, ese estímulo a los chiquillos, terminan generando una confianza en donde ellos pueden lograr grandes resultados, uno no puede ser mentiroso y también queda demostrado que si uno es afectivo o le entrega protección por decirlo de alguna manera, que el chico se sienta protegido va a poder conseguir mayores resultados, el chico que no se siente en confianza, el chico que no se siente a gusto, es el que termina muchas veces o el que termina generando rechazo hacia un integrante de su comunidad un partidario de la comunidad o el que deserta, o el que te genera conflicto dentro del proceso de enseñanza, o el que se queda mas atras, entonces ahí es cuando muchas veces, el lazo principal, termina siendo la confianza con los chiquillos y el aprecio que uno le termina tomando, osea, uno termina teniendo una relación con ellos, no tan solo profesor estudiante, sino también de confianza, de que ellos te puedan decir “ oiga profe sabe que me paso esto hoy día, no me siento bien para estar en la clase, ¿ puedo salir a tomar aire?”, eso por ejemplo, es muy importante que te tengan esa confianza para que el proceso fluido, porque si el aprendizaje no es algo fluido, no terminan los chiquillos agarrando el conocimiento o desarrollando sus habilidades, entonces la efectividad viene siendo algo muy importante, porque los chiquillos se van a sentir seguros, y en un ambiente grato para el aprendizaje.</p>
	<p>Desde su experiencia, ¿Cómo impacta el abordar la dimensión</p>	<p>Es importante, yo en el otro establecimiento tengo un estudiante que es sordo, entonces desde la misma inclusión de repente, eh... el solo saludarlo con una seña, mostrarle o intentar cuando no está la intérprete, explicarle algo, es súper importante también a través de la confianza porque si él no me ve que yo intento entender algo distinto para poder</p>

	socioafectiva en los procesos de inclusión escolar?	<p>relacionarme con él, no va a tener la confianza de que a él cuando le pase algo decirme, o acercarse cuando tiene una duda, o un chico que tiene un déficit atencional o un autismo dentro del aula, si uno no le genera esa confianza de que “ si te equivocas no va a estar mal” por decirlo de alguna manera, si por ejemplo, en el caso de que esta mal, ya.. esta mal, pero vamos por la mejoría, no es que este mal malo, y buscar que el el chico se bloquee, sino que buscar la forma de incluirlo y de que el vaya avanzando por eso yo siento que los establecimientos que tienen el Programa de Integración se llevan una pega super ardua porque ellos, los mismos asistentes de educación que están ahí, o los profesores diferencial te van dando herramientas para que tu puedas ir incluyendo, porque de repente nos pasa que nosotros como somos un colegio que recibe a los chicos en primero medio no sabemos cómo fue su conducta de prekindergarten a octavo básico, entonces, cómo es su manera de relacionarse, ellos también muchos vienen de ocho años en un mismo establecimiento, entonces vienen con una dinámica, vienen con una confianza, y cuando llegan aquí, llegan a otra realidad, y ahí es cuando uno tiene que jugar con su afectividad, de decirle oye aquí tu estas en un lugar seguro, vamos a ir trabajando, vamos a ir teniendo confianza, vamos hablando, ¿Por qué?, porque uno, como lo decía anteriormente, está en un régimen, eh... el chico se va a sentir asustado y no se va a integrar a un proceso, y al final ¿ qué va a pasar con él?, se va a terminar alejando, va a terminar diciendo “no sabe que” a la mamá le va a terminar diciendo “ no, no quiero ir al colegio” o “cambiarme de colegio”, entonces o que nosotros tenemos que buscar claramente, es que el chico se incorpore al establecimiento, no que se termine alejando, y esa es la única forma a través de la misma afectividad, a través de actividades extraprogramáticas, de que ellos también se integren con sus compañeros, no tan solo con el profesor, porque los profesores claro, vamos rotando activamente, pero somos todos una comunidad, y al ser una comunidad todos tenemos que aportar de diferentes maneras.</p>
--	---	---

Instrumento: Pauta de observación**Tabla N°10**

Objetivo	Criterio	Indicador
Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la Neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.	Genera en el aula un espacio acogedor para los estudiantes	Frecuentemente
	El/la docente genera oportunidades de participación de todos los estudiantes.	No observado
	El/la docente estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente.	Frecuentemente
	El/la docente considera la diversidad de los/as estudiantes dentro del aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje	No observado
Objetivo N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.	El/la docente genera un espacio de comunicación para expresar las emociones.	No observado
	Utiliza estrategias para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación efectiva-afectiva.	Frecuentemente
	Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la empatía	Ocasionalmente
	El/la docente mantiene un lenguaje corporal apacible con los estudiantes durante el desarrollo de la clase.	Frecuentemente

	El/la docente utiliza un lenguaje verbal alentador hacia sus estudiantes	Frecuentemente
	El/la docente utiliza un lenguaje verbal afectuoso hacia sus estudiantes	Frecuentemente
	Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la comunicación	Frecuentemente
	Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la capacidad de escucha	Ocasionalmente
OB. 2: Definir relación alumno-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.	El/la docente otorga seguridad a sus estudiantes a través del diálogo.	Ocasionalmente Observación: Durante el desarrollo de la clase, el docente expresa en voz alta el bajo rendimiento de un estudiante. Lo que afecta en la seguridad que puede otorgar a sus estudiantes a través del diálogo.
	El/la docente es respetuoso en el trato con sus estudiantes.	Ocasionalmente Observación: Durante el desarrollo de la clase, el docente expresa en voz alta el bajo rendimiento de un estudiante. Lo que afecta el trato respetuoso con sus estudiantes.
	El/la docente acompaña afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje a	Frecuentemente

	sus estudiantes.	
	El vínculo estudiante-profesor favorece el desarrollo del estudiante durante la clase, estimulando el proceso de enseñanza aprendizaje.	Frecuentemente
	El/la docente considera la opinión de sus estudiantes.	Frecuentemente Durante el desarrollo de la actividad en la clase, los estudiantes solicitan un cambio en ésta, la cual es aceptada por el docente, por lo que se evidencia que logran llegar acuerdos al considerar la opinión de sus estudiantes.
Objetivo específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.	El/la docente considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.	Frecuentemente
	El/la docente demuestra conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto.	No Observado
	Se evidencia el uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en su práctica pedagógica con sus estudiantes	Ocasionalmente Durante el desarrollo de la clase, el docente expresa en voz alta el bajo rendimiento de un estudiante.

Análisis:

Para elaborar el análisis, compararemos las respuestas de la entrevista realizada con lo recopilado en la pauta de observación a través de la observación directa. Para esto, dividiremos las secciones por objetivos, primero examinaremos lo recaudado en los dos instrumentos aplicados (entrevista y pauta de observación) con respecto al objetivo general, luego se

efectuará lo mismo con los siguientes tres objetivos específicos.

Análisis: Muestra D1

Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.

Síntesis de contenido:

- Docente sin conocimientos formales acerca de la neuroeducación.
- se reconoce sin herramientas para abordar la neuroeducación.
- El Docente no es crítico con su práctica pedagógica, no entrega respuestas acerca de su práctica, sino que lo relaciona al sistema, (municipio, directivos).
- A pesar de no tener conocimientos formales acerca de la neuroeducación, integra moderadamente elementos de la neuroeducación en su práctica pedagógica, como lo es generar un espacio acogedor para los/as estudiantes dentro del aula.
- En su práctica pedagógica considera la diversidad de estudiantes, tomando en consideración la manera en que se puede efectuar una actividad solicitada por él.
- No genera participación de los/as estudiantes, en su práctica pedagógica.
- El proceso de educación inclusiva se la otorga implícitamente a terceros, en este caso, especialistas.
- Reconoce la relación afectiva como estrategia al interior del aula.

Objetivo específico N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Síntesis de contenidos:

- Reconoce que no ha podido acceder a educación formal respecto a la socioafectividad, sin embargo, en su formación docente inicial recibió conocimientos ligados a estos como Psicología del aprendizaje y Psicología del desarrollo, sin embargo, estos conocimientos no fueron entregados en profundización, sino de manera superficial lo que el docente denomina como una “pincelada”.
- Menciona que aborda sus prácticas pedagógicas socio afectivas desde la confianza y la buena comunicación con sus estudiantes.
- Alude que en su asignatura no se aborda lo afectivo con respecto a los contenidos que plantea el currículum nacional de primero medio.
- Durante el desarrollo de la clase no se observó que generará espacios de comunicación de las emociones y que las actividades llevadas a cabo estaban directamente ligadas a los aspectos académicos, desatendiendo el desarrollo de habilidades socioemocionales de los/as estudiantes.
- No utilizó un lenguaje verbal y corporal cercano, afectuoso y alentador con sus estudiantes durante la observación de la clase

Objetivo específico N°2: Definir relación estudiante-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.

Síntesis de contenidos:

- Determina que el vínculo afectivo con los/as estudiantes es lo principal, en específico la confianza.
- Percibe que el vínculo afectivo beneficia en los procesos de aprendizaje, pero también que puede perjudicar.
- Menciona tres etapas durante el día en la adolescencia (sueño, hambre y desinterés) en

relación al desarrollo académico

- Demuestra conciencia de la importancia de su relación con los estudiantes, dado que en sus hogares no siempre está presente el refuerzo positivo.
- Durante la observación de clases se percibe que el docente ocasionalmente es respetuoso en el trato con sus estudiantes, mostrando una actitud desafiante y llevando a cabo un diálogo poco acogedor. Además, raramente acompañó a sus estudiantes afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Objetivo específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.

Síntesis de contenidos:

- Reconoce la importancia de abordar la socioafectividad y menciona que existe una carencia.
- Menciona que no hay preparación para atender a estudiantes con necesidades específicas.
- Relaciona la educación inclusiva directamente con características del desempeño académico y las capacidades de aprendizaje.
- No se observa la consideración de las emociones de los/as estudiantes durante el desarrollo de la clase.
- No demuestra control de las emociones durante situaciones de conflicto, a pesar de que se presentó una situación, el profesor la ignoró.
- Se evidencia el uso de habilidades socioemocionales ocasionalmente durante el desarrollo de la clase.

Análisis: Muestra D2

Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la Neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.

Síntesis de contenidos:

- Reconoce no haber recibido educación formal acerca de la Neuroeducación.
- Expresa tener conocimientos sobre el tema a partir de conversaciones con educadores diferenciales, que son su hijo y con una colega del establecimiento educacional.
- Al momento de hablar de inclusión no menciona solamente a los/as alumnos/as pertenecientes al PIE, sino que hace referencia a todos/as los/as estudiantes, aludiendo de que detrás de un/a alumno/a existe un ser humano.
- Menciona los aportes de la neuroeducación en los procesos de educación inclusiva, aludiendo a tres elementos fundamentales de la educación, lo físico, lo emocional y lo intelectual.
- Expresa la importancia de la neuroeducación para poder entablar un nexo con otro ser humano.
- Durante el desarrollo de la clase genera un espacio acogedor para sus estudiantes, además considera la diversidad, generando oportunidades de participación y estimulando el trabajo colaborativo entre los/as estudiantes.

Objetivo específico N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Síntesis de contenidos:

- Reconoce no haber recibido formación formal acerca de la dimensión socio afectiva, sin embargo, menciona que sus conocimientos se fueron dando a través del trabajo

colaborativo con otros/as profesionales de la educación.

- Expresa que su práctica pedagógica la aborda a través del respeto a la diversidad.
- Durante el desarrollo de la clase se generan oportunidades para expresar y comunicar las emociones. Además, las actividades académicas permiten el desarrollo de habilidades socioemocionales.
- Durante el desarrollo de la clase es posible percibir la utilización de un lenguaje verbal y corporal apacible, afectuoso y alentador hacia sus estudiantes, demostrando cercanía con ellos/as.

Objetivo específico N°2: Definir relación alumno-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.

Síntesis de contenidos:

- Le atribuye una importancia fundamental al vínculo afectivo con sus estudiantes.
- Menciona que el vínculo afectivo en el proceso de enseñanza aprendizaje es fundamental por el tema de la retroalimentación.
- Expresa que no tuvo buenas experiencias con sus profesores de arte de básica y de media, eso yo no lo hago con mis alumnos, lo que me hicieron a mí, yo no se lo hago a mis alumnos.
- Expresa conocimientos y conciencia de los cambios ocurridos durante la adolescencia, y lo refleja en sus prácticas pedagógicas.
- Durante la observación se evidencia que el docente es respetuoso en el trato con sus estudiantes, los acompaña afectivamente durante el proceso de aprendizaje. Además, se evidencia el favorecimiento del vínculo afectivo formado con sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Objetivo específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.

Síntesis de contenidos:

- Expresa que la socioafectividad la comprende como algo fundamental
- Reconoce a los alumnos como seres con emociones
- Manifiesta que su asignatura tiene directa relación con las emociones y lo humano
- No va tanto en que los jóvenes manejan determinadas técnicas a la perfección, sino que sean capaces de expresar sin temor lo que están sintiendo o la interpretación que ellos hacen del mundo
- Nosotros el profesor no es nadie para decir que es lo correcto en el arte o lo incorrecto, entonces esto que estamos llamando acá socioafectividad, tiene que ver con eso, con una empatía con el alumno, con dejarlo ser, con brindarle un apoyo de “hey, yo estoy aquí afuera y creo en lo que estás haciendo y tu sigue creando porque tu mundo interior es tremendamente importante para ti y para nosotros”.
- Considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en su práctica pedagógica con sus estudiantes

Análisis: Muestra D3

Objetivo General: Objetivo General: Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la neuroeducación, para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio.

Síntesis de contenido:

- Tuvo un ramo llamado “neurociencias de la educación”, sin embargo, menciona que el ramo no fue atendido con profundidad
- La motivación que ellos tengan después de todo lo vivido, termina siendo muy importante.
- Un chico que tiene una necesidad educativa especial es más complicado de repente llegar a él, entonces yo siento que la afectividad es muy importante y la comunicación.
- Estimula el trabajo colaborativo.

Objetivo Específico N°1: Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje

Síntesis de contenido:

- Manifiesta escaso conocimiento acerca de la socioafectividad
- Con respecto a la educación formal de socioafectividad no tuvo ramos acerca de eso, lo más cercano fueron ramos de psicología.
- Los conocimientos con respecto a la socioafectividad son formados a través de la experiencia.
- Menciona que es poco lo que se puede trabajar de afectividad con la gran carga académica que existe
- Se comunica de manera afectuosa con sus estudiantes
- Aborda la socioafectividad en las prácticas pedagógicas a través de la motivación, la confianza y “conversaciones de pasillo”, lo que le permite generar lazos con sus estudiantes.
- Su lenguaje corporal hacia los estudiantes es apacible.
- Menciona que en su asignatura se puede abordar la socioafectividad a través de las

habilidades que permite desarrollar la motivación, desafiar a los chicos e incluir a los/as estudiantes, buscar la manera en que ellos se sientan cómodos, a gusto, y de entregarles confianza.

Objetivo específico N°2: Definir relación alumno-docente desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de aprendizaje.

Síntesis de contenido:

- Le atribuye una importancia significativa al vínculo afectivo con sus estudiantes.
- Los conocimientos acerca de la adolescencia son netamente desde su propia experiencia.
- Manifiesta que el vínculo con sus estudiantes adolescentes es un punto muy importante a la hora de trabajar ya que termina marcando el proceso de enseñanza de manera significativa.
- Considera la opinión de sus estudiantes en beneficio del desarrollo de la clase y el aprendizaje de sus estudiantes.
- El proceso de enseñanza aprendizaje se ve favorecido a partir del vínculo entre el estudiante y el docente.

Objetivo Específico N°3: Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de aprendizaje.

Síntesis de contenido:

- Atribuye gran importancia al abordar la socioafectividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Relaciona la socioafectividad directamente con la confianza que puede tener un

estudiante para acudir a él en diversas situaciones

- Considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Los/as Educadores diferenciales le entregan herramientas para poder trabajar en los procesos de inclusión.
- Menciona que en primero medio hay que abordar la socioafectividad con mayor fuerza, dado a que recién se están conociendo con los/as estudiantes y que a través de la confianza y la dimensión afectiva hay que tratar de formar vínculos afectivos con los/as estudiantes.

Levantamiento de categorías

A partir de los datos recopilados a través de los instrumentos utilizados (Entrevista semi estructurada - Pauta de observación), se realiza un levantamiento de categorías, las cuales surgen tanto por pertinencia al “tomar en cuenta aquello que efectivamente se relaciona con la temática de la investigación” (Cisterna, F., 2018, p.68), como también por repetencia lo cual se refiere a aquello “que se devela ya sea por su recurrencia o por su asertividad (Cisterna, F., 2018, p.68), las cuales se desarrollan a continuación.

En base a lo anterior se levantan las siguientes categorías:

1. Falta de acceso al conocimiento formal de la Dimensión Socioafectiva [FACFDS].
2. Falta de conocimiento formal de la Neuroeducación [FCFN].
3. Prácticas docentes guiadas por los conocimientos no formales [PDGCNF].
4. Autopercepción del rol en las prácticas pedagógicas en los procesos de educación inclusiva [ARPPPEI].
5. Importancia del vínculo afectivo [IVA].

A continuación, nos adentraremos de manera detallada en cada una de las categorías

mencionadas anteriormente:

- **Falta de accesos al conocimiento formal de la dimensión socioafectiva.**

Se levanta la presente categoría, entendiendo esta como el no haber cursado una asignatura dentro de la malla de formación inicial, programa de segunda titulación, el no acceso a talleres, diplomados, entre otros, acerca de la socioafectividad, su implicancia en el desarrollo integral de los estudiantes y el cómo favorece los procesos de enseñanza aprendizaje.

Durante el desarrollo de la entrevista semi estructurada, los tres docentes entrevistados expresan claramente el no contar con conocimientos formales acerca de la dimensión socioafectiva. Por ejemplo, uno de los entrevistados nos dice textualmente: “como socioafectividad la malla curricular en ese entonces no ofrecía por ejemplo un ramo por decirlo así que tratara la socioafectividad” (D1), por lo que se logra evidenciar la existencia de la falta de acceso formal a conocimientos respecto a la Socioafectividad, mencionando también la importancia de adquirir este conocimiento y como beneficiaria para la mejora de sus prácticas pedagógicas.

Entendiendo que la Socioafectividad se basa en cómo nos relacionamos afectivamente con el otro, al propiciar una educación socioafectiva al interior del aula se puede lograr fortalecer el vínculo entre el profesor y sus estudiantes, puesto que como dice Laura Curiel (2018), la educación socioafectiva busca estimular la expresión de sentimientos y emociones mediante la interacción con el otro, aportando en el desarrollo socioafectivo de estudiante-docente.

Otra autora que nos habla sobre la educación socioafectiva es Victoria Ojalvo (2016), quien nos dice que la educación socioafectiva es un

proceso educativo intencionado, sistemático y permanente cuyo objetivo es potenciar el desarrollo social, ético y emocional, a partir de la interacción social, en el marco de una cultura y valores deseados, como expresión de la unidad de lo cognitivo, afectivo y valorativo del desarrollo de la personalidad integral y auto-determinada, para facilitar la convivencia, el bienestar personal y social. (p2)

Además, los docentes expresan que constantemente buscan relacionarse de manera afectiva con sus estudiantes con el fin de fortalecer el vínculo, en beneficio de los procesos de aprendizaje y su disposición frente a éste, actuando a partir de la experiencia que han adquirido. Esto se evidencia a través de la observación no participante, donde se puede observar acciones que son pertenecientes al abordaje de la dimensión socioafectiva.

- **Falta de conocimiento formal de la Neuroeducación**

Se entiende esta categoría como el desconocimiento a partir de asignaturas cursadas en la malla curricular durante la formación profesional y/o la escasa profundidad con la que se pudo abordar la Neuroeducación.

Dos de Tres docentes entrevistados mencionan el no haber tenido acceso al conocimiento formal durante su periodo de formación profesional docente, mientras que el docente restante expresa haber cursado una asignatura llamada “Neurociencias de la Educación”, la cual no abordó la neuroeducación con profundidad y reconoce el desconocimiento acerca de ésta. Por lo que se evidencia la falta de conocimiento formal por parte de los docentes acerca de la Neuroeducación.

Como se ha mencionado en reiteradas ocasiones, “la neuroeducación se define como la aplicación de los conocimientos en neurociencia, esto es, de la formación, la maduración y el funcionamiento del cerebro, al establecimiento de estrategias educativas (pedagógicas y

didácticas) más acordes con el funcionamiento de este órgano” (Bueno, D. & Forés, A., 2019), debido a su función, es que autores como David Bueno (2019) quien en su libro “Neurociencia para Educadores”, habla de la importancia de los docentes en el ámbito educativo y como los conocimientos que éste pueda adquirir acerca de la neuroeducación favorecen el desarrollo de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, debemos tomar en cuenta los años de servicio de los docentes entrevistados, ya que aquellos que llevan mayor tiempo en servicio a la educación (D1 y D2), son aquellos que no han tenido acceso a conocimientos formales acerca de la Neuroeducación, lo que nos da a entender que no se trabajaba la neuroeducación en los procesos de formación docente. Mientras que el docente con menor tiempo de servicio (D3), menciona el haber cursado una asignatura (“Neurociencias de la Educación”) relacionada directamente con la Neuroeducación, la cual como se ha mencionado anteriormente, no fue abordada en profundidad, por lo que ésta evidencia refuerza las palabras de González Cid, quien dice que

los profesores en Chile tienen como desafío ejercer una educación mediante el conocimiento y la comprensión del funcionamiento cerebral. Sin embargo, programas para formación docente inicial y de educación continua, evidencian el insuficiente sustento teórico que existe en el país para ejercer una educación basada en los conocimientos neurocientíficos. (2018)

Los resultados del proceso de investigación indican que el conocimiento formal en Neuroeducación se encuentran débil y es un elemento que falta potenciar en los/as docentes en ejercicio, además, que se pudo percibir que los mismos docentes entrevistados manifiestan la falta de estos conocimientos, y cómo podrían ayudar y enriquecer sus prácticas pedagógicas el poder acceder a estos, y poder comprender el funcionamiento y proceso del cerebro de los/as

estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **Prácticas docentes guiadas por los conocimientos no formales.**

Al momento de preguntar a los docentes acerca de sus conocimientos formales tanto en neuroeducación, como también de socioafectividad, concordaban que muchas veces, estos conocimientos se adquieren desde la experiencia, y algunas veces de manera informal, hablando con otros/as colegas y/o gente relacionada a la educación.

Dentro del Marco para la Buena Enseñanza (2021), se encuentran cuatro dominios: A) Preparación del proceso enseñanza aprendizaje, B) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, C): Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes y D) Responsabilidades profesionales. En estos se encuentran 12 estándares en su totalidad, que son distribuidos entre los diferentes dominios mencionados. Dentro del Dominio “D”, uno de los estándares presentes es el número once, el cual es:

Estándar 11: Aprendizaje profesional continuo, es cual menciona que el/la docente:

Demuestra compromiso con su aprendizaje profesional continuo, transformando sus prácticas a través de la reflexión sistemática, la colaboración y la participación en diversas instancias de desarrollo profesional para la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

También, el MBE, menciona con respecto a la actualización de saberes y conocimientos que los/as docentes:

- Actualizan y profundizan sus conocimientos disciplinares y didácticos, del currículum vigente, y del uso de las herramientas digitales, para apoyar el aprendizaje y desarrollo integral de sus estudiantes.
- Muestran disposición a innovar en sus prácticas pedagógicas, para enfrentar

problemáticas o desafíos que requieren recurrir a nuevas comprensiones y prácticas.

Por un lado tenemos el MBE, otorgando responsabilidad a los/as docentes de actualizar y profundizar sus conocimientos, pero al momento de preguntar a los docentes acerca de sus conocimientos en temas de la dimensión socioafectiva y de neuroeducación, los tres docentes mencionan que últimamente no han recibido conocimientos ni un apoyo para acceder a tales conocimientos, a pesar de que los temas mencionados son útiles y necesarios para abordar aquellas habilidades del siglo XXI que también plantea el MBE. Por ende, los conocimientos adquiridos, son de manera informal a través de la experiencia, y del diálogo con otro/as profesionales, por consiguiente, durante el proceso de investigación se pudo constatar que “el profesor que sabe acoger, escuchar y cobijar no requiere de estudios técnicos de psicología, sólo necesita poseer sensibilidad necesaria para saber leer el alma” (Céspedes, 2008, p.139).

- **Autopercepción del rol en las prácticas pedagógicas en los procesos de educación inclusiva**

Durante el proceso de realización de las entrevistas semiestructuradas, las preguntas iban dirigidas hacia sus prácticas pedagógicas, entre ellas, se preguntaba acerca de cómo abordar los procesos de inclusión escolar. Los docentes al momento de responder ligaban las prácticas pedagógicas inclusivas hacia el Programa de Integración Escolar, indicando que dependen de los profesionales y especialistas que trabajan desde ahí.

Cuando hablan de los procesos de inclusión escolar, los docentes entrevistados no se perciben dentro de este proceso, sino que lo comprenden desde afuera, como algo externo. No toman un papel protagónico dentro de los procesos de inclusión, indicando que no cuentan con las herramientas necesarias para abordarlas, o que estaban en un proceso de aprender de los/as especialistas, en específico, de los/as educadores diferenciales, quienes ellos perciben, son los

principales encargados de abordar prácticas pedagógicas enfocadas y dirigidas hacia el proceso de inclusión, por esto es necesario

el construir un nuevo perfil docente, debe ser un proceso vital de participación de todos los actores educativos, donde el trabajo mancomunado entre los equipos directivos y profesorado lideren las discusiones y propuestas pedagógicas, escuchando siempre a los estudiantes, familias y sostenedores, ya que la construcción de una verdadera comunidad educativa depende de todos sus actores, sin exclusiones. (Castillo, 2021,p.372)

Es Imprescindible que los/as docentes cuestionen su rol dentro de los procesos de inclusión y que comprendan la importancia de sus prácticas pedagógicas para aportar al proceso, que para que resulte de manera efectiva, todos/as deben participar activamente y desde un rol protagónico, “Ya no debe ser una excusa la falta de preparación en temas de inclusión y trabajo con la diversidad de estudiantes, ya que es parte de una política pública mayor como mejorar la educación de todas y todos, en calidad, equidad y mayor justicia social” (Castillo, 2021, p.371).

- **Importancia del vínculo afectivo**

Los docentes participantes para la muestra coinciden en la relevancia y lo fundamental que resulta el vínculo afectivo con los/as estudiantes, otorgando una importancia significativa en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Su construcción al interior del aula es todo un desafío, que obliga al maestro, en primer lugar, a romper con muchos de sus bastiones de certeza relativos al enseñar, pero también le obliga a revisar su propia vida, sus sistemas de creencias, su propio bienestar y autocuidados, su vocación. Y le invita a atreverse a transgredir, a romper ese viejo –

y estéril– concepto de aula “donde se dicta una clase” a niños que han de dejar en algún rincón sus emociones para disponerse a aprender “desde lo cognitivo”. (Céspedes, 2008 p.136)

“En los ambientes escolares el tema vínculos es fundamental ya que ahí se producen interacciones muy significativas, durante muchos años y muchas horas del día.” (Milicic & Marchant, s.f, p.58). Los docentes, en sus prácticas pedagógicas manifiestan una importancia atribuida al vínculo, y la abordan desde la ejecución de diferentes habilidades, como, la cercanía con los/as estudiantes, entregar confianza, comprender sus procesos emocionales y que los/as estudiantes tuvieran una buena percepción de los/as docentes. Desde ahí, mencionaron que sin la formación de un vínculo afectivo, el proceso de enseñanza aprendizaje era interrumpido, es decir, que los/as estudiantes no mostraban una disposición acorde y que incluso llegaban a mostrar rechazo por el aprendizaje y estar presentes en la sala de clases, y que por ende, formar un vínculo afectivo beneficiaba de manera recíproca los procesos de enseñanza aprendizaje, tanto como para los/as estudiantes, como también para los/as docente, un ejemplo de esto es lo que mencionan Milicic & Marchant “si el alumno está motivado, sereno, tendrá más posibilidades de aprender que si está ansioso, desmotivado o temeroso” (s,f p.55), en otros términos, “ Los alumnos, por su parte, pueden crecer emocionalmente desde la seguridad de un vínculo profundo con su maestro” (Céspedes, p.140, 2008)

Los resultados obtenidos en el proceso de investigación nos indican que los/as docentes perciben el vínculo afectivo necesario para favorecer y enriquecer el proceso de aprendizaje, y que es una parte fundamental en la educación.

Conclusión:

La presente investigación nos permitió indagar acerca de cómo abordan los docentes la

socioafectividad en los procesos de aprendizaje, respondiendo de esta manera la pregunta de investigación la cual es : ¿ Cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de aprendizaje desde la neuroeducación para aportar al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio?. En donde durante el proceso de investigación a través de los instrumentos aplicados a los participantes de la muestra pudimos responder a esta interrogante, abordando primeramente los temas de manera aislada, y luego cohesionarse para poder obtener respuestas tajantes y enriquecedoras para la investigación.

Respondiendo al objetivo general, el cual es: “Determinar cómo abordan los docentes la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la Neuroeducación para así contribuir al proceso de educación inclusiva con estudiantes de primero medio”. Los resultados obtenidos nos permiten concluir que la dimensión socioafectiva pasa a uno de los últimos planos de abordar en los procesos de enseñanza aprendizaje, y que si bien los/as docentes la abordan de manera instintiva sin conocimientos formales, estos tienen la intención de ejecutar acciones y habilidades en torno a esta, sin embargo, no se les entregan herramientas ni se les facilita un acceso para poder obtener conocimientos y poder responder a los desafíos que les proponen las diferentes políticas educativas del país.

También se puede concluir que los conocimientos sobre neuroeducación en docentes en ejercicio, es una tarea pendiente de abordar para poder desarrollar habilidades del siglo XXI que son imprescindibles dentro de los procesos de aprendizaje y en el contexto histórico que se encuentra actualmente la sociedad, es decir, los/as docentes deben ir cambiando junto con la sociedad, no se pueden quedar atrás, pero para esto necesitan apoyo de diferentes instituciones, no basta solamente con la intención, sino que se deben entregar herramientas profesionales concretas para ejecutar acciones beneficiosas para la educación.

Con respecto a las prácticas pedagógicas relacionadas a los procesos de inclusión escolar, se puede concluir que los/as docentes de aula regular, ven la inclusión como algo externo a ellos/as, y esto puede retrasar los procesos de inclusión, se debe empoderar a los/as docentes para que ellos/as también se sientan partícipe y consideren que su rol es importante para lograr cumplir las metas que se encuentran presentes hoy en día en las diferentes políticas. La Inclusión no está dirigida a un grupo pequeño, o solo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, que se deben llevar a cabo en pequeños espacios dentro del contexto escolar, sino que está dirigida a toda la comunidad educativa, y este es un desafío que se debe abordar para contribuir a los procesos de educación inclusiva.

Desde el objetivo específico n°1, el cual es: “Evidenciar prácticas pedagógicas que abordan la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje”. Se puede concluir que los docentes abordan la dimensión socioafectiva en sus prácticas pedagógicas desde sus propios conocimientos y experiencias, a través de pequeños gestos que ejecutan en lo cotidiano, y que sin tener consciencia de lo que significa y es socioafectividad, la llevan a cabo a través de sus prácticas y sus propias habilidades sociales. Además, se puede concluir que no se necesitan títulos y/o diplomados para efectuar actos que aborden la dimensión socioafectiva, sino, que estas nacen desde lo instintivo del ser humano.

Los resultados obtenidos del objetivo específico n°2, el cual es: “Definir relación alumno docente, desde la socioafectividad y su implicancia en los procesos de enseñanza aprendizaje”. Nos permiten concluir que los docentes le otorgan una importancia significativa al vínculo afectivo dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, y que desde ahí se pueden obtener resultados favorables y enriquecedores en la educación, además, que la formación de vínculos es una de las bases primordiales para el aprendizaje, para que los/as estudiantes se sientan cómodos, seguros y apoyados emocionalmente por parte de los/as docentes.

Finalmente, con respecto al objetivo específico n°3, el cual es: “Interpretar desde la mirada docente la relevancia de la socioafectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje”. Los resultados obtenidos nos permiten concluir, que los docentes participantes otorgan una relevancia significativa a la socioafectividad, ya que considerar las emociones, formar vínculos afectivos, y llevar a cabo habilidades sociales, son aspectos presentes en sus prácticas pedagógicas que dieron a conocer en la entrevista semiestructurada, y que, además, se pudieron ver en la observación directa no participativa durante el proceso de investigación. Asimismo, se puede concluir que las emociones y los vínculos afectivos están presentes constantemente en las prácticas pedagógicas y que los docentes no se pueden desprender de estos, así es como aprenden a abordarla y valorarla, a través de lo cotidiano y situaciones particulares que ocurren en el contexto escolar.

Anexos

1. Guion de Entrevista Semi Estructurada

1. ¿En su formación docente y a lo largo de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder acerca de la socioafectividad en beneficio de las prácticas pedagógicas?
2. ¿De qué manera aborda usted la socioafectividad en sus prácticas docentes?
3. Desde su experiencia, ¿Cómo impacta el abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de inclusión escolar?
4. ¿De qué modo el currículum nacional de primero medio le permite abordar la dimensión socioafectiva en su práctica pedagógica?
5. ¿Qué importancia le atribuye al vínculo afectivo con sus estudiantes?
6. Durante los procesos de aprendizaje, ¿Cómo beneficia el vínculo afectivo con sus

estudiantes adolescentes?

7. ¿En su formación docente y en el transcurso de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder sobre la neuroeducación?

8. Desde su experiencia, ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?

9. ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?

10. ¿Cómo cree usted que aporta la neuroeducación en los procesos de educación inclusiva?

11. ¿Cómo influye el conocimiento que usted tiene acerca de la adolescencia en la toma de decisiones en sus prácticas pedagógicas?

2. Diseño Pauta de Observación

Indicadores:

- **Frecuentemente (F):** El criterio descrito se observa más de una vez durante el desarrollo de la clase.
- **Ocasionalmente (O):** El criterio descrito se observa una vez durante el desarrollo de la clase.
- **No realizado (N. R.):** Se presenta la oportunidad de realizar el criterio descrito, pero no lo realiza
- **No observado (N. O.):** El criterio descrito no se logra observar durante el desarrollo de la clase

Criterio	F	O	N. R.	N. O.	Observaciones
----------	---	---	-------	-------	---------------

El/la docente genera en el aula un espacio acogedor para los estudiantes.					
El/la docente otorga seguridad a sus estudiantes a través del diálogo.					
El/la docente es respetuoso/a en el trato con sus estudiantes.					
El/la docente acompaña afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje a sus estudiantes.					
El/la docente considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.					
El/la docente genera un espacio de comunicación para expresar las emociones.					
El/la docente genera oportunidades de participación de todos los estudiantes.					
El/la docente estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente.					
El/la docente utiliza estrategias para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación afectiva-efectiva.					
Las actividades académicas se vinculan					

con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la empatía					
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Comunicación					
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Capacidad de escucha					
El/la docente demuestra conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto.					
El vínculo estudiante-profesor favorece el desarrollo del estudiante durante la clase, estimulando el proceso de enseñanza aprendizaje.					
Se evidencia el uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en su práctica pedagógica con sus estudiantes.					
El/la docente mantiene un lenguaje corporal apacible con los estudiantes durante el desarrollo de la clase.					
El/la docente utiliza un lenguaje verbal alentador hacia sus estudiantes.					

El/la docente utiliza un lenguaje verbal afectuoso hacia sus estudiantes.					
El/la docente considera la diversidad de los/las estudiantes dentro del aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje.					
El/la docente considera la opinión de sus estudiantes					

3. Transcripción de Entrevista Semi Estructurada D1

ENTREVISTA D1

Una vez otorgado el permiso para grabar la entrevista, la entrevistadora N°2 lee el documento que contiene: Título, pregunta de investigación y objetivos (general y específicos) de la presente investigación, con el fin de contextualizar al docente entrevistado.

- E1: ¿En su formación docente y a lo largo de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder acerca de la socioafectividad en beneficio de las prácticas pedagógicas?
- D1: A ver, como socioafectividad la malla curricular en ese entonces no ofrecía por ejemplo un ramo por decirlo así que tratara la socioafectividad, yo creo que lo más relacionado son Psicología del Aprendizaje y Psicología del Desarrollo, pero así como pinceladas, no así como “esto es lo que hay que trabajar”. Obviamente nosotros tenemos que planificar de acuerdo a las características propias de nuestros estudiantes y con eso trabajamos en clases, pero así como socioafectivo como que a nosotros nos enseñaran en la universidad, como ramo no. Es como lo que uno llega aprender aquí en el aula y también con el apoyo de los... del equipo PIE, pero es como eso, en la universidad

nunca tuve así como un ramo o algo o por lo menos una clase que me dijera ya que “esto es socioafectividad, este es el concepto, esto es lo que busca”, no, jamás. Nunca tuve un ramo de eso.

- E2: ¿Cree que hace falta?
- D1: si, osea es que nosotros como te digo, planificamos de acuerdo a las características propias de nuestros estudiantes. Entonces nosotros al momento de la planificación, tenemos que tomar en consideración como todo lo... el núcleo completo de niños, entonces sabemos que hay realidades super distintas entre un niño a otro, que no todos aprenden al mismo ritmo y que también tenemos niños nocierto con varias falencias socioemocionales tanto en el hogar como propias, ya, entonces, de que hace falta, si, hace falta, pero de ahi a que se logre concretar, uff. Todo es bonito en la universidad.
- E2: Claro, no y lo otro que igual es dificil porque el sistema educativo te...
- D1: No te lo permite.
- E2: No te lo permite de cierta manera .
- E1: Lo limita mucho.
- E2: Lo limita mucho y aparte son cuarenta niños en una sala, entonces...
- D1: Aparte nosotros acá trabajamos por ejemplo con equipo de convivencia y siempre que algún niño tiene como algún no sé, problema o algo, inconveniente nocierto, socioemocional, afectivo, conductual, de salud, etc. siempre los profes somos los últimos en enterarnos porque los derechos sociales del niño te impiden que todo mundo tenga conocimientos por el diagnóstico del niño, por la ley de protección, entonces siempre los profes somos los últimos en enterarnos, esa es la realidad. Entonces de repente hay chicos que pueden estar sufriendo violencia adentro de la casa pero por el resguardo de los derechos del niño, nosotros no tenemos idea, y que nos pasa en realidad y nos pasa mas que siempre.

- E1: De hecho, el profesor más cercano que se puede enterar es el profesor jefe.
- D1: Claro. y que el tampoco nocierto como que lo puede divulgar, porque también pone nocierto en riesgo nocierto el derecho de protección del menor, ya.
- E1: Bueno. Otra pregunta, ¿Cuál es la importancia de abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje?
- D1: ohh, es importante. Porque para empezar, de repen... acá nosotros tenemos niños que llegan de repente que llegan de repente nueve y media, diez, pero uno por lo general, así como “oye ¿porque veni` llegando a esta hora?” pero como que uno no se preocupa de preguntarle ¿Por qué viene llegando a esa hora?, puede que a lo mejor haya tenido un problema con un hermano chico, porque aquí nuestros estudiantes son cuidadores nocierto de sus hermanos más pequeños, tenemos un montón de estudiantes que ellos son los encargados de ir a dejar a su hermano más chico al colegio, ellos son los encargados de muchas veces de vestirlos, darles desayuno, y que en realidad por eso llegan tarde o por que no se, tienen problemas en la casa, hay niños que tenemos del hogar y que se arrancan del hogar, entonces como que eso nos falta porque de repente no se po` vemos niños durmiendo en la sala y no les preguntamos por... por que esta durmiendo y siempre es como el llamar la atención primero antes de involucrarnos en la realidad del estudiante y eso es lo que nos falta en realidad porque de repente hay chicos que no se po` el desayuno, el almuerzo y la colación es lo único que comen, lo que les da el colegio. Entonces, es como eso. De que hace falta, si, hace falta, pero para todos en general, desde el equipo directivo para abajo.
- E1: Bueno. ¿De qué manera aborda usted la socioafectividad en sus prácticas docentes?
- D1: Yo no soy tan viejo, como otros colegas y no tengo mala allegada con los chiquillos, siento que igual tengo como bastante buena comunicación y cuando he conversado no se po` como cosas puntuales con estudiantes de ambos sexos, siento que igual tienen

como la confianza de repente de contar sus problemas y ese tipo de cosas, pero eh.. como se llama... uno tiene que ser más comprensivo en el tema con los estudiantes porque como te digo uno no se entera siempre de los problemas que tienen y al final al momento de la clase eso o nos perjudica o nos ayuda mucho, porque si un estudiante, si nosotros, por ejemplo, si un estudiante que le tiene mala al profe, anda de malas, creeme que la clase va a ser un desastre total solo por ese niño nocierto porque aparte de eso hubo un pensamiento nocierto de que le tiene mala al profesor, aparte ese niño tiene un montón de problemas, entonces es como super complicado en realidad.

- E1: Desde su experiencia, ¿Cómo impacta el abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de inclusión escolar?
- D1: Inclusión escolar...
- E2: Claro, vincularlo.
- D1: a ver, nosotros acá somos un colegio nocierto con integración, ya, entonces tenemos niños con dificultades de aprendizaje, capacidades de aprendizaje nocierto diferentes y de repente nosotros no estamos preparados para atender de repente a los estudiantes con necesidades más específicas, ya porque por ejemplo en este liceo por ejemplo está especializado en niños que son... o reciben nocierto niños que son eh que tienen dificultades visuales y tenemos los colegas que son especialistas en visión pero por ejemplo en el otro liceo eh reciben a los niños con problemas auditivos y nosotros, yo tengo un colega de matemáticas que él trabaja en los dos liceos y de repente conversamos y me dice pero de repente a mi me toca hacerle clases a la niña nocierto que tiene problema de vis... de audi...
- E2: Discapacidad auditiva.
- D1: Discapacidad auditiva. y de repente no se como comunicarme con ella, entonces como que uno se pone en el caso y dice pero la niña no tiene alguien que la apoye cien

por ciento dentro del establecimiento porque, claro, con esto de la inclusión uno tampoco puede trabajar con ella aparte todo el día porque ahí estaríamos cayendo no cierto en la discriminación como se dice.

- E1: Bueno, ¿De qué modo el currículum nacional de primero medio le permite abordar la dimensión socioafectiva en su práctica pedagógica?
- D1: oh, en mi ramo super poco. Por ejemplo en historia es como distinto, porque por ejemplo no hay socioafectividad no cierto con cosas que pasaron hace mucho tiempo, a excepción que sea no cierto un tema de contingencia actual y que sea de interés para los chiquillos, porque en primero medio la materia es historia universal, no hay nada que tenga que ver con, ni siquiera con la historia de Chile, entonces mi ramo es como super poco lo que se trabaja lo afectivo con eso porque no hay algo que en sí le llame la atención a los chiquillos que sea de su interés o de su gusto personal o que lo hayan vivido no cierto en alguna etapa de su vida, es distinto no sé por ejemplo en segundo medio que se trabajan los derechos humanos, el golpe del 73 que alomejor los estudiantes tuvieron personas o alguno de sus familiares o algo así que se vieron afectados por el golpe militar y alomejor eso los conmueve mucho más pero no se por si yo les hablo del descubrimiento de América a los chiquillos de primero, ellos no van a reflejar una emoción con respecto a ese tema.
- E1: De hecho si uno revisa el currículum nacional, en historia no menciona nada, de hecho ningún ramo, solamente en orientación. Bueno, ¿Qué importancia le atribuye al vínculo afectivo con sus estudiantes?
- D1: Es lo principal, porque si uno tiene la confianza con los chiquillos para que ellos no se de repente te puedan contar sus problemas o de repente no se desahogarse porque el sistema en el que estamos inmersos hoy en día es donde los chiquillos se sienten un problema para sus familias porque no reciben un refuerzo positivo, los chiquillos por

lo general en su casa reciben refuerzo solamente negativo, de que... puros problemas, “que soy tonto” de que “no servi`pa`nada”, tengo dos alumnos que me lo han dicho literalmente con esas palabras, que los papás lo unico que les dicen o hacen nocierto es retarlos “que no sirven” “que ojala cumplan luego los 18 para que se vayan de la casa”, entonces nosotros los docentes por lo general, mientras mas nos involucremos positivamente con los chiquillos, para nosotros resulta mucho mejor, porque los chiquillos sienten la confianza con uno y cuando uno les pide nocierto que trabajen, que desarrollen una actividad, ellos tienen eso presente. Entonces eso a nosotros... al menos a mi me afecta positivamente, obviamente no tengo buena relación estudiante profe con todos los alumnos que le hago clase, siempre va existir nocierto el que no me tiene buena, el que le caigo mal de presencia, que no le gusta mi voz etc. pero es lo menos, pero al final dentro de eso es una... es algo importante dentro del aula, y no llegar con una actitud confrontacional con los chiquillos, porque hoy en día los estudiantes cada vez están más violentos, entonces llegar con una actitud así como “no, yo soy mas choro que tu”, al final uno termina ahí mal. Hay profes que han sufrido violencia heavy, entonces de repente es mejor evitar porque los chiquillos no miden.

- E1: Además, igual es el proceso de adolescencia que están pasando, los cambios. Durante los procesos de aprendizaje, ¿Cómo beneficia el vínculo afectivo con sus estudiantes adolescentes?
- D1: lo veo positivamente, pero también hay partes que son negativas, porque de repente los estudiantes confunden nocierto la confianza que uno les da ehh... no se para escuchar sus problemas o para que se desahoguen con confianza nocierto que no se debe tomar, por decirlo asi de repente “uno es da la mano y los chiquillos se toman el codo”, así como “no profe yo salgo nomas si total usted me tiene buena y no me va decir nada” y no po`no es así. Entonces hay que saber poner los límites con los

chiquillos, sobre todo como está la adolescencia ahora. Yo me acuerdo, no se podía en mis tiempos de escolar, uno no se podía mandar un garabato al profe y no te daban matrícula en ningún colegio de la comuna, te echaban prácticamente de todos los colegios y ahora no uno tiene que estar ahí, tiene que aguantar como todo eso, prácticamente un estudiante tiene que pegar no cierto para que recién pueda ser desvinculado del establecimiento, antiguamente no era así, el profe cada día pierde más derechos sobre los chiquillos.

- E2: Y ¿qué hacen en caso de, por ejemplo, un estudiante los insulta verbalmente, que hace el colegio?
- D1: Se aplica manual nomás, y después se aplica manual de ¿cómo se llama?, manual de convivencia y por lo general no cierto el faltarle el respeto a un profesor es un día de suspensión y que le pida disculpas el estudiante al profe, pero al final...
- E2: Así lo abordan.
- D1: Pero al final queda igual.
- E1: ¿no se involucran más allá? ¿solamente protocolo regular?
- D1: Sí. Es que aquí, a ver. En el sistema público chiquillas, los estudiantes lamentablemente son muchos, porque como la subvención no cierto se paga por asistencia diaria, mientras más se suspende a un alumno, más inasistencia tiene, entonces al final casi todos los manuales de convivencia escolar o los protocolos que tenga el establecimiento, casi todas las sanciones van a ser como un día de suspensión por eso mismo, si yo también tengo a mi hija en el sistema público a la más grande y también tiene harta inasistencia y también me le secan porque ella no va al colegio pero y si esta enferma como la voy a mandar, así que... pero es eso, y los protocolos son como es, no hay como un apoyo real para el profe en ese sentido y cuando lleguen al aula se van a dar cuenta.

- E1: ¿En su formación docente y en el transcurso de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder sobre la neuroeducación?
- D1: Ninguno. En la universidad nunca vi así como neurociencias, nada. Nunca.
- E2: Y por ejemplo, en los colegios que ha trabajado ¿no lo han capacitado? ¿no le han hecho referencia?
- D1: No existe capacitación para eso, no existe o por lo menos yo nunca he tomado una. Siempre las capacitaciones que nos dan a nosotros son de como abordar al estudiante o cómo abordar instrumentos de evaluación o de convivencia escolar. Pero así lo que tenga que ver con lo socioemocional, yo creo que se trabaja, pero se trabaja porque se tiene que trabajar, y una vez al año. No es algo así que se trabaje constantemente.
- E2: Osea que... Bueno, hasta ahora lo de la entrevista y todo eso, como que se puede decir que se trabaja la socioafectividad pero de una manera personal como profesor y de una manera implícita, es decir así como “yo lo decido trabajar”.
- D1: Es que claro, porque al final si nosotros no nos involucramos con nuestros alumnos no tenemos relaciones no cierto afectivas con ellos, entonces nosotros tenemos que buscar las herramientas para ganarnos la confianza de los chiquillos. pero así como no se po` que se trabaje una vez por semestre, difícil.
- E1: Desde su experiencia, ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas? Bueno, como ya nos dijo, tampoco está relacionado con el concepto.
- E2: Le hacemos una idea, la neuroeducación nos dice muchas cosas, bueno, la neuroeducación nos muestra lo que pasa en el cerebro durante los procesos de aprendizaje, y una de esas bases son las emociones, si hay emociones positivas...
- D1: El alumno va a reaccionar positivamente ante la clase.
- E1: Claro.

- E2: y si tiene emociones negativas va a ser lo contrario, entonces desde ahí viene la pregunta.
- E1: Claro, de ahí viene la pregunta de cómo le favorece, ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?
- D1: Si nos vamos a lo objetivo, como lo dije antes, si no desarrollamos relaciones personales con nuestros estudiantes nos perjudica enormemente durante el desarrollo de la clase, porque el alumno ya llega con la predisposición de no querer trabajar, que lamentablemente es el hoy por hoy el mayor desafío que tenemos, los chiquillos pasan más en el teléfono que tomando atención en clases y es como que los chiquillos ya no pueden vivir ahora sin el celular, de repente uno mismo como adulto no cierto, pero eso, si no desarrollamos nosotros por nuestra cuenta afecto o relaciones afectivas con los chiquillos, nos perjudica.
- E2: Igual el celular es como el gran enemigo de... las aplicaciones como Tiktok y todo eso, y ¿Como ha vivido como todo ese cambio? porque antes era como ya, escuchar música en clases pero ahora es como ver el celular
- D1: Es complicado, porque nosotros en mi tiempo escuchábamos música y sin celulares, escuchábamos con un personal, pero ahora con el tema de la tecnología con los chiquillos es tres veces más distractor que antes, ya antes podías escuchar música pero no se, trabajabas de igual manera o ponias atención al ejercicio en la pizarra y los chiquillos no, trabajan con el... osea estan con el teléfono y no buscan información, los chiquillos están viendo videos o viendo videos de musica o viendo videos de gente chistosa entonces la concentración que tienen cada vez va mas para abajo y es complicado porque uno trata no cierto de darle actividades para que los chiquillos busquen información y ese tipo de cosas pero al final igual se va para otro lado.

- E2: Claro, porque yo, me he dado cuenta igual en las prácticas que he tenido, que los profes dicen “ya, no puedo hacer algo en contra del celular, entonces ya, voy hacer actividades que tengan que buscar cosas en el celular”, pero después yo me daba una vuelta por la sala y ya, estaban viendo el Instagram y así.
- D1: Claro, no desarrollan la actividad que uno les pide.
- E1: O típico que el profe escribe, y le sacan foto, y esa foto nunca más se vuelve a ver.
- D1: ese es el más, “no, si le voy a sacar una foto”, “oye pero si me interesa que trabajes en el cuaderno, “que no tengo cuaderno”.
- E1: ¿Cómo cree usted que aporta la neuroeducación en los procesos de educación inclusiva?
- D1: Positivamente, pero ¿tenemos las herramientas para trabajar? no creo. Porque ese es el tema, en la educación pública chiquillas siempre van a faltar recursos, siempre. y sobre todo humanos, más que los recursos físicos tangibles, siempre van a faltar recursos humanos especialistas en un área, porque podemos tener, no se, aca como les dije tenemos no sé especialistas pero no tenemos fonoaudiólogo, entonces de repente igual tenemos... cuesta creer pero niños de primero medio que no tienen la habilidad lectora porque no la desarrollaron antes y cuesta un mundo trabajar con ese niño, porque tenemos un caso de un niño de primero medio que no sabe leer ni escribir ni siquiera su nombre, entonces él es parte del proyecto de integración, entonces tú dices ese niño durante toda su educación básica no aprendió lo esencial no cierto de kinder que es saber escribir su nombre y ni siquiera sabe hacer eso, entonces es ahí cuando te das cuenta de que el sistema siempre van a faltar recursos, sobre todo humanos. Cuando trabajen, si es que llegan a trabajar en educación pública, se van a dar cuenta de que la gran mayoría de los municipios siempre el problema humano más que infraestructura o no se po, cosas digitales dentro del aula, pero siempre el recurso humano es el que falta.

- E2: Si, igual nos pasó en alguna ocasión que estuvimos con estudiantes de primero medio en el primer semestre y si, nos pasó que no sabían escribir bien o escribían como un nivel de primero básico, entonces son realidades que en verdad existen aquí...
- D1: Si, incluso hay niños en primero medio todavía leen silábicamente, no tienen la habilidad de lectura fluida entonces, claro, uno puede entender que el niño tiene necesidades educativas diferentes y requiere un apoyo más personalizado pero resulta que el apoyo personalizado no va tan solo para ese niño, porque por ejemplo los del PIE, acá tienen ocho niños ingresados por sistema que son del programa PIE, pero resulta que hay veinte más que requieren el apoyo, entonces siempre es eso, peor que siempre es “no es que la limitación es personal” los cupos, porque acá creo que son seis con e; necesidades transitorias y dos con permanente.
- E2: Claro, así es el sistema de hecho.
- D1: Claro, y esos son los cupos que te da el sistema, entonces hay un montón de alumnos que quedan fuera del sistema, pero resulta que más de la mitad del curso requiere ese tipo de atención, acá los chiquillos los atienden igual pero para el sistema no. Y eso también pasa por un tema que como les decía denante, porque como ese niño recibe una subvención diferente, entonces acá todo es economía.
- E1: ¿Cómo influye el conocimiento que usted tiene acerca de la adolescencia en la toma de decisiones en sus prácticas pedagógicas?
- D1: Los chiquillos en la adolescencia pasan por tres etapas durante el día, llegan durmiendo en la mañana, a la hora de almuerzo están con hambre y después de almuerzo se quieren ir, son como las tres etapas que tienen los chiquillos cuando llegan, o llegan tarde porque se quedan tarde en el celular o viendo tele o cualquier cosa, entonces en la mañana es “profe que tengo sueño”, después a la hora de almuerzo ya los chiquillos tienen hambre y después de almuerzo los chiquillos se quieren ir, entonces la

adolescencia en si es tan complicada, que yo le digo a los chiquillos “chiquillos disfruten su etapa de escolar porque despues saliendo del colegio, van a llegar al mundo laboral y ahí no van a poder hacer lo que hacen ahora” porque aqui por ejemplo, tipico que despues de almuerzo el que se queda dormido en la sala y todo el cuento, y yo les digo “van a llegar a un trabajo y en el trabajo no van a poder decir ya hoy día no quiero ir”, entonces es complejo el tema de la adolescencia, es un tema que uno puede hablar horas y horas y al final nunca va a terminar de entender a los chiquillos, primero porque el estilo de vida que tenemos los adultos es completamente distinto al de ellos, nosotros tenemos nocierto un monton de responsabilidades y ellos en su gran mayoria no, porque también hay chiquillos que también tienen responsabilidades porque no se, porque ayudan en su casa, porque tiene hijos nocierto y tienen un grado de responsabilidad, pero el entorno comun no tiene el mismo estilo dev vida que uno, uno también fue adolescente y uno también se creiá choro y se creia saberselas todas nocierto pero despues cuando uno llega a la etapa laboral uno se da cuenta que todo lo que hizo al final...

- E2: por qué hice eso...
- D1: Claro, entonces con los chiquillos pasa lo mismo, y uno de repente trata como de explicarle o decirle y los chiquillos muchas veces dicen “ah ya el viejo ya está hablando leseras”, pero por ejemplo, no se aca tengo un estudiante de tercero que va ser papá con una niña de segundo y es como súper complejo porque un día conversando con él, le pregunté cómo estaba y me dice “que no se que hacer” pero resulta que otro me dice “no tío si ellos querían tener un hijo y la cuestión”, entonces yo digo pero como... yo fui papá a mis 32 años y siempre dije quiero ser papá cuando tenga una estabilidad para darle a mi hijo, pero ahora los chiquillos lo ven asi como ta normal el mismo tema de no sé, traer un niño al mundo, lo ven asi como “ah, nos va dar un bono el gobierno”

[Risas de las entrevistadoras]

- D1: No se rían [se ríe], porque de verdad los chiquillos de repente lo ven así, los chiquillos “ah, si soy mamá te van a dar 100 lucas”, loco con 100 lucas no hace nada, no salvas ni los pañales y la leche del bebe, que dos meses, tres meses con suerte.
- E2: Una semana.
- D1: Entonces los chiquillos lo ven como un juego, como que la adolescencia en sí, sobretodo con el estudiante que nosotros tenemos acá es súper complejo, alumnos que sufren con el tema de las drogas, alumnos que andan lamentablemente nocierto metidos en temas de robo, entonces es súper complejo y uno por mas que trate de decirles que no, que eso no está bien o que cambien su perspectiva o su estilo de vida, para ellos al final lo que les diga la calle es más importante que lo que le decimos nosotros, porque es mas importante la opinion de sus amigos nocierto que la del profe en realidad.
- E2: Claro, es una edad super influenciabile.
- D1: es compleja, sobre todo por lo que les decia delante, si tenemos este refuerzo positivo, osea este refuerzo negativo diariamente en la casa donde “el cabro chico no sirve para nada” donde “el cacbros chico lo unico que hace es traer problemas” donde el refuerzo negativo de los padres, ellos no se dan cuenta del daño que le provocan en este caso al niño o la niña, entonces es super complejo, porque uno les dice de repente chiquillos si ustedes no es que no sirvan es que no saben alomejor todavia para donde va su micro, no saben para que son buenos y no tienen a nadie nocierto que los incentive a trabajar en las cosas buenas que tienen, tengo alumnos que no se no son buenos para trabajar en matematicas o en lenguaje pero resulta que para arte son muy buenos y alomejor claro el cabro no tiene idea de como hacer fracciones pero si le dices “hacete una maqueta” y el loco es maestro para hacer ese tipo de cosas, y lamentablemente hoy en chile la sociedad te limita, para entrar a la universidad no te piden algo actitudinal

en lo que tuseas bueno, te pide lenguaje y matematicas, y si fuiste malo para eso, cooperaste. Entonces no hay asi como algo que conlleve a que el chiquillo nocierto busque algo mejor, porque siempre lo que la sociedad le pide es malo. Compleja la adolescencia.

- E1 y E2: Si.

4. Transcripción de Entrevista Semi Estructurada D2

ENTREVISTA D2

Una vez otorgado el permiso para grabar la entrevista, la entrevistadora N°2 lee el documento que contiene: Título, pregunta de investigación y objetivos (general y específicos) de la presente investigación, con el fin de contextualizar al docente entrevistado.

- E1: Bueno vamos a comenzar con las preguntas. ¿En su formación docente y a lo largo de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder acerca de la socioafectividad en beneficio de las prácticas pedagógicas?
- D2: De una manera formal no he tomado, no he visto el tema de la socioafectividad pero con todos los trabajos que hemos hecho de tutorías acá dentro del establecimiento, con estas conversaciones que tengo con esta gente que es experta en psicopedagogía o educación diferencial, he tomado algunos elementos de ellos para aplicarlas en mis prácticas docentes, pero no he asistido ni a seminario de socioafectividad ni nada de eso, ha sido más bien un trabajo colaborativo con otros profesionales que uno va aprendiendo.
- E1: Más informal.
- D2: Claro, si.
- E1: Bueno, la segunda pregunta. ¿Cuál es la importancia de abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje?

- D2: Yo creo que la socioafectividad como yo la comprendo es fundamental en el sentido de que los alumnos ante todo son personas, primero que nada son personas con emociones con sentimientos. Y la asignatura en sí, facilita una relación más directa, más humana se podría decir, con el alumno que otras asignaturas son más distantes, como podrían ser las matemáticas o las ciencias que quedan como fuera, en cambio en las artes en general, la creatividad, la impronta personal, el trabajo que hace cada alumno o alumna es una muestra de quienes son ellos mismos, de hecho en segundo medio está el retrato y el autorretrato que esta para que ellos hagan una mirada de sí mismos para dibujar, en el caso de primero medio están las técnicas entonces se trabaja el grabado, el libro del artista, eso es lo que se hace en primero medio y eso es lo que permite que el alumno se exprese en cuanto a lo que siente a lo que piensa y lo manifieste a través de sus creaciones. El trabajo como profesor de arte no va tanto en, según yo lo veo, no va tanto en que los jóvenes manejan determinadas técnicas a la perfección, sino que sean capaces de expresar sin temor lo que están sintiendo o la interpretación que ellos hacen del mundo, de la realidad sensorial, yo la llamo realidad sensorial a esta realidad externa, porque está limitada por nuestros sentidos, entonces, pero dentro de nosotros está la imaginación y hay una serie de otros elementos que pueden aportar mucho a la interpretación que nosotros hacemos de esta realidad.
- E1: Si. ¿De qué manera aborda usted la socioafectividad en sus prácticas docentes?
- D2:: Pienso que la abordó más que nada del respeto, es decir del respeto a la diversidad, el mismo tema de la inclusión. El pedirle a un alumno que haga un determinado trabajo en arte, implica que hay una especie de realidad objetiva, esta realidad sensorial que recién hacía mención, pero también está la parte de la creatividad del artista en sí, entonces el respeto por ese tipo de resultado que puede haber, es una de las claves para poder enseñar el arte y para poder evaluar el trabajo.

- E1: Desde su experiencia, ¿Cómo impacta el abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de inclusión escolar?
- D2: Yo traia justo, despues les voy a mostrar, tengo un alumno que está dentro del Espectro Autista, tiene tiene Síndrome de Asperger, no conozco exactamente el diagnóstico, y nosotros estamos trabajando con un taller con el, el toma la asignatura de Artes Visuales conmigo y también un Taller de Artes Visuales, la asignatura tiene todo lo que viene en el programa, el asunto más formal, trabajar con determinados parámetros, y en la parte del taller estamos trabajando la elaboración de personajes con vista al Covid de alguna manera y este alumno en particular desarrolla un trabajo muy conceptual primero, y luego comienza hacer unos bosquejos y termino haciendo unos dibujos bastante complejos que no tiene mucho que ver con lo que esperaria la mayoría pero son tremendamente interesantes, y yo lo que hago siempre con él y respndiendo a su pregunta es reforzar, darle piso a lo que el esta haciendo, osea, nosotros el profesor no es nadie para decir que es lo correcto en el arte o lo incorrecto, entonces esto que estamos llamando aca socioafectividad, tiene que ver con eso, con una empatia con el alumno, con dejarlo ser, con brindarle un apoyo de “hey, yo estoy aqui afuera y creo en lo que estas haciendo y tu sigue creando porque tu mundo interior es tremendamente importante para ti y para nosotros”. Eso.
- E1: Definitivamente sí.
- E2: Si.
- E1: ¿De qué modo el currículum nacional de primero medio le permite abordar la dimensión socioafectiva en su práctica pedagógica?
- D2: Ahí hay todo un tema, hay todo un tema de conocimiento porque el currículum nacional de primero medio específicamente tiene un marco teórico que seguramente lo hizo un especialista muy especialista de todo esto que no lo digo, ingeniero y todas esas

personas que inventan cosas, pero que si lo aterrizamos a la realidad en particular de este liceo rebota pero de una. Además ahora tenemos este sistema de clases, perdón, de libro digital que nosotros tenemos que rescatar los contenidos que nos entrega la plataforma, manipularlos un poco para adecuarlos a la realidad y después colocarlo cierto en el leccionario firmar las clases digitales con un número a través del ministerio de educación con la firma digital, ¿que es lo que hacemos? ¿qué hago yo en términos prácticos? y espero que esto no se lo cuenten a la gente del ministerio. Yo trabajo un poco paralelo a lo que los hacen, por lo siguiente, voy a dar un ejemplo muy concreto, se trabaja con grabado en el primer semestre y el grabado consiste en... lo que ellos proponen es hacer una suerte de remojado sobre tetrapac, entonces los alumnos traen tetrapac y lo mascan y después le aplican una tinta y le imprimen con una cuchara y después exprimen esto, incluso yo el año 2020 hice un video explicativo de como se hacia esto y lo colgamos en línea y todo, yo lo hice de manera teorica, en el video quedo muy bonito, se ve como se hace todo, y en este año 2022 ya me encontré cara a cara con el problema y trabajar con los alumnos, primero no todos tenían el material, segundo no todos entendían bien el proceso, después de unas dos o tres clases entendieron el proceso, pero lo fatal fue que el resultado que se supone que da este tipo de grabado de tetrapac esta pero años luz de lo que ellos muestran, no funciona nada, con suerte quedan unas manchas, yo hice uno lo hice yo, lo entente, lo trabaje, en la universidad yo habia hecho grabado en agua fuerte y es totalmente distinto y los grabados quedan espectaculares y este otro se veia parecido con el tema de la cuchara, pero no resultaba para nada. Lo segundo era que había que hacer el libro del artista y en el libro del artista se privilegiaba un poco la creatividad y eso era bueno, algunos se compraban los que tenían para comprar block otros continuaron con su cuaderno, el alumno está muy acostumbrado también a la estructura de la enseñanza básica en que

el profesor entra, marca el objetivo, hace un dibujo y el alumno repite, el profesor revisa el dibujo y si se parece al que el entregó está bueno si no se parece no vale.

- E1: Copiar y repetir.
- D2: Claro. Yo no trabajo así. Aca se me ha hecho un poco difícil la primera parte, pero ahora ya terminando el año, yo creo que ustedes seguramente van a entrevistar algunos alumnos y independiente del alumno que entrevisten yo creo que le van a decir que algo han aprendido en Artes Visuales. Porque lo que comencé a trabajar yo, fue más que nada del tema de las tendencias del arte, los movimientos artísticos y como nosotros replicamos eso, incluso ellos hace unas cuatro clases anteriores comenzaron a replicar dibujos cubistas y dibujos naïf porque estoy descubriendo que era lo que más se acercaba a la impresión plástica que ellos traían ya, independiente de que hayan otros que dibujan muy bien y que, muy bien en el sentido de la formación clásica del dibujo, la proporción, la perspectiva y esas cosas. En el primer semestre también trabajé pero con plantillas de perspectiva que ellos reciben la hoja con la plantilla hecha y comenzaban a insertar en esas líneas sus propios dibujos, y sirvió para algunos que empezaran hacer letras, ellos manejaban las plantillas a su gusto y con eso ha resultado bastante bien. Pero respondiendo específicamente a la pregunta, el programa en sí, no tiene un enfoque directo con este tema de la... de lo que estamos conversando.
- E1: La socioafectividad.
- D2: Sí.
- E1: Si, yo revise igual el currículum de primero medio y claro, no hace mención alguna, solamente lo internacionalizando para Orientación
- D2: Claro.

- E2: Igual así como llevándolo a la realidad en orientación igual muchas veces se ven otros temas, otras asignaturas, o problemas del curso, porque la mayoría de las veces las hacen los profesores jefes.
- E1: Lo pasan como consejo de curso.
- E2: ¿Usted ha tenido jefatura?
- D2: Hace años que ya no tengo jefatura, pero he tenido jefatura, he sacado alumnos desde... antes había básica aca, séptimo y octavo, y he sacado alumnos de aca desde séptimo hasta cuarto medio, pero como les decía antes yo estoy en el proceso de irme.
- E1: ¿Qué importancia le atribuye al vínculo afectivo con sus estudiantes?
- D2: El vínculo afectivo es fundamental, el saludar al alumno, el tocarle el hombro, el sonreírle, bajarse de repente la mascarilla y decirle “mírame”, porque esto de la mascarilla igual ha sido despersonalizar mucho la situación. hay un tema como de fondo en la educación que una educación integral involucra no solo la parte intelectual, sino que importa la parte física, la parte emocional y la parte intelectual y yo diría que la parte intelectual es la más lenta de comprender porque llegar a la conceptualización de algo que se aprende es un tema complejo ustedes lo saben. Hay asignaturas como educación física o artes que no se pueden transmitir de una manera conceptual, posiblemente yo sea muy mal pedagogo pero yo he descubierto que solamente trabajando con el alumno, dibujando con el alumno, el alumno aprende a dibujar, lo mismo que el profesor de educación física si les va enseñar un baile no les va dibujar en la pizarra los pasos ni nada, sino que él va a tomar a alguien y va a bailar con él y le va enseñar.
- E1: El aprender haciendo.
- D2: El aprender haciendo. Entonces esa parte física es super importante, el cómo tomar el lápiz ¿como se toma el lápiz para la línea? el lápiz para la línea, permiso (el

entrevistado toma un lápiz y nos muestra), se toma con estos dedos así, y el lápiz para el degradado se toma así (nos muestra otra técnica y postura de la mano), ese paso de cambiar de uno a otro ya implica que ellos aprendan una técnica y que ellos pueden expresarse a través de esta, entonces el aprender haciendo involucra también el diálogo, el escuchar, el decir “quiero hacerlo de esta manera profe” y uno mira y si el resultado que el obtiene con su manera de hacer es bueno, se deja, si por último es el último bastión de creatividad que nos va quedando, el arte.

- E2: Si eso es verdad, y más aún con la tecnología hoy en día.
- D2: Claro, claro.
- E1: no, y por ejemplo con la pandemia también como que se metieron mucho más, ya estaba inserta la tecnología y ahora se utilizaba incluso para estudiar, para las clases ya si no hay computador o no hay un celular no se podía estudiar.
- D2: Exacto, claro.
- E1: el usar el cuaderno ya paso a un segundo plano, el tomar apuntes...
- D2: El tomar apuntes...sí. Incluso hay profesores que todavía escriben en la pizarra, ustedes pueden preguntarle al profesor cuántos de esos alumnos que estaban ahí copiaron lo que estaba en la pizarra, le van a decir que alomejor un 20% copiaba y el resto tomo foto. Entonces ya no tiene sentido ocuparla para colocar un contenido, el contenido hay que hablarlo, por lo menos todavía no nos graban, ni nos graban en audio, sino que nos escuchan, todavía nos escuchan y eso hay que mantenerlo.
- Entrevistadora N°2: Claro.
- E1: Y fomentarlo. Bueno, Durante los procesos de aprendizaje, ¿Cómo beneficia el vínculo afectivo con sus estudiantes adolescentes?
- D2: Yo diría que el vínculo afectivo en el proceso de enseñanza aprendizaje es fundamental por el tema de la retroalimentación, porque uno está constantemente. La

educación no es monodireccional, la educación no es un personaje que sabe y un montón de personajes que no sabe, sino que la educación en mi punto de vista una dirección bi direccional, absolutamente, como alumno no viene formateados desde cero, no vienen formateados de fábrica, ellos ya traen experiencias con el medio, experiencias tecnológicas, la televisión, el cine, no se si veran cine, pero ... el weeb coming, que ellos ven unos imágenes ahí en las páginas web, un tipo de cómic , un tipo de cómic que se va desplazando de forma vertical, el manga, hay tantas otras cosas, entonces ellos ya traen un concepto de lo que es el arte, el tatuaje , me preguntan ¿ El tatuaje es un arte?, yo les digo mira el tatuaje es para mi como el grafiti es a la arquitectura, el tatuaje en el cuerpo humano es como el graffiti es a la arquitectura, ahí hay una expresión que se ubico, uno puede tener su opinión convergente sobre el tema, pero hay una expresión plástica, entonces es considerado un arte también, ehhh... como hay tantas variantes en el arte, este tema de enseñar el arte y retroalimentar el arte es fundamental esto de la afectividad, porque uno uno puede llegar con una visión sancionadora si la persona se salió de los márgenes, yo recuerdo, bueno quizás mi recuerdo no sea muy valido, en mi edad, cuando yo estudiaba el profesor nos hizo los márgenes, el margen era de tres centímetros, y yo siempre me pregunte ¿ Para que el margen? , no tiene sentido, no, porque al profe se le ocurría que había que hacer un margen y que el dibujo que tu hacías quedaba dentro de esos márgenes, o “ no, no se pasa el dedo porque es achurado “, uf, no se podía pasar un pañito para dar una sombra, no, entonces eso por ejemplo, no tuve buenas experiencias con mis profes de arte de básica y de media, eso yo no lo hago con mis alumnos, lo que me hicieron a mi, yo no se lo hago a mis alumnos.

- E1: de hecho de limita la creatividad

- D2: claro, y las expresiones. Lo único que les pido les digo “ si quieres sea trascendente, sea importante para tí no lo hagas en el cuaderno de cuadritos, “ ¿ Porque profe?”, porque si vamos a escanearlo , vamos a tomar una foto van a estar esos cuadritos todo el tiempo molestando, y ellos también eso lo aprenden muy rápido y la mayoría tiene su croquera, hay croqueritas chicas, de repente una hoja blanca, un block de dibujo lo que sea, pero se están acostumbrando, ese ya es un éxito para la asignatura, en el sentido de que hay muchos que están trabajando con eso, hay otros que por recursos no lo tienen, entonces ellos trabajan en su cuaderno de cuadritos, podríamos encontrar en el cuaderno de cuadritos, una nueva o una visión de la realidad también, es el dibujo del cuaderno , entonces ¿ Porque no?
- E2: Profesor, con respecto a eso ¿ Cómo lidia usted con respecto a los recursos?
- D2: Se trabaja de manera muy personalizada, de cada quien su capacidad, como lo estábamos hablando, a cada uno no cierto de cada quien su capacidad y de cada quien según su necesidad. Entonces, se les entrega materiales a los que estas muy desposeídos se les entrega material, y yo tengo lápiz, se me acabaron mis lápices, yo antes les pasaba mas lapices los usaban y todo, ahora tengo los lápices que me entregaron acá que son el lápiz número dos, lápiz grafito numero dos. Uno le entrega el lápiz a un alumno y le entrega una hoja blanca por ejemplo si no trajo cuaderno y dibujo ahí, después uno las retira para poder evaluarlo,ahora, los alumnos saben que mis evaluaciones no son drásticas, es decir, por decir algo, si aporto el noventa por ciento de la pauta de evaluación, siete por nueve sesenta y tres, va a tener un seis como tres, no, yo no hago asi cosas matemáticas, esos quiebres extraños, no, el alumno trabajó, a veces cuando el alumno puede trabajar un poco más y se pudo haber sacado mejor nota yo le pongo un seis como nueve, que no tiene que ver con porcentaje, sino que tiene que ver con que le faltó algo que él puede entregar y no lo puso.

- E1: De hecho un seis nueve duele más
- D2: Claro, el alumno que es consciente, y la próxima vez tiene un siete.
- E2: ¿ No le ha pasado que estudiantes que ven que tienen un problema interno emocional, lo ve reflejado en sus trabajos?
- D2: Claro, el tema es delicado, uno no puede tampoco interpretar el dibujo y menos decirselo al alumno, lo que uno hace muchas veces es mostrarle ese dibujo a un colega del PIE y todo, y decirle “ mira, yo he visto este dibujo” ahora si uno ve dibujos francamente depresivos y todo, uno lo hace saber aca, hay un grupo de HPV que es habilidades para la vida, entonces ellos, uno puede descubrir en eso , viéndolo de otro punto de vista vendría siendo una especie de... de... mensaje casi inconsciente que está transmitiendo el alumno, pero nunca decirle al alumno lo que uno leyó en su trabajo, sino que siempre estimularlo
- E2: Lo guarda para usted
- D2: Sí, lo guardo para uno, osea no guardarlo, sino que comentarlo seguramente para que haya una mirada más cuidadosa sobre la situación. Lo otro que se da mucho son alumnos LGBT que toman un determinado tema y a todo le ponen la banderita y todo, yo les digo perfecto tu hazlo, pero antes de meterle los colores del arcoiris hazme el mejor trabajo que puedas, haz un trabajo del cual sentirte orgulloso, después colocale los colores, he tenido el caso con un alumno en particular, y el entendió super bien el mensaje, muy bien “ buena profe voy a trabajar”, porque les dije están metiendo la banderita aquí, se está transformando como en una ideología al final, a lo mejor eso está bien para la publicidad, para los políticos, pero en el arte, el arte mete calidad ponle lo que tu sientas ahí, expresa más.
- E2: Ahora vamos a hacer un cambio a la temática
- D2: Yo entrevisto esta vez, [se ríe]

- E1 y E2: [se ríen]
- E1: bueno, ¿En su formación docente y en el transcurso de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder sobre la neuroeducación?
- D2: Yo en mi formación, en todo lo que tiene que ver con lo formal, yo estudié licenciatura en artes y después hice todos los cursos cuando vino la jornada escolar completa en distintas universidades que nos pidieron que tomáramos cursos, tanto como para tecnología, tanto como para artes visuales, no había ningún enfoque en esta área, ninguno neuroeducación
- E2: ¿ Y no ha sabido nada al respecto últimamente o conocer conceptos ?
- D2: el concepto lo manejo como les explicaba por cercanía, porque trabajo, porque tengo un hijo que es psicopedagogo y que es profesor diferencial y que tenemos muchas veces charlas cuando nos va a visitar, porque no vive conmigo, tenemos charlas sobre educación y este tema en particular y... y... con las personas del PIE, que aquí en particular con un profesora diferencial, que en este momento está con licencia, que muchas veces intercambiamos opinión, ella me da ciertas pautas para que yo debo trabajar, pero mas que nada es algo que aplico en el quehacer docente, pero no con esa estructura formal, si con un trabajo cotidiano, pero no solamente con alumnos PIE sino que con todos los alumnos en general porque como les decía al comienzo, cada alumno es un ser humano y primero está ese ser humano ahí, y despues esta el alumno.
- E1: Entonces pasa lo mismo con socioafectividad y neuroeducación
- D2: Claro, exacto
- E1: Bueno, desde su experiencia, ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?

- D2: Es fundamental para poder entablar un nexo con el otro ser humano, para aproximarse a él, para facilitarle una comunicación más fluida también, para mantener un vínculo ahí que vaya más allá de un simple cambio de información.
- E2: Claro, ¿y eso llevándolo a los procesos de educación inclusiva ?
- D2: Ahí es fundamental porque, como decía hace rato, estos tres elementos en la educación, que sería lo físico, lo emocional y lo intelectual, en el caso de la educación inclusiva, alumnos que tengan problemas de tipo intelectual muchas veces no tienen problemas de tipo emocional, entonces son abiertos con uno si uno les da el espacio ellos trabajan con más confianza, si uno no los restringe en cuanto al tema de lo exclusivamente de lo intelectual ellos pueden trabajar muchas más, el arte permite eso, o sea, es muy importante.
- E2: Sí, el arte es fundamental para expresar emociones, o cosas que uno no puede expresar muchas veces en un escrito o de repente gente que no se sabe comunicar, o no tiene las herramientas para comunicarse bien, en el arte te lo puede decir todo, hay mensajes como dijo delante, en el inconsciente que se transmiten en el arte.
- E1: Es una de las formas más fáciles de estimular la creatividad
- D2: bueno, aquí hemos tenido trabajos interdisciplinarios con ciencias y tecnología y con artes , eh... trabajamos una idea de unos libros pop up, que son unos libros que se abren y se despliega una imagen en 3d que sale de adentro, unos cartones, yo trabajé eso en segundo medio y ellos tenían un cuento, personal una obra teatral que era de Alejandro Sieveking “ Ánimas de día claro” y fueron recreando tres escenas, la profesora de lenguaje les dio una pauta de lo que tenían que hacer en cuanto al concepto y nosotros en arte hicimos lo otro, hicimos los libros pop u que se abrían, por ahí hay algunos, si después me dan el tiempo yo se los puedo mostrar y pueden tomarle fotos a

eso, porque queda muy atractivo y trabajaron todos, personas con distintas capacidades trabajaron en eso.

- E1: Bueno y la última pregunta ¿cómo influye el conocimiento que usted tiene acerca de la adolescencia en la toma de decisiones en sus prácticas pedagógicas?
- D2: Esa pregunta para un tipo que tiene 27 años (ejerciendo la labor docente) del modo inconsciente, de modo automático uno sabe del adolescente, conoce la ímpetu, conoce de repente las groserías, conoce sus cambios de ánimo durante el día y en educación pasa algo muy curioso, ustedes van a ser profesoras
- E1: Sí
- D2: Ustedes van a encontrarse con unos alumnos en primero medio que son indomables, que vuelan, saltan, que corren, que suben por las paredes y van a tratar de domesticarlo de aguacharlo, de trabajar con ellos y de que aprendan la asignatura que a ustedes les toque entregar. Después en segundo medio para marzo y vuelven cambiados, vuelven todos más altos, más distintos, más retraídos, y otros siguen como la copia de primero medio, pero ya están en segundo, aprenden otras cosas, tu llegas mas con ello y todo. Después viene tercero, en tercero ya se sientan en su puesto, toman apuntes, trabajan, crean y son capaces de hacer cosas, se transforman como decía Neruda “cuando me salieron ojos en la cara”, cuando vió la realidad, eh... los alumnos como en esa edad le empiezan a salir ojos en la cara en tercero medio, ya son críticos, pueden entablar un diálogo cuando tu haces una pregunta sobre algo, o les expone un tema en especial, en artes por ejemplo, hacen preguntas, “¿y porque el surrealismo hacia esas cosas tan absurdas?”, entonces ya hay un diálogo. Generalmente llegan a cuarto y ya son personas, son personas ya hechas y derechas, hacen su trabajo, planean su futuro, piensan en lo que estan haciendo, se expresan bien, en cuarto yo tengo un taller de ilustración analogica y hacen trabajos muy buenos, y algunas

personas que ni siquiera van a estudiar artes y uno les dice igual “ oye y no has pensado en estudiar artes”, y te dicen “ no profe, es que yo quiero ganar plata en la vida, así que no voy a estudiar artes y voy a estudiar tal cosa, voy a ser abogado”, bueno, ehh... cuando llegan a ese nivel que ya uno conversa con ellos, los encuentra en el pasillo, le escriben un email, les muestra sus trabajos mas personales, se van, eso es lo ingrato que tiene la educación, los recibes ahí y se van , los despedimos ahí algunos con sus lagrimas en los ojo, te abrazan, lo quiero profe gracias por los cuatro años y se despiden, a uno tambien se le cae una lagrima, y despues pasan esos dos meses de descanso, y viene marzo y llegan denuevo los monitos colgandose por la pared en primero medio, felices otra vez, eso es la educación.

5. Transcripción de Entrevista Semi Estructurada D3

ENTREVISTA D3

- E1: Entonces.. el título de nuestra tesis hasta ahora es: “Cómo abordan los docentes la socioafectividad
- D3: ya.. [Interrumpe]
- E1: En los procesos de aprendizaje desde la neuroeducación para contribuir a los procesos de educación inclusiva... Entonces, [muestra una hoja] aquí tenemos escritos los objetivos generales y específicos, quizás los quiera leer usted, o prefiere que los lea yo.
- D3: A ver, los voy a leer yo [coje la hoja y lee en silencio]. Ya, está enfocado entonces en primero medio.
- E1: Sí, nosotras escogimos a tres profesores, al profesor de historia al cual ya le realizamos la entrevista , al profesor de artes y ahora usted.

- D3: Osea, tres ramas si lo miramos fríamente desde el área académica, que no tienen tanta eh... unión por decirlo de alguna manera.
- E1: Claro, que nos pueden dar tres visiones diferentes
- D3: Claro, tres visiones diferentes, una artista, una humanista y una científica.
- E1: Sí, desde ese punto de vista se escogieron a los docentes.
- D3: Eso es bueno para medir el tema de socioafectividad, porque son materias que van entrando de diferentes maneras a los estudiantes, entonces eso es bueno, bueno en realidad cuando yo hice mi tesis de pregrado hice algo con historia y matemáticas, entonces, humanista y científico, que muchas veces nunca combinan ni pegan [se ríe].
- E1: Bueno, entonces nuestra primera pregunta es, ¿En su formación docente y a lo largo de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder acerca de la socioafectividad en beneficio de las prácticas pedagógicas?
- D3: Si lo miramos desde la socioafectividad, podemos hablar del... bueno, en la universidad obviamente ahí a nosotros nos pasaron rápidamente con todo lo que es psicología la afectividad hacia los chiquillos, yo por mi parte considero que es uno de los puntos muy.. en una sociedad que tenemos que es muy trabajólica la afectividad que uno puede generar entre el docente estudiante, es muy importante por el tema de que sobre todo los chicos hoy en día muchas veces no tienen ni a su imagen paterna ni a su imagen materna, entonces en ese sentido la afectividad y lo social viene a tener un alto impacto en las mismas clases, porque si uno no entra en confianza con los chiquillos, no va teniendo resultados en lo académico, los chiquillos tienen que sentirse en confianza porque muchas veces esa confianza ni siquiera en su casa la tienen, entonces la afectividad es muy importante y lo social para que decirlo, los chiquillos muchos vienen de un contexto social vulnerable por lo cual su... como lo decía anteriormente, su rol es muy importante el de la familia o el que haya hecho un docente, porque si

genera un lazo importante los chiquillos se sienten en confianza y terminan teniendo resultados espectaculares, si ellos no se creen el cuento, en lo afectivo o en lo social, quedan ahí, quedan terminando como se dice seudamente, el más.

- E1: Osea los conocimientos que ha accedido sólo han sido un poco la universidad, y lo otro son las vivencias y la experiencia
- D3: La experiencia propiamente tal en estos seis años, y bueno en la universidad a través de los estudios, porque en los mismos establecimientos es poco lo que se logra trabajar con la gran carga académica que hay, el tema de la afectividad, osea hay talleres, pero no es algo repetitivo, no es algo que tengamos una vez al mes por decirlo, en donde podemos reflexionar, analizar las diferentes situaciones que van viviendo los chiquillos, sino que es algo de repente incluso, se va dando de manera y termina dándose de pasillo con algún colega porque tampoco se puede trabajar en grande por los pocos tiempos que hay en educación, eso principalmente.
- E1: Bueno, la segunda pregunta es: ¿cuál es la importancia de abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje?
- D3: es importante, como dije antes, el tema de la confianza si uno le da ese cariño, ese estímulo a los chiquillos, terminan generando una confianza en donde ellos pueden lograr grandes resultados, uno no puede ser mentiroso y también queda demostrado que si uno es afectivo o le entrega protección por decirlo de alguna manera, que el chico se sienta protegido va a poder conseguir mayores resultados, el chico que no se siente en confianza, el chico que no se siente agusto, es el que termina muchas veces o el que termina generando rechazo hacia un integrante de su comunidad un partidario de la comunidad o el que deserta, o el que te genera conflicto dentro del proceso de enseñanza, o el que se queda mas atras, entonces ahí es cuando muchas veces, el lazo principal, termina siendo la confianza con los chiquillos y el aprecio que uno le termina

tomando, osea, uno termina teniendo una relación con ellos, no tan solo profesor estudiante, sino también de confianza, de que ellos te puedan decir “oiga profe sabe que me paso esto hoy día, no me siento bien para estar en la clase, ¿puedo salir a tomar aire?”, eso por ejemplo, es muy importante que te tengan esa confianza para que el proceso fluido, porque si el aprendizaje no es algo fluido, no terminan los chiquillos agarrando el conocimiento o desarrollando sus habilidades, entonces la efectividad viene siendo algo muy importante, porque los chiquillos se van a sentir seguros, y en un ambiente grato para el aprendizaje.

- E1: y, ¿de qué manera aborda usted la socioafectividad en sus prácticas docentes?
- D3: Yo con los chiquillos por lo menos, lo que intento es darle mucha confianza, motivarlos, preguntarles ¿Cómo están?, en la mañana ¿Qué te pasó?, cuando llegan tarde a alguno que no llega tarde habitualmente, ¿Qué pasó hoy día?, [imita a un alumno] “no profe, me quede dormido”. La típica, como se dice, la conversación de pasillo que termina hablando con el estudiantes es super importante porque ahí es donde se van generando los lazos, y en donde se va generando la confianza y la motivación de que, “aah es una materia super complicada matemáticas”, sí, es complicada, pero si uno le entrega esa confianza el chico va a decir “ya saben que si el profe me dice que yo puedo, obviamente voy a poder”, no va a terminar diciendo “no entiendo y no entiendo”, no, hay que insistirle que él puede, que el tiene que velar por su futuro, que se tiene que motivar, que cuales son sus expectativas, que siempre hay que trabajar desde el punto de las expectativas sociales que ellos tengan, de donde quieren terminar después de cuarto medio, ¿Por qué?, porque los chiquillos no... yo siempre les dije ustedes todos tienen capacidad para que después de cuarto medio seguir en cualquier universidad o en cualquier instituto, porque ellos tienen las habilidades, de repente en

términos coloquiales como dijo yo, tiene que creerse el cuento, porque si ellos no se creen el cuento no van a llegar hasta ahí.

- E1: Bueno, y aparte se ven las matemáticas como algo desligado de lo socioafectivo, como algo en donde no hay esta cercanía, muy científico, más cuadrado
- D3: exacto, muy cuadrado en ese sentido es la matemáticas, pero lo que yo busco por mi parte y es lo que yo siempre he intentado de dar es que no me pase lo que me paso a mi en el colegio con mis profes de matemáticas, yo siempre decía mi profesor de matemáticas se cree dios, porque uno lo ve en el pasillo y no lo puede ni mirar, no, yo intento que sea algo totalmente distinto con los chiquillos, que los chiquillos puedan acercarse a mí y tener la confianza de hablar, de sentirse cómodo en hacer la clase que no sea una clase como digo yo una clases de matematicas todo el rato como una clases de regimiento, no... también hay momentos para tirar la talla, para reirse, porque eso descomprime muchas veces los procesos de aprendizaje, porque los procesos de aprendizaje de matemáticas son tensos, son regulares, entonces, una talla o preguntar ¿Cómo estás? lo saca al chico de la cuadratura y lo lleva a una síntesis de relajó para después volver a retomar porque si nosotros nos mantenemos más estricto y cuadradito, de quer esto tiene que ser “así y así“, no, yo siento que siempre tiene que haber una pequeña modificación a la regla, porque si no, va a ser todo cuadrado y va a volver monótono y el chico hoy ya no está para monotonía por decirlo de alguno manera, sino que está para también estar teniendo otras vivencias y otras experiencias.
- E1: La otra pregunta sería, desde su experiencia, ¿Cómo impacta el abordar la dimensión socioafectiva en los procesos de inclusión escolar?
- D3: Es importante, yo en el otro establecimiento tengo un estudiante que es sordo, entonces desde la misma inclusión de repente, eh... el solo saludarlo con una seña, mostrarle o intentar cuando no está la intérprete, explicarle algo, es súper importante

también a través de la confianza porque si él no me ve que yo intento entender algo distinto para poder relacionarme con él, no va a tener la confianza de que a él cuando le pase algo decirme, o acercarse cuando tiene una duda, o un chico que tiene un déficit atencional o un autismo dentro del aula, si uno no le genera esa confianza de que “ si te equivocas no va a estar mal” por decirlo de alguna manera, si por ejemplo, en el caso de que esta mal, ya.. esta mal, pero vamos por la mejoría, no es que este mal malo, y buscar que el el chico se bloquee, sino que buscar la forma de incluirlo y de que el vaya avanzando por eso yo siento que los establecimientos que tienen el Programa de Integración se llevan una pega super ardua porque ellos, los mismos asistentes de educación que están ahí, o los profesores diferencial te van dando herramientas para que tu puedas ir incluyendo, porque de repente nos pasa que nosotros como somos un colegio que recibe a los chicos en primero medio no sabemos cómo fue su conducta de prekinder a octavo básico, entonces, cómo es su manera de relacionarse, ellos también muchos vienen de ocho años en un mismo establecimiento, entonces vienen con una dinámica, vienen con una confianza, y cuando llegan aquí, llegan a otra realidad, y ahí es cuando uno tiene que jugar con su afectividad, de decirle oye aquí tu estas en un lugar seguro, vamos a ir trabajando, vamos a ir teniendo confianza, vamos hablando, ¿Por qué?, porque uno, como lo decía anteriormente, está en un régimen, eh... el chico se va a sentir asustado y no se va a integrar a un proceso, y al final ¿qué va a pasar con él?, se va a terminar alejando, va a terminar diciendo “no sabe que” a la mamá le va a terminar diciendo “ no, no quiero ir al colegio” o “cambiarme de colegio”, entonces o que nosotros tenemos que buscar claramente, es que el chico se incorpore al establecimiento, no que se termine alejando, y esa es la única forma a través de la misma afectividad, a través de actividades extraprogramáticas, de que ellos también se integren con sus compañeros, no tan solo con el profesor, porque los profesores claro,

vamos rotando activamente, pero somos todos una comunidad, y al ser una comunidad todos tenemos que aportar de diferentes maneras.

- E1: Y ahora otra pregunta, ¿de qué modo el currículum nacional de primero medio le permite abordar la dimensión socioafectiva en su práctica pedagógica?
- D1: Osea el curriculum vienen con una base de que nosotros nos podemos percatar de que el curriculum vienen con varias dimensiones y habilidades que uno tiene que trabajar, entre esos está, las actitudes también, que a mi por lo menos en matemáticas me dice que yo tengo que ser desafiante y motivador, entonces, esa práctica en lo afectivo sobre todo al ser motivador, yo lo relaciono mucho con que que tengo que incluir al chiquillo en la clase, tengo que buscar la manera de que ellos se sientan cómodos, se sientan a gusto, que no esten tan solo preocupado de que tengo que hacer este ejercicio de matemática, sino de que ellos se sientan en la libertad de aprender a su manera también, porque tenemos chicos, que como lo decía anteriormente también que tienen diferentes habilidades y las desarrollen a su manera, algunos son más rápidos, algunos son más lentos, otros les gusta más el área humanista, otro les gusta más el área científica, entonces eso puntos son a través del currículum también olvida ese detalle, ¿que es difícil de repente abordar? sí, es difícil porque son diferentes contextos y sobre todo cuando tenemos cuarenta o cuarenta y cinco alumnos en la sala.
- E1: Pero, llevándolo a lo que es netamente currículum... ¿Dice el currículum que hay que abordar la dimensión socioafectiva?
- D3: propiamente tal, con la palabra socioafectividad, por lo que yo recuerdo, no, pero si me dice que tengo que darle confianza, motivar, entregar confianza y desafiar al estudiante, a través de actitudes que tienen que ir adquiriendo el estudiante, pero no me dice algo de lo socioafectivo.
- E1: Osea, ¿vendría siendo de una manera más implícita?

- D3: Claro, implícita lo termina diciendo el currículum en este caso
- E1: bueno, la otra pregunta vendría siendo ¿Qué importancia le atribuye al vínculo afectivo con sus estudiantes?
- D3: Es algo super importante yo siento que si de verdad no le entrego esa confianza a los chiquillos, ellos me van a ver como una persona externa a la sala de clases, una persona que es pasajera, porque aquí los chiquillos ellos tienen su propia sala de clases, no es que ellos vayan a la sala del profesor, como muchas veces ocurre en la universidad u otros colegios, aquí los chiquillos están empoderados de su sala, ellos saben lo que hacen, lo que no hacen, lo que le hace bien a su sala, lo que no le hace bien, por lo cual, lo motivacional y lo afectivo es super importante porque sino uno entra como a la nada, en el sentido de que el chico va a decir “ah saben que, viene este profe con una hora y treinta, ya va a pasar y chao, se va a ir”, no lo pescan por así decirlo, pero si uno genera esa relación, esa confianza de preguntarle “ oye, ¿como estas?”, ¿Qué te pasó ayer?, o ¿Qué te pasó en la prueba que te fue tan mal si tu en los trabajos de clases estabai bien?, esas preguntas de repente terminan siendo muy clave y muy importante y significativa para los chiquillos, que los termina marcando en un proceso de enseñanza aprendizaje, porque dicen con el profesor yo tengo esta confianza y puedo hablar si me pasa una situación, situaciones desde lo familiar incluso que pucha tienen un familiar enfermo, o su mamá hoy día llevo enferma o hace poco estuvieron contagiados ahora que estuvimos en pandemia, entonces, esos puntos son super importantes a la hora de trabajar de los chiquillos.
- E1: Bueno, ¿En su formación docente y en el transcurso de su carrera, a qué conocimientos ha podido acceder sobre la neuroeducación?
- D3: eh, ¿Neuroeducación?, bueno, lo único que como decía al principio, los ramos de psicología en la universidad ha sido lo único de neurociencias por así decirlo que

hemos tenido a lo largo de mi formación, porque... , de hecho ahora ni siquiera en magister he tenido ramos relacionados a psicología o a neuroeducación, entonces, es algo que siento yo en lo personal, que hoy en día, incluso en el área de educación de formación de docente de básica o de media está muy al debe, son factores que hoy en día son super importante dentro de la sala de clases, no son factores que antes, ems, bueno, lo que yo me acuerdo que me contaba mi profesor y mis mismos papás, que cuando un chico tenía situación en ... o era autista o tenía déficit atencional ¿Que hacían los profesores?, lo sacaban de la sala, hoy hay que convivir, es algo normal, es algo de convivencia propiamente tal, entonces hay que saber tener herramientas, y yo siento que hoy en día estamos aún débiles desde el área del perfeccionamiento en esa área, de la neurociencia , ¿Por qué?, porque no hemos tenido la suficiente herramienta para poder convivir, siempre tenemos que estar los profesores por lo menos siento yo, dependiendo de un tercero, o es la psicopedagoga, o es la profesora diferencial, que son las que en sí tienen más conocimiento en el área, o muchas veces incluso hasta ya de un psicólogo que tenemos dentro del establecimiento.

- E1: Osea, ¿no ha tenido la oportunidad de tener algún curso o conocimiento de la neuroeducación?
- D3: Osea, el ramo que tuve en la universidad solamente
- E1: ¿Cómo se llamaba?
- D3: se llamaba “Neurociencias de la educación”.
- E1: Osea que conoce algo acerca de
- D3: claro, pero fue un ramo de tres meses o cuatro meses que en ese minuto no le tomaba tanto énfasis como a otro ramo, porque hoy en día yo digo “pucha porque no le preste más atención“, nunca pensé que tanta importancia iba a tener, porque ahora que estoy dentro de la sala de clases, inserto ya, yo digo ,pucha esos ramos eran los que

terminaban siendo los rellenos que terminamos diciendo muchas veces, terminan siendo importantes, y uno dice ¿porque no una segunda parte?, sino que solo un ramo de esos, entonces, ¿Porqué no una segunda parte de psicología o una segunda parte de neurociencias?. Yo me acuerdo que cuando yo estudié, nosotros teníamos ramos comunes que eran con educadores diferenciales y de párvulos, yo decía, ¿ porqué no haber tenido más ramos combinados?, no tan solo los ramos comunes, porque ahí uno va articulando y va conociendo otras realidades, porque a medida que uno va teniendo las prácticas iba conociendo más cosas, principalmente eso no más en la universidad neurociencias, pero la pincelada que era un ramo de un semestre, y en un semestre no es que un puro ramo, sino que tiene cinco o seis.

- E1: Bueno, lo otro sería, desde su experiencia, ¿Qué aportes realiza la neuroeducación a las prácticas pedagógicas?
- D3: Desde mi punto de vista, es super importante, la neuroeducación en el tema de la afectividad es cincuenta y cincuenta hoy en día, la afectividad toma un rol súper importante, porque los chiquillos si no se sienten en confianza, después de dos años de estar viendo a uno por pura pantalla, la realidad es que los chiquillos tienen que volver a generar esos lazos y esa confianza, entre ellos mismos incluso, porque entre ellos se veían a través de la pira pantalla, o se escribían, y eso generaba desconfianza porque uno no sabe si la persona que está detrás del celular, o que está detrás de la pantalla esta bien o esta mal, te está diciendo la verdad o te está mintiendo, entonces, la confianza, la motivación que ellos tengan después de todo lo vivido, termina siendo muy importante.
- E1: Bueno ahora, le realizaremos una pregunta que igual la respondió un poco en las preguntas anteriores, pero ahora igual se la realizaré por si necesita profundizar, ¿Cómo cree usted que aporta la neuroeducación en los procesos de educación inclusiva?

- D3: Es hartito lo que aporta porque un chico que viene de ocho años en una misma institución ya tiene una confianza, tiene que volver a incluirse a un grupo porque cuando salen de octavo si no tienen esa transición en el mismo establecimiento de octavo a primero medio, se desarma el núcleo familiar, por decirlo que se había formado, entonces él tiene que volverse a sentir en confianza, a volverse a sentir motivado, a volver a adquirir su personalidad, más encima, si lo consideramos mucho de estos chicos que tenemos hoy en día en primero medio séptimo y octavo fueron detrás de una pantalla, entonces una parte importante de ellos, no pudo valerse, porque los chiquillos mismos dicen “pucha dos años encerrados, dos años sin poder ver a mi amigo, sin poderme sentir en confianza” y que a los únicos que veían ¿quienes eran?, a mi papá, a mi abuela, a mi hermano o el familiar con el que vivieran, entonces, para ellos termina siendo muchas veces importante y se terminan incluyendo a través de la misma confianza y afectividad que van tomando con las personas, nos pasa hoy en día con los chiquillos mismos, que ellos dicen “no, yo no voy a entrar a esta clase porque no me siento agusto”, entonces un chico que tiene una necesidad educativa especial, es más complicado de repente llegar a él, entonces yo siento que la afectividad es muy importante y la comunicación, hoy en día si uno no se comunica con el chico sin saber lo que le pasa, como digo yo estamos perdidos, porque el chico va a llegar a la sala y hoy en día que tenemos los celulares se va a poner a jugar no más, y se va a bloquear y se va a encerrar en su mundo, en vez de incluirse, se cierra, y eso es lo que tenemos que evitar en esta distancia.
- E1: bueno, entonces esta es la última pregunta qué sería, ¿cómo influye el conocimiento que usted tiene acerca de la adolescencia en la toma de decisiones en sus prácticas pedagógicas?

- D3: Osea, el conocimiento que yo tengo de la adolescencia es netamente lo que uno vivió cuando era joven [se ríe] y yo a los chiquillos, bueno tengo un hermano de diecisiete años entonces los veo muy reflejados en el, a mi hermano, en las actitudes que tienen los chiquillos de repente, o a las actitudes que tiene mi hermano con las cosas que hacen los chiquillos aquí, entonces, eso termina dándote la misma experiencia que has vivido te termina entregando herramientas de cómo abatirse, porque yo digo si yo no tuviera esa confianza que tengo con mi hermano, de ir a buscarlo un fin de semana y llevarmelo a mi casa, o llegar y salir con él, o cuando el tiene un problema en el mismo colegio, me llama y me dice “oye hermano me mande un condoro, ¿podís venir al colegio para que no llamen a la mamá?”, entonces esas mismas situaciones son las que a uno le entregan experiencias y termina incluso con los chiquillos aquí haciéndolas. El tema de la comunicación de motivarlos, de decirle “tú puedes” o “dale pa’ delante” o decirle “oye, ¿cuales son tus expectativas de aquí a cuatro años más”?, osea aquí nosotros somos un colegio científico humanista y ante eso también tenemos que tener claro que nosotros lo que estamos generando en los chiquillos es conocimiento y habilidad, pero para que ellos después puedan seguir estudiando, no como un colegio técnico, porque se va para otro ámbito, entonces ahí hay que buscar la motivación, la confianza y entregarle esa protección que los necesitan de repente.
- E1: ¿ Usted siempre ha hecho clases en educación media?
- D3: En realidad yo no soy clase media, yo soy profe de básica con especialización en matemáticas y me adaptaron a media hace cuatro años, por necesidad del empleador. Y a mi parecer ha sido más fácil trabajar en media que en básica.
- E1: ¿ Por qué?
- D3: porque siento que es más fácil generar lazos con los chiquillos de media, que con los de básica, se puede generar confianza, yo aparte de profe, soy arbitro amateur,

entonces con los hombres género otra relación el tema del fútbol, conversar del fútbol, de repente los mismos chiquillos les gusta eso porque ahí uno termina generando lazos y confianza con ellos, porque te dicen “ profe, ¿ vió este partido?”, sí sabi que yo creo que hay que mejorar esto esto y lo otro, y desde ese mismo punto también lo llevó al aula. Entonces, esa necesidad del empleador de moverme a media, siento que en vez de perjudicarme, me terminó favoreciendo.

6. Resultados Pauta de Evaluación D1

Criterio	F	O	N. R.	N. O.	Observaciones
El/la docente genera en el aula un espacio acogedor para los estudiantes.		X			
El/la docente otorga seguridad a sus estudiantes a través del diálogo.			X		
El/la docente es respetuoso/a en el trato con sus estudiantes.			X		
El/la docente acompaña afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje a sus estudiantes.				X	
El/la docente considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.				X	
El/la docente genera un espacio de comunicación para expresar las emociones.				X	
El/la docente genera oportunidades de		X			

participación de todos los estudiantes.					
El/la docente estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente.	X				
El/la docente utiliza estrategias para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación afectiva-efectiva.				X	
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la empatía				X	Las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la clase estaban vinculadas directamente al contenido de la asignatura.
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Comunicación				X	Las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la clase estaban vinculadas directamente al contenido de la asignatura.
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Capacidad de escucha				X	Las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la clase estaban vinculadas directamente al contenido de la asignatura.
El/la docente demuestra conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto.				X	
El vínculo estudiante-profesor favorece el desarrollo del estudiante durante la clase, estimulando el proceso de enseñanza aprendizaje.		X			Si bien se evidencia que el docente mantiene vínculos con algunos de sus estudiantes, con otros mantiene una actitud desafiante y poco acogedora.

Se evidencia el uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en su práctica pedagógica con sus estudiantes.		X			
El/la docente mantiene un lenguaje corporal apacible con los estudiantes durante el desarrollo de la clase.		X			
El/la docente utiliza un lenguaje verbal alentador hacia sus estudiantes.				X	El docente durante la clase realiza comentarios hacia sus alumnos como “maduren por favor”, expresa el mal rendimiento de un estudiante en voz alta, cataloga a estudiante del “mal comportados”, y de “los más desordenados”. “estás más atrasada”. Evidenciando un lenguaje verbal poco apacible con los/as estudiantes.
El/la docente utiliza un lenguaje verbal afectuoso hacia sus estudiantes.				X	
El/la docente considera la diversidad de los/las estudiantes dentro del aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje.	X				
El/la docente considera la opinión de sus estudiantes		X			

7. Resultados Pauta de Evaluación D2

Criterio	F	O	N. R.	N. O.	Observaciones
El/la docente genera en el aula un espacio acogedor para los estudiantes.	X				
El/la docente otorga seguridad a sus estudiantes a través del diálogo.	X				
El/la docente es respetuoso/a en el trato con sus estudiantes.	X				
El/la docente acompaña afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje a sus estudiantes.	X				
El/la docente considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.	X				
El/la docente genera un espacio de comunicación para expresar las emociones.	X				
El/la docente genera oportunidades de participación de todos los estudiantes.	X				
El/la docente estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente.	X				
El/la docente utiliza estrategias para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación afectiva-efectiva.	X				

Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la empatía	X				
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Comunicación	X				
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Capacidad de escucha	X				
El/la docente demuestra conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto.	X				
El vínculo estudiante-profesor favorece el desarrollo del estudiante durante la clase, estimulando el proceso de enseñanza aprendizaje.	X				
Se evidencia el uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en su práctica pedagógica con sus estudiantes.	X				
El/la docente mantiene un lenguaje corporal apacible con los estudiantes durante el desarrollo de la clase.	X				
El/la docente utiliza un	X				

lenguaje verbal alentador hacia sus estudiantes.					
El/la docente utiliza un lenguaje verbal afectuoso hacia sus estudiantes.	X				
El/la docente considera la diversidad de los/las estudiantes dentro del aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje.	X				
El/la docente considera la opinión de sus estudiantes	X				

8. Resultados Pauta de Evaluación D3

Criterio	F	O	N. R.	N. O.	Observaciones
El/la docente genera en el aula un espacio acogedor para los estudiantes.	X				
El/la docente otorga seguridad a sus estudiantes a través del diálogo.		X			Durante el desarrollo de la clase, el docente expresa en voz alta el bajo rendimiento de un estudiante. Lo que afecta en la seguridad que puede otorgar a sus estudiantes a través del diálogo.
El/la docente es respetuoso/a en el trato con sus estudiantes.		X			Durante el desarrollo de la clase, el docente expresa en voz alta el bajo rendimiento de un estudiante. Lo que afecta el trato respetuoso con sus estudiantes.
El/la docente acompaña afectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje a sus	X				

estudiantes.					
El/la docente considera las emociones de sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.	X				
El/la docente genera un espacio de comunicación para expresar las emociones.				X	
El/la docente genera oportunidades de participación de todos los estudiantes.				X	
El/la docente estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente.	X				
El/la docente utiliza estrategias para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación afectiva-efectiva.	X				
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la empatía		X			
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Comunicación	X				
Las actividades académicas se vinculan con el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la Capacidad de		X			

escucha					
El/la docente demuestra conciencia y control de las emociones en situaciones de conflicto.				X	
El vínculo estudiante-profesor favorece el desarrollo del estudiante durante la clase, estimulando el proceso de enseñanza aprendizaje.	X				
Se evidencia el uso de habilidades sociales y conductas consecuentes en su práctica pedagógica con sus estudiantes.		X			Durante el desarrollo de la clase, el docente expresa en voz alta el bajo rendimiento de un estudiante.
El/la docente mantiene un lenguaje corporal apacible con los estudiantes durante el desarrollo de la clase.	X				
El/la docente utiliza un lenguaje verbal alentador hacia sus estudiantes.	X				
El/la docente utiliza un lenguaje verbal afectuoso hacia sus estudiantes.	X				
El/la docente considera la diversidad de los/las estudiantes dentro del aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje.				X	
El/la docente considera la opinión de sus estudiantes	X				Durante el desarrollo de la actividad en la clase, los estudiantes solicitan un cambio en ésta, la cual es aceptada por el docente, por lo que se evidencia que logran llegar acuerdos al considerar la opinión de

					sus estudiantes.
--	--	--	--	--	------------------

Referencia Bibliográfica

Abero, L.; Berardi, L.; Capocasale, A. y Rojas Soriano, R. (2015). Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento. CAMUS EDICIONES. Montevideo, Uruguay.

Ainscow, M., Booth, T. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en escuelas. Centro de Estudios en Educación Inclusiva. Bristol UK.

Ainscow, M & Echeita, G (2011) .La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, nº 12 (2011)

Allidiere, N. (2008). El Vínculo Profesor-Alumno. Editorial Biblos. Buenos Aires, Republica Argentina. Recuperado de:

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=qG8XXuEjnJYC&oi=fnd&pg=PA11&dq=vinculo+estudiante+profesor&ots=M1wdjXXfOP&sig=p1chXPR2XR5iMwYuwT4uybObVQg#v=onepage&q=vinculo%20estudiante%20profesor&f=false>

Araya, S. & Espinoza, L. (2020). Aportes desde la neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos.

https://www.researchgate.net/publication/337864300_Aportes_desde_las_neurociencias_para_la_compreesion_de_los_procesos_de_aprendizaje_en_los_contextos_educativos

Arnaiz, P. (2019). La Educación Inclusiva en el siglo XXI. Avances y Desafíos. Universidad de Murcia. <https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>

<https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>

Benavidez, Flores, (2019). La Importancia de las Emociones para la Neurodidáctica. *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR, 14(1) 25-53 /ISSN: 1659-2107*. Recuperado de: <file:/Dialnet-LaImportanciaDeLasEmocionesParaLaNeurodidactica-6794283.pdf>

Benavidez-Moreno, N., Ortiz-Gonzalez, G. y Reyes-Araya, D. (2021). La inclusión escolar en Chile: Observada desde la docencia. *Cadernos de Pesquisa, 51*, Artículo e06806. <https://doi.org/10.1590/198053146806>

Bisquerra, R. (s,f). Viajar al universo de las emociones. recuperado de : <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Ponencia-Universo-de-emociones-texto-RB.pdf>

Bisquerra, R. (2011). Educación Emocional. Propuestas para Educadores y familias. EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER, S.A., 2011 Henao, 6 - 48009 BILBAO. <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf>

Bisquerra, R & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del consejo escolar del estado. volumen 5.Nº8*.

Bisquerra, R. [Rafael] (2020). Un modelo de competencias emocionales. Rafael Bisquerra Educación Emocional. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar. Recuperado de <https://www.rafaelbisquerra.com/competencias-emocionales/un-modelo-de-competencias-emocionales/>

Blanco, C. (2014). Historia de la Neurociencia: El Conocimiento del Cerebro y la Mente desde una Perspectiva Interdisciplinar. España.

Bueno, D. & Forés, A. Neuroeducación para “Knowmads”, o cómo el conocimiento

sobre el cerebro empodera la educación. Hipótesis. Ciencia y Emoción. Artículo Neurociencias. Universidad de la Laguna.

Bueno, D. (2022). El Cerebro del Adolescente: Descubre cómo Funciona para Entenderlos y Acompañarlos.

Campos, A. [ANNA] (2010). NEUROEDUCACIÓN: UNIENDO LAS NEUROCIENCIAS Y LA EDUCACIÓN EN LA BÚSQUEDA DEL DESARROLLO HUMANO. Revista Digital.

http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf

Campos A. [ANNA] (2014). Los Aportes de la Neurociencia a la Atención y Educación de la Primera Infancia. Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano. Cerebrum Ediciones.

Castillo Armijo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE. Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile .
<https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v20n43/0718-5162-rexe-20-43-359.pdf>

Castillo Hernández, M. [MYRIAM] (2011). La socioafectividad en la educación desde la complejidad. *Educación y Humanismo*, 13(21), 129-14. Recuperado a partir de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2267>

Catalán Ahumada, J. (2021). Análisis de la Investigación Educacional Cualitativa. Aprendiendo a usar y generar conocimiento. Editorial Universidad de la Serena. Chile.

CEPAL (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad

para América Latina y el Caribe. NACIONES UNIDAS. [diciembre de 2018] Santiago.

Céspedes, A. (2007). Educar las emociones, educar para la vida. Ediciones B, Santiago.

Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, vol. 14, núm. 1, 2005, pp. 61-71 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile.

Comisión Nacional de Acreditación (2022). CRITERIOS Y ESTÁNDARES PARA LA ACREDITACIÓN DE CARRERAS Y PROGRAMAS DE PEDAGOGÍA. Recuperado de:

https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/consulta_criterios_y_estandares/pedagog%C3%ADa.pdf

Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Crisol, E (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. nuevas contribuciones. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 23 N°1

Curiel, Laura, et al. La Educación socioafectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ponencia presentada en el 11no Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2018, La Habana, Cuba 2018.

Decreto 67 de 2018. [con fuerza de ley] APRUEBA NORMAS MÍNIMAS NACIONALES SOBRE EVALUACIÓN, CALIFICACIÓN Y PROMOCIÓN Y DEROGA LOS

DECRETOS EXCENTOS N° 511 DE 1997, N° 112 DE 1999 Y N°83 DE 2001, TODOS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 31 de diciembre de 2018. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255>

Decreto 1264 de 2016. [con fuerza de ley] APRUEBA PLAN DE ESTUDIO DE PRIMERO Y SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA. 10 de octubre del 2016. Recuperado de: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34974_programa.pdf.

Decreto 170 de 2010. [con fuerza de ley] Fija normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial .

Decreto 83 de 2015. [con fuerza de ley] APRUEBA CRITERIOS Y ORIENTACIONES DE ADECUACIÓN CURRICULAR PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE EDUCACIÓN PARVULARIA Y EDUCACIÓN BÁSICA.

Dias, Adailton di Lauro (2019). El desempeño del maestro y la relación de afectividad y aprendizaje desde la perspectiva de Piaget y Wallon. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 04, Ed. 07, Vol. 09, págs. 64-71. Julio de 2019. Recuperado de <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/afectividad-y-aprendizaje>

Domínguez Márquez, M. (2019). *NEUROEDUCACIÓN: ELEMENTO PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE EN LAS AULAS DEL SIGLO XXI* *NEUROEDUCATION: ELEMENTS TO ENHANCE LEARNING IN THE CLASSROOMS OF THE 21ST CENTURY*. Educrea.cl. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2021/02/NEUROEDUCACION.pdf>

Escobar, M. [MICHAEL] (2013). Afectos, Sentimientos y Emociones, ¿Dónde está la Diferencia?. Procesos Afectivos y Motivacionales. Universidad de Tarapacá, Chile.

Recuperado de: <https://slideplayer.es/slide/10221157/>

Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. Departamento Interfacultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad Autónoma de Madrid.

<https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11982/11044>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Gaete, V. [Verónica] (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría* , 86 (6), 436-443. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>

Gámez, F. (2014). *LA DIMENSIÓN SOCIAL: UN PROCESO SINÉRGICO EN LA INTERACCIÓN UNIVERSIDAD-COMUNIDAD A TRAVÉS DE LA FUNCIÓN DE EXTENSIÓN*. Recuperado de :<http://ve.scielo.org/pdf/ip/v30n1/art06.pdf>

García Retana, J. (2012) La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje Educación, vol. 36, núm. 1, 2012, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

Garrido, J. (s. f.). Diseño de investigación Cualitativa en educación. Apunte de consultas para asignatura investigación de la práctica educativa.

González Cid, C. (2018). Prácticas docentes y neuroeducación Análisis del conocimiento sobre neuroeducación en profesores que imparten la asignatura de

Ciencias Naturales en Educación General Básica. Universidad de Concepción. Los Angeles, Concepción. Recuperado de: <http://repositorio.udec.cl/xmlui/bitstream/handle/11594/3225/Gonz%c3%a1lez%20Ci d.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Gonzalez, Perez, et al. (2019). Educación y Pedagogía VII. Editorial REDIPE. Recuperado de: <https://redipe.org/wp-content/uploads/2020/05/Educacion-y-pedagogia-vii-parte-II.pdf#page=67>

Guzmán Martínez, G. (28 de agosto, 2018). Adolescencia Media: Características y cambios que se producen en ella. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/adolescencia-media>

Hernández-Sampieri R., Fernández C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta edición. McGRAW - HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. México.

Hernández-Sampieri R., Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGRAW - HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. México.

Hernández, H & Sánchez, F.(2008). *LA DIMENSIÓN AFECTIVA COMO BASE DEL DESARROLLO HUMANO UNA REFLEXIÓN TEÓRICA PARA LA INTERVENCIÓN EN TRABAJO SOCIAL*. Recuperado de [:http://190.15.17.25/eleuthera/downloads/Elleuthera2_3.pdf](http://190.15.17.25/eleuthera/downloads/Elleuthera2_3.pdf)

Ibañez, Tomás, "Representaciones sociales. Teoría y Práctica", en Psicología social construccionista. Universidad de Guadalajara, México, 1994, págs. 153-216, y en

Ideología de la vida cotidiana, Barcelona, Sendai, 1988.

Iturra González, P. [Pamela] (2019). Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual. Revista Educación las Américas, vol. 8, 2019. Universidad de Las Américas, Chile.
<https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/7/6>

Kisnerman, N. Pensar el trabajo social. Una introducción desde el construccionismo, Lumen Humanitas, Argentina, 1998. Recuperado de https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/Pensar_el_Trabajo_social.pdf

Ley 20903 de 2016. Que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. 01 de abril de 2016
Ley 20.370 de 2009 .ESTABLECE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. 17 de agosto de 2009.

Ley 20845 de 2016. de Inclusión Escolar. DE INCLUSIÓN ESCOLAR QUE REGULA LA ADMISIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES, ELIMINA EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO Y PROHÍBE EL LUCRO EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES QUE RECIBEN APORTES DEL ESTADO. 15 de mayo de 2015.

Llorent , V. J., Zych , I., Fontans , M., Álamo , M. (2021). Diversidad étnico-cultural, inteligencia emocional y competencias socioemocionales en la educación secundaria andaluza. *Psychology, Society & Education*, 13(2), 61-75.
<https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/psy/article/view/13995/12486>

López, C. (2010). Relaciones sociales en la escuela. recuperado de: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/09/DOC2-RELACIONES-SOCIALES.pdf>

Mas, M. J. (MARIA JOSE) (2016). La Adolescencia del Cerebro. NEURONAS EN CRECIMIENTO. (14 DE MARZO, 2016). Recuperado de: <https://neuropediatra.org/2016/03/14/la-adolescencia-del->

[cerebro/#:~:text=En%20la%20adolescencia%20el%20cerebro,los%20circuitos%20que%20las%20sustentan.](#)

Maturana (s,f) Emociones y Lenguaje en Educación Política. Recuperado de https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/upload/Maturana_Romesin_H_-_Emociones_Y_Lenguaje_En_Educacion_Y_Politica.pdf

Maturana, H. Emociones y lenguaje en educación y política, Santiago de Chile, 1998

Milicic, N. & Marchant, T. (s.f.). Educación Emocional en el sistema escolar chileno: un desafío pendiente.

MINEDUC (2020). Plan de aseguramiento de la calidad de la educación 2020-2023. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14503/PlanSAC20-20-2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDUC (2021) Estándares de la profesión docente Marco de la Buena Enseñanza. CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS (CPEIP).

MINEDUC (2020). Actividades para Desarrollar Habilidades Socioemocionales. Unidad de Currículum y Evaluación. Recuperado de: https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-222796_recurso_pdf.pdf

MINEDUC (2021). Lo Socioemocional desde el enfoque inclusivo e intercultural. Educación para todos. División Educación General <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2021/02/Lo-Socioemocional-desde-el-Enfoque-Inclusivo-e-Intercultural.pdf>

Montagud Rubio, N. [Nahum] (2020). Habilidades Socioemocionales: Características,

funciones y ejemplos. *Psicología y Mente*. Junio de 2020. Recuperado de:
<https://psicologiaymente.com/psicologia/habilidades-socioemocionales>

Moreno Hernández, A. (2007). *La Adolescencia*. Barcelona, España. Archivo Recuperado de:
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/110987/7/La%20adolescencia%20CAST.pdf>

Mudic Muccio, L. (2012). *Head start instructional professionals' perceptions and practices: Facilitators and barriers for including young children with disabilities* (Tesis de doctorado). George Mason University, Estados Unidos

Nieva Chaves, J. A., & Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 8 (4). pp. 14-21. Recuperado de
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>

Núñez-Flores, M., & Llorent, V. J. (2022). La educación inclusiva y su relación con las competencias socioemocionales y morales del profesorado en la escuela. *Aula Abierta*, 51(2), 171-180. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/16483/15243>

Ojalvo, Victoria (2016). *Por qué educación socio-afectiva en la universidad cubana*», ponencia, XIII Coloquio de Experiencias Educativas en el contexto universitario, Asociación de Pedagogos de Cuba en la Universidad de La Habana, La Habana.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*.
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_000259592&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_4a9a67ea-c91b-4f1f-b37c-

[e9ef7360510b%3F_%3D259592spa.pdf&updateUrl=updateUrl1674&ark=/ark:/48223/pf0000259592/PDF/259592spa.pdf.multi&fullScreen=true&locale=es#%5B%7B%22num%22%3A21%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C%2C794%2C%5D](https://www.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592/PDF/259592spa.pdf.multi&fullScreen=true&locale=es#%5B%7B%22num%22%3A21%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C%2C794%2C%5D)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf

Organización Mundial de la Salud (s,f). Organización Mundial de la Salud. Recuperado de:

https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [14 de junio, 2022].

Repetto, E. [ELVIRA], Penna, M. [MARIO], Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2010) - Volumen 8, Número 5*. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661349/REICE_8_5_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodriguez, D. & Valdeoriola, J. (2009). Metodología de la Investigación. Universidad Oberta de Catalunya. Recuperado de:

http://www.formaciondocente.com.mx/06_RinconInvestigacion/03_Informacion/Libro%20Metodologia%20de%20la%20Investigacion.pdf

Rodriguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. Recuperado de:

http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf

Rodriguez, Y. [Yenny] (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje- Revista Vinculando - <https://vinculando.org/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/emociones-proceso-ensenanza-aprendizaje.pdf>

Romero, et.al (2013) El trabajo docente: Una mirada para la reflexión.

Ruvalcaba-Romero, N. et al. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88 (31.1), 77-90.

Santa Cruz, C. [Catalina], Espinoza, V. [Victoria], & Hohlberg, E. [Elisa], (2021). Problemas Socioemocionales en Niños con Discapacidad Auditiva, Discapacidad Visual y Desarrollo Típico. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(1), 95-116. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782021000100095&script=sci_arttext

Santos, M. (2006). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Bonum.

Servicio Nacional de la Discapacidad (2016). II Estudio Nacional de la Discapacidad en Niños y Adolescentes. Servicio Nacional de la Discapacidad. https://www.senadis.gob.cl/sala_prensa/d/noticias/5823/58-entre-ninos-y-adolescentes-del-pais-estan-en-situacion-de-discapacidad-de-acuerdo-al-ii-estudio-nacional-de-la-discapacidad#:~:text=5%2C8%25%20entre%20ni%C3%B1os%20y,Estudio%20Nacional%20de%20la%20Discapacidad

Simón, C., Echeita, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. En Rodríguez, H., & Torrego, L. (Coords), Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia. Transformando la escuela (pp.33-65). Madrid: Wolters Kluwer España.

Suarez, N. [NOLIMAR] (s.f.). Universidad Alberto Hurtado. Taller de Investigación Cualitativa. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.

UNICEF (2021). Características de la adolescencia. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>

UNICEF (s.f.). Cómo se Desarrolla el Cerebro de un Adolescente. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/uruguay/como-se-desarrolla-el-cerebro-de-un-adolescente>

Valdés, B. (2022) Neuroeducación y sus alcances socioafectivos en el quehacer docente. JONED. Journal of neuroeducation.