

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL
CON MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

“Relaciones socioafectivas nutritivas en el aula de 4° básico A del Colegio San Antonio de Colina”

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE EDUCADORA DIFERENCIAL Y AL GRADO DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN

Autoras:

Patricia Mellado Cid
Karina Peñaloza Pereda
Jeanette Tarkowski Jaramillo

Profesor Guía:

Dr. Patricio Alarcón Carvacho

DICIEMBRE 2019

AUTORIZACIÓN

Diciembre del 2019, Autoras: Patricia Mellado – Karina Peñaloza- Jeanette Tarkowski

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a todos quienes formaron parte de este proceso, familia, amigos, a mi pareja e hijo, por sobre todo lo dedico a todos aquellos estudiantes que vieron mermada su educación, a consecuencia de barreras que le impidieron un armónico proceso de enseñanza aprendizaje.

No podría dejar de mencionar con quienes vivimos este proceso entre separaciones, duelos, nacimientos y bendiciones. Mis amigas, porque no solo he conseguido nuevos aprendizajes, sino también, momentos inolvidables junto a ellas.

Patricia Mellado

Este trabajo se lo dedico a todas las generaciones posteriores que quieren hacer de esta sociedad un sistema diferente, digno e igualitario. Que la educación y los docentes siempre sean el pilar fundamental de toda transformación social. También, mencionar a las personas que siempre me han estado acompañando en distintos procesos y que me alientan a continuar, mi familia.

Scarlett, Clementina, Jenny, Patricia, ustedes sin duda fueron lo mejor que me pasó al entrar a la universidad.

Karina Peñaloza

Dedico esta tesis a todos aquellos que fueron parte de este proceso, familia, pareja y amigos, quienes me apoyaron en todos los momentos en que necesité de personas que me brindaran ánimo y fuerzas en esta etapa. A mis amigas y compañeras de universidad, Karina, Patricia, Scarlett y Clementina, que gracias al equipo que formamos logramos cumplir con esta meta.

Por último, para todas las personas que confiamos en que la educación es la principal herramienta para lograr cambios y mejoras.

Jeanette Tarkowski

AGRADECIMIENTOS

Es complejo agradecer a todas y cada una de las personas que nos acompañaron en este proceso, mencionarlas una a una es lo que merecen, nuestra gratitud es tanta y estas líneas tan escuetas, no obstante, con todo nuestro aprecio y admiración, queremos que se sientan identificados. Primero claro, agradecemos a nuestras familias y amigos, porque son ellos nuestro refugio en momentos de agobio, agradecemos a nuestros profesores quienes nos han otorgado, no sólo conocimiento, sino también su amor por enseñar, su ímpetu y perseverancia en el camino de la inclusión, y han logrado contagiarnos de estas aptitudes que con seguridad no olvidaremos.

ÍNDICE

I.	Introducción	7
II.	Capítulo I: Problemática	
1.	Problemática abordada en el plan de potenciación	8
1.1.	Antecedentes	9
1.2.	Fundamentos de la problemática abordada	12
1.3.	Pregunta de Investigación	14
1.4.	Objetivos	14
1.4.1.	Objetivo General	14
1.4.2.	Objetivos Específicos	14
III.	Capítulo II: Marco Teórico	
2.1.	Marco Epistemológico de la Propuesta	15
2.1.1.	Educación Inclusiva	16
2.1.2.	Diseño Universal de Aprendizaje DUA	18
2.1.3.	Aulas inclusivas	20
2.1.4.	Afectividad en el aula	21
2.1.5.	Sociafectividad y aprendizaje	23
2.1.6.	Relaciones nutricias	25
2.1.7.	Relaciones Socioafectivas nutricias	27
2.1.8.	Colaboración en el aula	28
2.2.	Descripción Histórica de las Relaciones Socioafectivas en el aula	31
2.3.	Descripción Conceptual de las Relaciones Socioafectivas en el aula	34
IV.	Capítulo III: Marco Lógico	
3.1.	Diseño Metodológico	36
3.1.1.	Enfoque del Proyecto	36
3.1.2.	Tipo de investigación	37
3.1.3.	Sujetos de estudio	37
3.1.4.	Flujograma	38
3.2.	Árbol de Problemas	39
3.3.	Matriz de Planificación del Plan de Potenciación	40
3.3.1.	Objetivo Estratégico	40
3.4.	Programación: Carta Gantt	49
V.	Conclusiones	51
VI.	Referencias Bibliográficas	54
VII.	Listado de Siglas	58
VIII.	Anexos	59

RESUMEN

El actual sistema educativo presenta una barrera, la cual, ha pasado desapercibida con los años, esta barrera, guarda relación con las relaciones socioafectivas nutritivas dentro del aula de clases. Es el aprendizaje un hito social, no obstante, en el aula de clases se desenvuelve de manera individual y competitiva.

Con el objetivo de abonanzar a esta problemática, hemos decidido entregar un aporte en un contexto específico, creando un plan práctico que potenciará un ambiente educativo con relaciones socioafectivas nutritivas mediante estrategias metodológicas orientadas a un trabajo entre estudiantes y docente que sea social, colaborativo y afectuoso.

Palabras Claves: relaciones socioafectivas nutritivas, colaboración, barreras de aprendizaje, competitividad, aprendizaje, educación, diseño universal de aprendizaje, necesidades educativas especiales.

Abstract

The current educational system presents a barrier, which, has gone unnoticed over the years, this barrier, is related to the socio-affective nutritional relationships within the classroom. Learning is a social milestone, however, in the classroom develops individually and competitively.

With the aim of subscribing to this problem, we have decided to deliver a contribution in a specific context, creating a practical plan that will enhance a collaborative educational environment, and consequently, will improve the socio-affective relationships of students and teachers.

Keywords: socio-emotional relationships nutrition, collaboration, learning barriers, competitiveness, learning, education, universal learning design, special educational needs.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una tarea compleja en la que influyen múltiples elementos. Por una parte, está el docente responsable de utilizar diversas estrategias que permitan alcanzar las metas de aprendizaje. Y, por otra parte, se encuentran los estudiantes, que, dentro de su diversidad, se ven influidos por diversos factores, tales como circunstancias familiares, intelectuales, emocionales, motivacionales, entre otros. Por ello, en reiteradas ocasiones este proceso de enseñanza- aprendizaje resulta ser un desafío en el que no siempre se opta por metodologías que sean favorecedoras, mucho menos inclinadas a resguardar las relaciones socioafectivas dentro del aula.

Basado en lo anterior, el siguiente proyecto pretende ser un aporte para los docentes, siendo estos los beneficiarios directos, y en consecuencia, ayudar a los estudiantes del Colegio San Antonio de Colina, pues está dirigido a profesores que atienden el nivel de cuarto básico “A”, con el fin de potenciar las relaciones socio-afectivas, mejorar la conducta y respeto de los estudiantes a través de estrategias metodológicas que permitan favorecer estos aspectos dentro de la sala de clases, fortaleciendo habilidades sociales, interpersonales, cognitivas, psicológicas y de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. La idea es implementar el trabajo en grupos colaborativos, donde cada uno de los estudiantes será un miembro importante, el cual, podrá mostrar sus fortalezas y con estas ayudar a sus compañeros, el profesor tendrá un rol mediador en estos grupos, y será quién potencie una actitud de respeto, amor y solidaridad.

Este proyecto nace desde la problemática que se evidencia en la sala de clases. Por un lado, está el testimonio de los profesores quienes no se atreven a realizar cambios en sus metodologías, por lo que han adquirido e implementado un sistema individualista que reduce la interacción entre compañeros y de esta manera evitan conflictos, no quiere decir que estos conflictos desaparezcan, sino que, solo se ausentan por breves periodos. Y, por otro lado, existe el discurso de los estudiantes, quienes indican que a ellos les gustaría trabajar de diferentes maneras, además expresan que en el curso existe un clima hostil. Ambas ideas convergen en que es necesario un cambio o una nueva metodología, ya que la

actual no está dando los resultados deseados, tanto por docentes como para los estudiantes e impide que los actores aquí expuestos sientan que pertenecen al curso.

CAPÍTULO I

Problemática

1. Problemática abordada en el plan de potenciación

Un clima hostil y disruptivo en la sala de clases, se transforma en una complicación para el normal desarrollo de esta.

En el colegio San Antonio de Colina, específicamente en el 4° básico A, se observa que los estudiantes se relacionan de manera conflictiva entre ellos y con los docentes, y que, a su vez, los docentes potencian este ambiente desarrollando un trabajo enfocado al individualismo y la competitividad entre los estudiantes, favoreciendo de manera intrínseca un ambiente poco nutritivo en el aula.

En general, los estudiantes trabajan de manera individual y cuando realizan trabajo grupal, este se implementa desde lo superficial, al unir 4 puestos de los estudiantes, sin considerar que estos trabajen en pro a un objetivo o aprendan unos de los otros. Además de no generar lazos afectivos en los estudiantes, los resultados académicos se ven también perjudicados. No solo desarrolla estudiantes individualistas, que como objetivo sólo consideran el resultado final, sino también perjudica su autoconcepto al cometer errores y no considerar estos como una oportunidad para aprender.

A raíz de esta situación, nace la pregunta **¿Qué estrategias metodológicas pueden potenciar las relaciones socioafectivas nutritivas en el aula?**

Por ello, se genera un plan que pretende dar una solución a los conflictos en aula que van en desmedro de relaciones nutritivas y el aprendizaje de los estudiantes.

Desde aquí, surge la necesidad de incorporar en la sala de clases del 4° año A del colegio, estrategias metodológicas enfocadas a favorecer las relaciones socioafectivas nutritivas en

el aula, para que el profesor utilice con los estudiantes, a través del empoderamiento de los docentes de asignatura en esta estrategia de trabajo. Esto con el fin, de potenciar las relaciones socioafectivas nutritivas dentro de la sala de clases, entre estudiantes y con los docentes, y a su vez, como consecuencia, fortalecer las habilidades sociales, cognitivas, psicológicas y de aprendizaje de los estudiantes.

1.1. Antecedentes

De la revisión bibliográfica efectuada se destacan los siguientes trabajos de investigación:

- Año: 2016
- Autores: Elsa Valencia Chaves
- Nombre de la Investigación: “Una experiencia en el aula: la dimensión afectiva y emocional”

Se elaboró una secuencia didáctica aplicada al grupo 301 del Colegio Distrital Cundinamarca en Bogotá, lo que permitió establecer la necesidad de asumir la dimensión afectiva y emocional como fundamento para el desarrollo de las competencias ciudadanas y comunicativas dentro del diseño de las actividades desde el área de lenguaje y del niño.

- Año: 2014
- Autores: Cristian Berger, Neva Milicic, Lidia Alcalay y Alejandra Toretti
- Nombre de la Investigación: “Programa para el bienestar y aprendizaje socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto”

En esta investigación se describen los resultados obtenidos al aplicar un programa para favorecer el bienestar y aprendizaje socio-emocional en estudiantes de tercer y cuarto año de enseñanza básica. Se realizó un diseño cuasiexperimental con 647 estudiantes de tercero y cuarto año en cinco colegios particulares subvencionados de Santiago de Chile. Sus resultados mostraron el impacto del programa en la autoestima de los estudiantes percibida por sus profesores, así como también mitigó el descenso en la percepción del clima escolar, en indicadores de integración social y en el rendimiento escolar.

- Año: 2013
- Autores: Neva Milicic, Lidia Alcalay, Cristian Berger y Pilar Álamos
- Nombre de la Investigación: “Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE”

En esta investigación se muestra el impacto de un programa para favorecer el bienestar y aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado de enseñanza básica mediante el programa BASE, el cual consiste en desarrollar vínculos interpersonales de calidad y el desarrollo de las competencias necesarias para eso a nivel de desarrollo individual, como la generación de comunidades sanas y nutritivas. Dentro de los resultados, destaca un impacto significativo positivo del programa en el autoestima, integración social y percepción del clima escolar de los estudiantes.

- Año 2009:
- Autores: Fernández Domínguez, María Rosario, Palomero Pescador, José Emilio & Teruel Melero, María Pilar.
- Nombre de la investigación: “El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros”

En esta investigación se realiza un análisis de la importancia de la educación socioafectiva en la escuela, la importancia de la formación de los maestros en el ámbito de la educación emocional y las principales competencias socioafectivas que debería tener un maestro para afrontar los retos de la educación. Para finalmente analizar el panorama de la educación emocional en el sistema escolar español y en los planes de estudio para la formación inicial de los maestros. Concluyen que la formación socioafectiva de los maestros lo sitúa en mejores condiciones para ayudar a los estudiantes a crecer como personas.

- Año: 2009
- Autores: Cristian Berger, Neva Milicic, Lidia Alcalay, Alejandra Torretti, María Paz Arab y Bernardita Justiniano.
- Nombre de la Investigación: “Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos”

En este estudio se presentan los resultados obtenidos respecto del bienestar socio-emocional de estudiantes chilenos, orientado a identificar desde la perspectiva de los estudiantes sus necesidades y cómo los contextos educativos favorecen o no, un desarrollo socio-emocional integrado. Dentro de los resultados, destaca la importancia de las relaciones interpersonales en el espacio educativo y cómo estas generan ambientes afectivos y determinan la manera en que los estudiantes enfrentan la experiencia escolar. Además, se identificó la carencia de estrategias no-violentas de resolución de conflictos.

- Año: Segunda edición revisada 2008
- Autores: Paulo Freire
- Nombre de la Investigación: “Sexta carta, de su libro Cartas a quien pretende enseñar”

En esta carta Freire no solo expone la importancia de la actitud del docente frente a los estudiantes en cuanto a la autoridad y seguridad de este, sino también, explica como el maestro es un ejemplo tanto en el discurso, como en la acción. Los estudiantes verán al profesor como un ejemplo a seguir, por lo que este debe ser coherente con lo que dice y lo que hace.

- Año: 2003
- Autores: Rocío Pineda Padilla
- Nombre de la Investigación: “La importancia de la afectividad en educación primaria”

En esta investigación se valida la importancia de reconocer el afecto como una emoción fundamental en los actos de conocer, pensar, actuar y relacionarse, enfatizando en que a medida que lo profesionales de la educación fomenten en los estudiantes la seguridad e independencia, así como los valores de respeto en los demás, el niño incorporará los límites de una manera afectiva positiva, por lo que será un estudiante con mayor autoestima y confianza e irá sintiéndose orgulloso confiado y valioso.

Según los antecedentes mencionados, podemos destacar la importancia de fomentar las relaciones socioafectivas nutritivas en el aula, tanto entre estudiantes como con el docente, en diferentes etapas del desarrollo escolar y en diferentes contextos.

En tal sentido cobra relevancia la labor educativa de una escuela, el desarrollo de un ambiente de aprendizaje social y emocionalmente fortalecido, donde las personas que interactúan en el contexto escolar sean seguras, respetadas y apreciadas, tanto por sus pares como por los docentes. Es decir, un ambiente escolar, caracterizado por la práctica de acciones que potencien la afectividad, y, por lo tanto, mejores relaciones entre las personas, incrementa significativamente las posibilidades de esos estudiantes de tener éxito escolar, brindando de manera paralela a los docentes la oportunidad de trabajar en un ambiente propicio.

1.2. Fundamentos de la problemática abordada

Las distintas estrategias que utilizan los profesores dentro del aula son uno de los principales motivos por los que un estudiante además de lograr adquirir un aprendizaje logra un sentido de pertenencia a su curso. Virginia González Ornelas (2003), dentro de las orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación básica, en el marco del Decreto 83/2015, señala que las estrategias de aprendizajes son un “grupo de

funciones interrelacionadas, que permiten crear acciones para posibilitar que los alumnos se enfrenten de mejor manera a diversas situaciones de su propio aprendizaje” (Orientaciones DUA,2017). Es por esto, que es importante que en todas las salas de clases se utilice alguna estrategia y que estas sean inclusivas, no sólo orientadas a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, sino que al curso en general, ya que así se vería beneficiado el aprendizaje y clima de toda la comunidad, eliminando barreras de aprendizajes que cualquier estudiante pudiese encontrar.

Como ya se sabe, hoy en día las escuelas se deben regir por la nueva normativa, que está orientada a la inclusión de todas las personas en una comunidad escolar, sin hacer distinción de raza, etnia, discapacidad, color, género, religión, nivel socioeconómico, entre otros. Así como también, según lo extraído en la misión del ministerio de educación (2017) nuestro sistema educativo se enfoca en “la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país” (p.1), es aquí donde toma importancia el tener relaciones socioafectivas nutritivas entre estudiantes y entre estudiantes y docentes. Vaillant (2016) afirma que “Las experiencias de aula son complejas y están marcadas por contingencias que muchas veces los docentes intentan resolver de manera individual. Sin embargo, cuando estas situaciones se abordan de forma colaborativa, aumentan las probabilidades de encontrar más y mejores soluciones para favorecer los aprendizajes de los estudiantes”. A raíz de esto, se puede ver la importancia de ver al estudiante como un ser social, siendo beneficioso para que los estudiantes adquieran sentido de pertenencia de su curso, fortaleciendo su autoconcepto al tener la posibilidad de ser un aporte a sus compañeros a través de sus fortalezas, no solo aumenta la autoestima del estudiante, sino que además lo hace responsable del aprendizaje de él y de sus compañeros, mejorando las relaciones interpersonales de los estudiantes y de esta manera potenciando relaciones socioafectivas nutritivas.

Por lo tanto, una estrategia orientada al compañerismo, empatía y colaboración entre pares podría ser beneficiosa para los estudiantes y profesores del Colegio San Antonio de Colina, al ser implementada por ellos dentro de las salas de clases. Puesto que, las dinámicas

realizadas serán flexibles y transversales, permitiendo que se puedan utilizar en todo tipo de asignaturas, además, incentiva las relaciones interpersonales saludables y la ayuda mutua entre los estudiantes. De esta manera se busca enriquecer la clase que cada docente planifique permitiendo que los estudiantes mejoren sus relaciones interpersonales mientras colaboran y aprenden, en base al apoyo de unos a los otros, la interacción entre pares, la motivación y la validación del otro como un ser que colabora para alcanzar una meta en conjunto.

Sin embargo, a pesar de las investigaciones y lo beneficioso de mantener relaciones socioafectivas nutritivas en el aula, nuestro sistema educativo actual, en su mayoría, está orientado al resultado individual, en el cual, solo se destaca el resultado final de cada estudiante y no el proceso. Es por eso que este proyecto crea un plan de intervención destinado a capacitar a docentes con estrategias metodológicas que favorezcan las relaciones socioafectivas nutritivas en el aula. Este plan pretende ser un aporte no solo para la institución y curso receptor en esta oportunidad, sino también para cualquier docente que estime sea pertinente su utilización.

1.3. pregunta de investigación:

¿Con qué estrategias metodológicas se puede potenciar la capacidad de los docentes para favorecer las relaciones socioafectivas nutritivas?

1.4. objetivos:

1.4.1. Objetivo General:

- Potenciar la capacidad de los docentes para favorecer las relaciones socioafectivas nutritivas entre los estudiantes del curso 4° año A del colegio San Antonio de Colina.

1.4.2. Objetivos Específicos:

- Sensibilizar a los docentes respecto a la importancia de las relaciones socioafectivas nutritivas en el aula.

- Capacitar a los docentes en estrategias metodológicas que favorecen las relaciones socioafectivas en el aula.
- Efectuar acompañamiento en aula a docentes durante la aplicación de estrategias metodológicas orientadas a favorecer las relaciones socioafectivas nutritivas.
- Evaluar el impacto de favorecer las relaciones socioafectivas nutritivas en el aula.

CAPÍTULO II

Marco Teórico

2.1. Marco Epistemológico de la Propuesta

Existen diversos enfoques en la investigación cualitativa, dentro de los cuales se ha escogido el enfoque sistémico, pues es una nueva metodología que permite reunir y organizar conocimientos con vistas a una mayor eficacia de la acción.

El concepto de sistema abarca del problema de las partes y el todo, ya discutido en la antigüedad por Hesíodo (siglo VIII a.c) y Platón (siglo IV a.c). Sin embargo, el estudio de los sistemas como tales no preocupa hasta la segunda guerra mundial, cuando se pone en el interés en del trabajo interdisciplinar y la existencia de analogías (formas “iguales”) en el funcionamiento de sistemas biológicos y automáticos. En los años cincuenta, Lud Von Bertalanffy propone su “Teoría General de Sistemas”. (Barón, 2004, p.25).

El enfoque sistémico resulta, entonces, de la aplicación de conceptos formulados por la “Teoría General de Sistemas” (más adelante denominaremos como TSG) en la lectura y comprensión de los fenómenos naturales y artificiales a los cuales le atribuimos la naturaleza de ser de sistemas. En un sentido amplio, la TGS se presenta de forma sistemática y científica de aproximación y representación de la realidad y, al mismo tiempo, como una orientación hacia una práctica estimulante para formas de trabajo transdisciplinarias. Es así como este enfoque puede abordar a todo artefacto, artificio u organización siempre como un sistema, entendiéndolo ante todo como un bloque

conceptual o bloque funcional “caja negra” (porque nos permitimos no entender que pasa adentro), en el cual ocurren procesos de transformación, transporte y/o almacenamiento de ciertas variables físicas, como materia, energía y/o información, en su entrada (input), y que nos da un resultado o su salida (output), que puede ser material y/energético.

Según lo anterior este enfoque permitiría un análisis profundo del tema que se pretende tratar, permitiendo el análisis de todas sus áreas para lograr un plan de potenciación atingente a la realidad en la que se enfoca.

2.1.1. Educación Inclusiva

En la Declaración Universal de Derechos Humanos (DDHH, 1948) se estableció a la Educación como un Derecho Humano, entendiendo que el derecho a la educación en su sentido más amplio implica acceder a una educación de calidad, desde el nacimiento y a lo largo de la vida, que permita el pleno desarrollo, participación y aprendizaje de las personas. Esto implica que todos los estudiantes logren resultados equitativos independientes de sus características físicas, psicológicas o socioeconómicas, permitiendo que el estudiante pueda participar de un currículo y de las actividades educativas que el sistema escolar ofrece.

Hoy en día, el sistema educativo a nivel internacional se ha visto forzado a generar diversos cambios en beneficio de los estudiantes, dando respuesta de esta forma a la pluralidad de las nuevas generaciones que existen. Estos cambios, han requerido que las instituciones educacionales actualicen sus estrategias, metodologías, espacios y nuevos procesos, entre otros, enfocados a brindar una escuela más inclusiva, integradora y de calidad, permitiendo dar mejores oportunidades de aprendizajes a los estudiantes para que se desarrollen en un ambiente grato, de respeto, sana convivencia y en consecuencia en un ambiente inclusivo.

La UNESCO, define la educación inclusiva como un proceso dirigido a responder a la diversidad de los estudiantes aumentando la participación y disminuyendo la exclusión específicamente en el ámbito escolar. La educación inclusiva desde la perspectiva de la UNESCO, se relaciona directamente con la presencia, participación y logros de los

estudiantes, siendo estos los factores fundamentales para avanzar en una educación para todos.

La presencia de los estudiantes en una educación inclusiva se relaciona con el acceso y continuidad en la escuela u otras formas no formales de enseñanza. La participación se entiende como la adecuación del currículo y las actividades en relación a las necesidades de los estudiantes, y los logros se enfocan a la posibilidad de que todos los alumnos accedan a los objetivos del currículo en relación a sus capacidades, potenciando de esa forma su desarrollo personal y social.

Para poder tener una educación inclusiva, es necesario dar respuesta a la diversidad de estudiantes que existe en un establecimiento educacional, entendiendo por diversidad una característica propia del ser humano, ya sea raza, etnia, género, orientación sexual, idioma, capacidad mental, entre otras.

En Chile, para dar apoyo a esta gran diversidad surge la ley N° 20.845 de Inclusión Escolar, que tiene como objetivo que todos los niños, niñas y jóvenes que asisten a colegios dependientes del Ministerio de Educación reciban una educación de calidad, garantizando la misma como un derecho. Incluyendo además en sus principios la diversidad, flexibilidad, responsabilidad de estudiantes, padres y apoderados, y la sustentabilidad. Una forma de dar apoyo a la diversidad de los estudiantes han sido los cambios en la cultura y política dentro del sistema escolar, además de la contratación de profesionales especialistas que brindan apoyo a estudiantes con necesidades educativas diferentes para que las barreras en sus aprendizajes disminuyan.

Dentro de este contexto inclusivo, tenemos en las salas de clases o en otros contextos educativos a estudiantes con necesidades educativas especiales, denominado más adelante como NEE, de tipo transitoria (NEET) o permanente (NEEP), que requerirán de un corto o extenso periodo de tiempo con apoyos o ayudas especializadas para progresar en el currículo escolar.

En el Decreto Supremo N° 170/09 se señala que las NEE de tipo permanente, se relacionan con estudiantes que van a requerir ciertos tipos de apoyos y adecuaciones durante toda su trayectoria escolar, que dependen de las capacidades del estudiante y del contexto social y familiar que lo rodea. Generalmente se asocian con algún tipo de discapacidad ya sea, motora, intelectual, sensorial o múltiple. A su vez, otros estudiantes requieren de apoyos o estrategias solo por un periodo acotado de tiempo. Algunos de ellos pueden presentar dificultades en lectura, escritura, cálculo, relaciones interpersonales, entre otras. Pero llegará un momento, y es lo esperable que, con las estrategias de aprendizaje, metodologías y mediaciones por parte de los docentes y compañeros de la escuela, el estudiante pueda llegar a desenvolverse de forma autónoma y sin mayores dificultades en el ámbito educativo (Orientaciones PIE, 2013).

2.1.2. Diseño Universal del Aprendizaje DUA

El Diseño Universal de Aprendizaje es una estrategia metodológica que se genera con la finalidad de responder a la diversidad de estudiantes que existen en el ámbito educativo. Esta propuesta está orientada a flexibilizar el currículo, los medios y los materiales, de tal manera que se disminuyan las barreras de aprendizaje, permitiendo que los estudiantes puedan acceder a este. Rose y Meyer (2002) mencionan que “las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles”.

De esta manera, el DUA se origina a partir de las investigaciones realizadas por el centro CAST, Centro de Tecnología Especial Aplicada, en la década de 1990, donde sus fundadores, David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), diseñaron un marco de aplicación del DUA en el aula basado en los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, tecnologías y medios digitales. En tal sentido, nace el enfoque del Diseño Universal para el aprendizaje que puede ser definido como: “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos,

materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje”.

Cuando se diseña un currículo que no considera la diversidad de estudiantes y el acceso que deben tener al aprendizaje, se realizan una serie de adaptaciones curriculares que resultan poco funcionales e interesantes para los estudiantes. Por ello, la idea es diseñar un currículo que desde el principio esté planteado de forma universal. De hecho, CAST (2011) menciona que “El currículo que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están”.

De esta manera, el DUA aporta en generar aulas inclusivas debido a que comprende que la diversidad es un concepto que engloba a todos los estudiantes, los cuales tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto. En este sentido, la idea de ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con dificultad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor. A su vez, el foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales y a los medios en particular, y al diseño curricular en general (Burgstahler, 2011). Es decir, el currículo será incapacitante a medida que no permita que todos los estudiantes puedan acceder a él.

Para llevar el DUA al aula, se utilizan tres principios base de este enfoque, de los cuales cada uno tiene pautas y puntos de verificación:

- Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.

- Principio II: Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), ya que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.
- Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los estudiantes puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

Estos tres principios indican lo que los docentes deben ofrecer a los estudiantes para que logren acceder al aprendizaje, siendo una oportunidad para la inclusión en el sistema educativo nacional.

2.1.3. Aulas Inclusivas

El Decreto de Ley N° 83, enfatiza que la enseñanza debe ser para todos los estudiantes, sin importar sus habilidades o dificultades, diversificando la educación para los estudiantes de educación parvularia y educación básica, entiendo que en cualquier momento los estudiantes pudiesen encontrar barreras para aprender, desarrollarse o participar, y la escuela, en este caso la sala de clases, debiese estar preparada para poder atender a los alumnos, sin importar si presentan o no necesidades educativas especiales.

La educación inclusiva crea contextos y procesos de aprendizaje comunes para los alumnos y la sala de clases, no solo de forma física, sino un currículum común, que se va diversificando en favor de los estudiantes. A su vez, Sapon - Shevin (1999) hacen referencia, a que “se reconoce el derecho a ser diferente cuando se anticipan estrategias que se adecuan a la diversidad teniendo en cuenta el mismo currículum para todos, no cuando se excluye y separa reconociendo la diferencia”.

Pilar Arnaiz Sánchez (2005), dice que en “una clase inclusiva se honran las diferencias y los profesores se preocupan por todos los estudiantes, creando un ambiente grato que propicie el aprendizaje de todos”. También, señala que en las aulas inclusivas los estudiantes se apoyan entre sí para aprender y ayudarse en la construcción de su propio proceso de aprendizaje.

Los docentes cumplen un rol fundamental en el proceso educativo de los estudiantes, siendo los primeros en establecer dentro de la sala de clases metodologías o estrategias que van en apoyo al desarrollo del estudiante, ya sea, en el ámbito social, académico o emocional. Una parte importante en el estudiante para poder generar un aprendizaje más significativo es creando vínculos sanos y relaciones socio afectivas nutritivas que le permitirán poder interactuar y relacionarse con sus compañeros y entorno de manera consciente y feliz.

2.1.4. Afectividad en el aula

Un área de desarrollo importante que acompaña el crecimiento de niñas y niños, es el área emocional, la cual influye de manera determinante en los estudiantes. Todos los agentes sociales que se relacionan con los estudiantes ya sea, familia, compañeros, amigos, profesores, otros adultos, instituciones, medios de comunicación, libros, juguetes, entre otros. son responsables de educar la afectividad y de influir positivamente o negativamente en ellos.

Educar la afectividad no es un tema menor, por la gran repercusión que tiene el desarrollo del vínculo afectivo en el desarrollo humano, intelectual, académico, social y religioso, la formación integral del individuo era y es el objetivo principal de cualquier proceso de aprendizaje. Al logro de dicha formación contribuye, de un modo especial la afectividad estable, serena y equilibrada, mediante el cual el sujeto establece relaciones con su entorno, primero con sus padres y después las amplía al resto de la sociedad. (González, s.f, p.3)

El concepto de afectividad, en sentido estricto, es la respuesta emocional y sentimental de una persona a otra, a un estímulo o situación. En este concepto de afectividad se suele incluir además las emociones, sentimientos y pasiones. Podemos comprender que las emociones son estados afectivos agudos, de corta duración y acompañado de mayor o menor repercusión orgánica. Por otro lado, tenemos a los sentimientos que son estados

afectivos complejos, estables, más duraderos que las emociones, pero menos intensos.
(González, s.f. p. 5)

Se dice que, aunque las emociones y sentimientos están presentes al nacer, el desarrollo emocional se debe tanto a la acción de la maduración como a la de aprendizaje, operando estos dos componentes juntos a la vez. El aprendizaje y maduración están íntimamente entrelazados en las emociones, motivaciones, sentimientos y pasiones, resultado muchas veces difícil de determinar lo que se debe a la maduración y lo que pertenece al aprendizaje, es decir, lo que es herencia (genética) y lo que pertenece al medio (adquirido). Cada persona tiene una forma peculiar y propia de vivenciar emociones y esto depende de sus capacidades biológicas y psicológicas en interacción permanente con el medio sociocultural que le rodea (González, s.f, p. 5)

Como se mencionó anteriormente una parte del medio social que influye en el desarrollo integral del estudiante es la escuela. González afirma que no solo interviene en la transmisión del saber científico, culturalmente organizado, sino que influye en la socialización e individualización, desarrollando las relaciones afectivas, la habilidad para participar en las situaciones sociales (juegos, trabajos en grupo, conversaciones, entre otros), las destrezas de comunicación, las conductas pre-sociales y la propia identidad personal. Esta identidad viene acompañada de experiencias previas que le permiten tener un concepto de sí mismo que se va a encontrar reafirmado o no por el concepto que los demás van a tener de él, lo que supondrá una ampliación de su mundo de relaciones. El comportamiento del estudiante está influenciado por el tipo de relaciones que genera con sus “pares”, acá es importante las calificaciones que obtiene, el lugar que ocupa en la clase, lo que otros opinan, si lo involucran dentro de actividades del curso o no, si lo consideran para hacer trabajos. Todas estas situaciones van reforzando en el estudiante su concepto de autoestima y autoconcepto, ya sea de manera positiva o negativa.

Además de configurar la autoestima la escuela contribuye a desarrollar la capacidad intelectual y de pensamiento del estudiante, donde se ve enfrentado a evaluaciones de sus maestros, padres y compañeros, de acuerdo a sus capacidades personales y de su proceso

de aprendizaje. He aquí donde, el estudiante se enfrenta a distintas experiencias y retos que van conformando su personalidad y estado emocional. Siendo la escuela un pilar importante en los estudiantes es necesario destacar el rol del profesor pues, es parte fundamental del proceso de configuración y este debe ser un mediador, consejero, orientador y educador dentro de la sala de clases. Esta aula no debe verse como un espacio neutro donde se relacionan sólo conocimientos y el intelecto, sino un espacio donde también se entretajan relaciones afectivas, vínculos, alianzas y, a la vez, donde se libran batallas invisibles, luchas de poder y de querer que no aparecen en el programa ni el orden del día de la clase, pero que están inundando la experiencia vital de los estudiantes y el profesor (Pineda, 2003, pág. 12).

Es de suma importancia como menciona Pineda (2003) que los profesores se muestren cálidos en el trato de los estudiantes, siempre respetuosos de sus límites, que los motiven a aprender y a querer lo que aprenden, para estar en posibilidades de enfrentarse a situaciones de la vida real, tratando no solo de hacer, sino también de dar lo mejor, y de dar valor al estudio pues de ello no depende sólo una calificación, sino también una vida.

2.1.5. Socioafectividad y aprendizaje

Maturana 2001, indica que el aprendizaje es continuo y mantiene una relación dinámica con el medio, este se cimienta de una relación entre el que observa, junto sus características, estructura e identidad; y el medio junto con su estructura, características e identidad. Esta relación es correlativa, ambas aristas aportan a la estructura de cada uno. Este intercambio entre un sujeto y el medio se da de manera fluida y armoniosa, y en el caso de que esto no ocurra, fracasa todo cambio estructural, quedando de la misma manera que al inicio, sin una reestructuración pertinente con sus identidades. (Maturana, 2001, pág.18)

Pero... ¿Cuál es la relación entre educación y las emociones? Humberto Maturana en la Conferencia “La educación que emociona”, indica que, la educación ocurre como una transformación en la convivencia, quiere decir, que, en el encuentro entre el maestro o maestra con la o el estudiante, en esa interacción, se van a transformar los dos, esto, explica

Maturana, pasa solo espontáneamente. Todo lo que guía nuestras conductas como seres humanos, es la emoción, emoción que guía el flujo de esa dinámica relacional. Amor, curiosidad, miedo, son distintas emociones en que fluye la comunicación, lo que constituye que lo central en cualquier relación, es la comunicación y sus emociones, el fundamento de toda nuestra historia, según Maturana, es relacionarnos, y esa relación está limitada también a nuestros intereses, ya que todos los seres vivos, nos movemos desde la preferencia, desde los gustos. La particularidad de nuestro sistema, como seres humanos, es el lenguaje, la conversación, quienes se guían de nuestras preferencias y gustos, quiere decir, las emociones.

Lo importante, es entender que las emociones, no se pueden vivir en un módulo, no podemos pretender que estas sean una asignatura o una temática más. En el aula, se debe vivir un espacio emocional, donde los adultos respondan las preguntas e inquietudes de los niños, adultos que no se basen en la autoridad que posee, adultos que entiendan, atiendan y por sobre todo escuchen a los niños, los amen.

Ximena Dávila refiere en esta conferencia, que los adultos, modelan el sistema nervioso de los niños, lo modelan hacia un vivir restringido y autoritario, donde las cosas son como son y no podemos cambiarlas, o un vivir, donde el docente está abierto a la pregunta, la creatividad y experiencia, lo último, no lleva a la pregunta ¿qué es educar? Maturana responde a esta pregunta como “la transformación en la convivencia”, esto quiere decir, que el aprendizaje está directamente relacionado con las emociones, el sentir, lo que escuchamos y cómo valoramos al otro, sus vivencias e intereses.

Carolina Tohá, en la reseña del libro, La educación del ser emocional (2006) indica que en el aprendizaje interviene los factores de relaciones controladoras y de obediencia que ejercen docentes y directivos de un establecimiento a sus estudiantes pudiendo generar en estos, e inseguridades, perjudicando la motivación de estos por aprender.

Las emociones nos permiten enfrentar los sucesos de la vida, comunicarnos con otros y expresar mensajes claros, en el libro “La educación del ser emocional” de Casassus, señala

un tipo de educación afectiva. La educación afectiva como solución a las carencias que nos ha dejado una educación autoritaria y competitiva.

2.1.6. Relaciones nutricias

Al igual que en una familia, las relaciones nutricias dentro del aula de clases, llevará a resultados positivos o negativos en la vida de los actores de la educación, como dice el - proverbio africano - "El niño que no sea abrazado por su tribu, cuando sea adulto, quemará la villa entera para poder sentir su calor". Es decir, los niños necesitan presenciar y vivir en un ambiente de amor y contención, para luego poder reproducir este. No obstante, ¿Qué es una relación o ambiente nutricio? Según Virginia Satir (2002), "un ambiente nutricio, es aquel donde la gente demuestra su afecto, intelectualidad y respeto por la vida" (pág. 196).

Para lograr un ambiente nutricio cada individuo debe sentir que cumple un rol fundamental en donde pertenece, para esto es necesario potenciar su autoestima y autoconcepto.

Lo primero que se debe evaluar y mejorar dentro del aula, para de este modo generar un ambiente nutricio, es la comunicación. Una vez que un niño nace, la comunicación es un factor determinante en las relaciones que establecerá con los demás. Para llegar a tener una comunicación nutricia, debemos hablar y escuchar, cuando hablamos no solo expresamos un mensaje, sino, además, demostramos nuestros valores, sentimientos y lo más importante dentro del clima nutricio en el aula, es demostrar las expectativas que tenemos del otro, y cuánto nos interesa saber lo que el otro nos quiere expresar.

La comunicación es el factor individual más importante y que más afecta la salud y relaciones de una persona con las demás. Virginia Satir (2002) expone que "hay algunos patrones universales que modelan el cómo la gente se comunica, y existen cuatro efectos negativos de como expresar de manera negativa lo que queremos decir". Estas cuatro formas negativas son:

- Aplacar: Es cuando aceptamos todo lo que el otro nos quiere decir, sin objeción, dejamos de lado nuestro sentir, actuando por el otro.

- Culpar: Caracterizado por palabras “yo soy quien manda aquí” “no haces nada bien”, entre otras, el inculpador, suele defenderse, atacando al otro, disminuyendo su autoestima, para sentirnos mejor.
- Calcular: Cuando utilizamos solo recursos racionales en nuestra comunicación, estamos siendo calculadores. Enfrentando las amenazas como si no nos afectarán, resguardando nuestra autoestima a través de palabras demasiado razonables que no expresan lo que sentimos.
- Distraer: Este factor, aparece en la comunicación, en momentos en que actuamos como si nada nos afectara, como si las amenazas no existieran. Frecuentemente, evitamos continuar en una conversación que nos afecta, inventando excusas para escapar y no enfrentar la situación.

Los niños por sí solos no desarrollan una autoestima alto o bajo, este, dependerá del ejemplo de su ambiente y la comunicación en este. Un ejemplo de esto lo expone Satir (2002) “una madre puede aceptar un ramo de flores de manos de su hija de tres años y decir: “¿De dónde las sacaste?” —a la vez que su voz y una sonrisa expresan: “¡Qué maravilloso regalo! ¿En dónde crecen estas flores tan hermosas?” Este mensaje fortalecerá el sentimiento de valía de la pequeña. O tal vez podría decir: “¡Qué lindas!,” pero concluir con tono de reproche: “¿Las tomaste del jardín de la vecina?,” implicando que la niña actuó mal al robarlas. Este mensaje hará que la pequeña de tres años se sienta mala e indigna.”

En el extracto anterior, se muestran distintas reacciones del adulto hacia situación donde una niña es protagonista, el mensaje que la madre decida entregar a su hija, definirá el sentir de esta, quien, aprenderá de manera negativa o positiva una lección, la cual irá definiendo su autoconcepto. Lo anterior podemos abstraer esto al aula de clases, podemos crear ambientes nutritivos a través, de la comunicación, por lo que el docente debe cuidar sus palabras y escoger las opciones que propicien una autoestima sana en sus estudiantes.

2.1.7. Relaciones Socioafectivas nutritivas

Las relaciones socioafectivas dentro del aula de clase no son en nada diferentes a las relaciones interpersonales en la familia, barrio, comunidad, etc. Los seres humanos como seres sociales, necesitamos convivir en armonía. Amanda Céspedes en su libro “Educar las emociones, educar para la vida”, cita a Humberto Maturana, quien plantea que el ser humano en su evolución logró una expansión desde emocionalidad de madre a hijo, que se caracteriza por una relación de confianza mutua hacia una expansión social y temporal, explica que es social porque abarca a los otros como seres legítimos y temporal porque no se limita a un momento de la vida, sino que se extiende durante toda la existencia. A pesar de lo anterior, la educación en nuestro país insiste en un formato individualista, que no permite una relación nutritiva entre los estudiantes. Humberto Maturana (2008) afirma que “La sana competencia no existe. La competencia es un fenómeno cultural y humano y no constitutivo de lo biológico. Como fenómeno humano la competencia se constituye en la negación del otro. Observen las emociones involucradas en las competencias deportivas. En ellas no existe la sana convivencia porque la victoria de uno surge de la derrota del otro, y lo grave es que, bajo el discurso que valora la competencia como un bien social, uno no ve la emoción que constituye la praxis del competir, y que es la que constituye las acciones que niegan al otro”.

En el extracto anterior se justifica desde la biología, que la competitividad es en su naturaleza la negación del otro. Es importante que en las escuelas los niños se sientan validados, que cada uno sea un individuo importante en el salón de clases, con todas sus características.

Actualmente, los niños pasan muchas horas de su día en la sala de clases, aquí reciben influencias tanto de sus pares, maestros y otros adultos que conviven con ellos, los estudiantes dentro de este espacio necesitan sentirse validados. Al cabo de unos años los niños abandonan este espacio formativo y se ven enfrentados a la vida fuera de este, y es donde nos preguntamos ¿Qué tan preparados socioafectivamente están nuestros estudiantes para enfrentar el mundo? Si constantemente los niños se enfrentan en

competencias educativas entonces no podemos esperar que sean adultos íntegros como pretende el currículo, no basta con objetivos transversales de carácter personal, intelectual, moral y social de los estudiantes. Además, es necesario que en la práctica diaria los niños valoren al otro y se sientan valorados, para formar adultos amorosos y seguros.

Amanda Céspedes en su libro “Educar para las emociones, educar para la vida” expone los siguientes elementos para que el profesor pueda llevar a cabo una educación emocional efectiva:

- Tener un conocimiento intuitivo o informado acerca de la edad infantil y adolescente, particularmente de sus características psicológicas y de sus tareas de cumplimiento.
- Conocer la importancia de los ambientes emocionalmente seguros en el desarrollo de la afectividad infantil.
- Poseer un razonable equilibrio psicológico y ausencia de psicopatología.
- Conocer técnicas efectivas de afrontamiento de conflictos.
- Emplear estilos efectivos de administración de la autoridad y poder.
- Comunicación afectiva y efectiva.

2.1.8. Colaboración en el aula

Una estrategia de trabajo para implementar en aula y que ha sido beneficiosa en varios aspectos para los estudiantes, incluyendo relaciones socioafectivas saludables evitando la competitividad, es el trabajo colaborativo, denomina más adelante como TC. En un contexto educativo, constituye un “modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de estrategias que les permitan lograr metas establecidas consensuadamente” (Marisabel Maldonado, 2007)

Según M. Maldonado el trabajo en colaboración es considerado una “filosofía de interacción y una forma personal de trabajo que implica el manejo de aspectos, tales como el respeto a los aportes individuales de los miembros de un grupo”.

Es un proceso en que un individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes de un equipo, quienes saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de tal manera, que llegan a generar un proceso de reconstrucción del conocimiento.

Es necesario realizar un alcance del TC ya que posee una serie de características que lo diferencian del trabajo en grupo y de otras modalidades de organización grupal. Algunas de ellas son las siguientes:

- Está basado en una fuerte relación de interdependencia entre los distintos estudiantes del grupo, de manera que el alcance final de las metas concierne a todos sus miembros.
- Cada estudiante mantiene una responsabilidad individual para el alcance de la meta final.
- La formación de los grupos que colaboran, es de forma heterogénea en habilidades y características de los miembros. En los trabajos de grupo tradicionales generalmente su agrupación es más homogénea.
- Todos los estudiantes tienen su parte de responsabilidad para la ejecución de las acciones en el grupo.
- Se comparten todas las responsabilidades entre los miembros del grupo.
- Se persigue el logro de objetivos a través de la realización individual y conjunta de las tareas.
- Existe una interdependencia positiva entre los estudiantes.
- Exige a los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas, así como un deseo de compartir la resolución de las tareas.

Estas características del trabajo en colaboración permiten ver que es una técnica que se centra en el razonamiento para el pensamiento divergente o pensamiento de la creatividad, a través de actividades de aprendizaje basadas en el principio de la “socialización didáctica” y la “interdependencia positiva” entre los estudiantes. Esa interdependencia es el corazón de las actividades colaborativas desarrollándose a través de un proceso gradual en el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprometidos con el aprendizaje de los demás, generando esta interdependencia que no implica competencia.

Emerge una idea de aprendizaje colaborativo, que surge de la necesidad de los individuos a desarrollarse en un ambiente social y aprender de este, también en el siglo XX comienzan las primeras aulas a desarrollar este aprendizaje en países Europeos y América del norte, basándose en las teorías de Vigotsky “... el psiquismo humano se forma y desarrolla en la actividad y la comunicación, destacando los beneficios cognitivos y afectivos que conlleva el aprendizaje grupal como elemento que establece un vínculo dialéctico entre proceso educativo y el proceso de socialización humana” L. S. Vigotsky (1982, pág. 48)

Actualmente en Chile la agencia de Calidad de la Educación presenta el trabajo en colaboración con el título de “trabajo colaborativo” como una alternativa para construir aprendizajes significativos y responder a las necesidades educativas de los estudiantes. De hecho, en el documento de TC propuesta por la Agencia, se presenta el TC como una alternativa para construir aprendizajes significativos mencionan que “con esta práctica se pretende responder a las necesidades socioafectivas y académicas de todos los estudiantes, alentando su bienestar personal y comunitario, y previniendo dificultades psicológicas y sociales que puedan afectar su aprendizaje.

La práctica consiste en un sistema de TC que brinda apoyo oportuno a las diversas necesidades educativas, con un TC entre el departamento de Orientación y Psicología y el equipo del Programa de Integración Escolar, y brindando herramientas atingentes a profesores y apoderados que contribuyan a asegurar las condiciones necesarias para el aprendizaje de todos los estudiantes. Destacan elementos como la codocencia, el trabajo

colectivo grupal entre profesores, el programa para padres Educar en armonía y los talleres lúdicos para estudiantes”. (Agencia de calidad de la educación, 2016)

En esta síntesis de la alternativa propuesta por la Agencia de la Calidad de la educación, plantea el Trabajo colaborativo como una alternativa, que no solo mejora los aprendizajes, sino que, además brinda estrategias que ayudan a mejorar las relaciones socio afectivas de los involucrados.

2.2. Descripción Histórica de las Relaciones Socioafectivas en el aula.

Desde la antigua Grecia, cuando se comenzó a abordar el conocimiento científico de manera fragmentada en diferentes disciplinas, la socioafectividad fue tratada de forma aislada. Posteriormente, la dimensión afectiva ha sido estudiada por los psicólogos a nivel individual, especialmente a nivel clínico. Con el pasar de la historia, esta dimensión fue el fuerte del psicoanálisis, luego de la psicología cognitiva y actualmente de las neurociencias, las cuales se ocupan de conocer cómo funciona en nuestro cerebro la socioafectividad. Por lo tanto, esta temática fue escasamente tratada a nivel grupal en el contexto educativo.

Solo en 1940, la psicología educativa comenzó a considerar la dimensión social de la educación. Desde ese entonces, se tiene en cuenta la enseñanza de los hábitos democráticos, el aprendizaje en grupos, la sociometría, la dinámica de grupo en el aula, la influencia de los factores sociales en el rendimiento (Ausubel, 1981; Woolfolk y McCune, 1983, citados en Guil, 1989).

Recién al finalizar la década de los 60 y comienzos de la década de los 70, la psicología social comienza a estudiar el aspecto social tanto en niños como de sus educadores en sus relaciones interpersonales. Anteriormente, los fenómenos sociales en Psicología habían sido estudiados desde perspectivas parciales, nunca de forma integradora (Guil, 1989)

Es así como el planteamiento de lo social en el campo de las ciencias humanas ha sido pospuesto. La ciencia ha cerrado el horizonte de lo social, ha fragmentado los saberes y ha proyectado un vacío a la humanidad (Molano, 2007). Alguna responsabilidad tendrá en ello la psicología cognitiva, que ha centrado el discurso pedagógico durante décadas en el

aprendizaje académico, o la “dictadura” conductista, que expulsó las emociones del recinto académico (Marina, 1996, citada por Fernández, Palomero, y Teruel, 2009).

La revisión de la historia demuestra que la condición social y la afectividad del humano han tenido la tendencia a ser aisladas del abordaje científico por no ser lo suficientemente objetivas o cuantificables. Por ello, la afectividad fue percibida de manera compleja por su supuesta ambigüedad. Sin embargo, es fundamental que la educación se asuma de manera holística, desde las diferentes disciplinas, tales como la filosofía, la antropología, la sociología y la psicología.

Desde la década pasada, la UNESCO se refiere a cuatro pilares en la educación del nuevo siglo, los cuales se refieren al aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1997). En esa oportunidad, los miembros de la UNESCO agregaron el pilar de aprender a convivir como complemento al pilar aprender a ser. En tal sentido, se busca que la educación del individuo sea más integral, más completa para el logro de un verdadero desarrollo de la personalidad del estudiante a nivel cognitivo, afectivo, social y moral frente a las nuevas exigencias de la sociedad.

Botey y Flecha (1998) plantean que el objeto de la educación escolar nunca debería ser un saber ya sabido, sino un saber inédito, surgido de diálogos eternos del ser humano con el ser humano y del ser humano con el mundo. Morin (2000), por intermedio de la UNESCO, menciona Los siete saberes necesarios para la educación del futuro para replantear la educación desde la perspectiva de la socioafectividad.

Actualmente, la entidad de investigación Valoras, patrocinada por el gobierno de Chile, propone las competencias socioafectivas que se deben estimular y desarrollar en los distintos actores educativos. Este grupo ha realizado un análisis minucioso y con ello una compilación de saberes aportados por autores nacionales e internacionales, referentes a las habilidades de socioafectividad y la ética, organizándolos de la siguiente manera:

- a) Habilidades de comprensión de sí mismo: la persona es capaz de reconocer en sí misma sus emociones, intereses, valores y habilidades, es decir, a autoevaluarse y autoconocerse.
- b) Habilidades de autorregulación, es decir, que tienen autocontrol de impulsos y conducta, manejo de expresión adecuada de emociones, automotivación y logro de metas personales.
- c) Habilidades de comprensión del otro en cuanto a la empatía y forma de percepción del otro.
- d) Habilidades de relación interpersonal para establecer y manejar relaciones sanas y gratificantes, trabajo en equipo, cooperación, diálogo, participación, comunicación asertiva y resolución pacífica de conflictos.
- e) Habilidades de discernimiento moral, que implican aprender a razonar sobre lo moral y a ser responsables en la toma de decisiones (Romagnoli, Mena & Valdés, 2007).

Este mismo grupo también comparte principios importantes sobre el desarrollo de habilidades de socioafectividad:

- Las habilidades socioafectivas se desarrollan en la vida de las personas.
- La familia es muy relevante en la formación de habilidades socioafectivas, especialmente en las relacionadas con la empatía.
- La escuela el lugar idóneo para el desarrollo de la socioafectividad y la ética.
- Responder al cómo y cuándo desarrollar estas dimensiones se constituye en un desafío para la formación y reflexión docente.

En definitiva, la formación socioafectiva y ética desafía la construcción de escuelas reflexivas, que tomen conciencia y hagan propia la labor de integrar la estimulación de estas dimensiones, abriéndole un espacio en medio de la vida escolar, donde hasta el momento se ha malentendido formar y educar como tareas que únicamente refieren a la dimensión cognitiva (Romagnoli, Mena & Valdés, 2007; Vásquez & Escámez, 2010).

2.3. Descripción Conceptual de las Relaciones Socioafectivas en el aula

Para poder entender el concepto de relaciones socioafectivas nutritivas, es preciso detenerse en el encuadre teórico que sustenta este término. A continuación, se indican algunos autores que lo han conceptualizado:

Vigotsky (2000), señala la interacción social como punto central del aprendizaje, así como las concepciones de la mediación y su relación con la zona de desarrollo próximo. Para este autor el desarrollo intelectual del ser humano no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmerso; por lo que el desarrollo de los procesos psicológicos superiores se da primero en el plano social y después en el individual. Es decir, la influencia social es algo más que creencias y actitudes, pues estas influyen en las formas y en los contenidos de aprendizaje. Por lo que, procesos internos como: percepción, pensamiento y memoria están influenciados por el medio social presentando diferentes formas de clasificación, descripción y conceptualización, directamente relacionadas con la cultura en que se ha desarrollado el ser humano.

Bisquerra (2006) comprende la educación socio emocional como como la principal forma de prevenir situaciones de riesgo, tales como deserción escolar, baja autoestima, delincuencia, consumo de droga, depresión, etc. indicando que si se logra fortalecer el ámbito socioafectivo se logrará disminuir estos factores de riesgo protegiendo a los estudiantes de interacciones problemáticas.

Castañeda (2014) menciona que las competencias socio afectivas, son aquellas capacidades que tiene el ser humano para tener buen auto concepto y seguridad afectiva, enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica y mantener buenas relaciones interpersonales con los iguales; comunicar asertivamente los sentimientos e ideas; promover estados de calma y optimismo que permitan alcanzar los objetivos personales y académicos; empatizar con otros y tomar decisiones responsables, siendo por tanto fundamentales para el desarrollo de la mayoría de los aspectos de la vida familiar, escolar y social.

Romagnoli, Mena y Valdés (2007), mencionan que enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente los sentimientos e ideas, promover estados de calma y optimismo que permitan alcanzar los objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, son todas habilidades socio afectivas fundamentales para el desarrollo de las personas en su vida familiar, escolar y social. Cabe señalar que dichas habilidades se aprenden y se desarrollan, y ellas, como toda dimensión del desarrollo humano, van evolucionando a lo largo del tiempo. Por tanto, no es posible enseñarlas o desarrollarlas de una vez, sino que, al igual que las habilidades intelectuales, requieren de estimulación continua que les permita ir evolucionando a etapas de mayor desarrollo.

Otros autores, hacen referencia específicamente a los beneficios que permite mantener relaciones socioafectivas nutritivas y la importancia que se le debe dar en las aulas chilenas. Respecto a lo anterior, destacan los siguientes autores:

Durlak y Weissberg (2007) han demostrado que la aplicación de programas que integran lo socio afectivo y ético con lo académico, mejora significativamente el rendimiento de los estudiantes. En particular, se ha observado que cuando los estudiantes desarrollan estas habilidades, y son educados en un medio ambiente que estimula su desarrollo y su bienestar personal y social, van a estar más motivados y mejor equipados para ser estudiantes efectivos y exitosos; alcanzar buenos logros académicos; reconocer y manejar sentimientos que afectan su desempeño (como la frustración, el estrés, la rabia y la ansiedad); promover el logro de sus objetivos y metas personales y académicas; persistir ante las dificultades, superar los obstáculos; tener y mantener buenas relaciones interpersonales; trabajar colaborativamente; enfrentar y resolver conflictos o problemas de manera pacífica y justa; desarrollar autodisciplina y manejar su conducta en contextos diversos; reconocer y actuar a favor de sus derechos y de los demás; comprender y valorar las diferencias y semejanzas entre las personas, respetando los derechos de los demás a tener creencias y valores diferentes de los propios y tomar decisiones responsables, evitando conductas de riesgo, son solo algunas facetas que reflejan el desarrollo integral

del ser humano. Es importante mencionar que lo anterior no solo contribuye a un mejor aprendizaje, sino que incrementa las probabilidades de éxito en el desempeño laboral y social del estudiante.

Woolfolk (2010) sugiere que la colaboración es la filosofía acerca de cómo relacionarse con los demás, de cómo aprender y trabajar con ellos.

Finalmente tenemos a Riera (2011) establece que el aumento de las interacciones de los alumnos, son consideradas como un factor clave para el aprendizaje.

Dadas las conceptualizaciones que los autores mencionados hacen referencia a las relaciones socioafectivas, podemos unificar la idea de que este aspecto es de suma relevancia en las distintas áreas de desarrollo que potencian el aprendizaje de los estudiantes, así como también otras áreas sociales igual de importantes como son la comunicación, autonomía, colaboración, organización, confianza, resolución de problemas, entre otras.

CAPÍTULO III

Marco Lógico

3.1. Diseño Metodológico

3.1.1. Enfoque del Proyecto

El presente proyecto será diseñado bajo el planteamiento metodológico del enfoque cualitativo, ya que este es el que mejor se adapta a las características y necesidades de la investigación.

Según Sampieri (2014) “el enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación”. (p.7)

Del enfoque cualitativo se tomará la técnica de observación y encuesta para medir la percepción de los estudiantes y docentes respecto al clima de aula del 4° básico A del colegio San Antonio de Colina. Así como también, se utilizarán las mismas pautas de observación y encuestas al finalizar la aplicación del plan de potenciación para determinar la evaluación del proceso.

3.1.2. Tipo de investigación

En primer lugar, es importante indicar que este proyecto es de tipo no experimental, ya que la información obtenida por los instrumentos a aplicar se obtiene de la manera en que se presentan.

A su vez, la investigación es de tipo longitudinal, puesto que los datos son obtenidos en al inicio mediante una evaluación diagnóstica y al finalizar el proyecto para comparar la percepción de los estudiantes y docentes respecto a las relaciones socioafectivas en el aula antes y luego de aplicado el plan de potenciación.

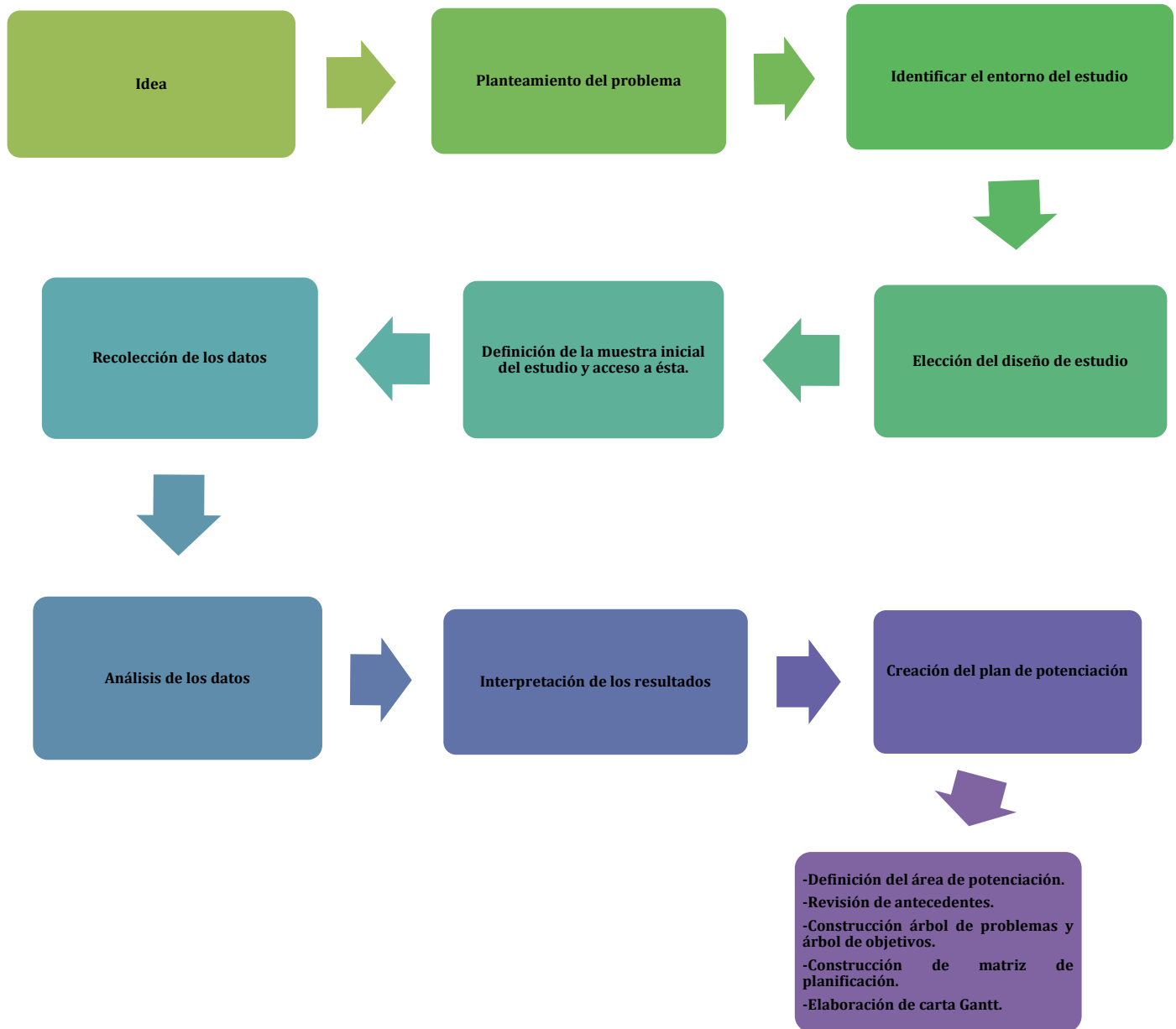
Por otra parte, se utilizará una investigación de tipo descriptiva que “es el tipo de investigación concluyente que tiene como objetivo principal la descripción de algo, generalmente las características o funciones del problema en cuestión” (Malhotra, 1997, p.90). En el caso del proyecto, el factor a investigar son las relaciones socioafectivas nutritivas en el aula del 4° básico A.

3.1.3. Sujetos de estudio

El nivel de estudio seleccionado para realizar esta investigación corresponde a un 4° básico del Colegio San Antonio de Colina ubicado en esta misma comuna.

Para este plan de potenciación se consideran como población de estudio a 4 docentes que imparten clases a este curso de 39 estudiantes, de los cuales 25 son hombres y 14 son mujeres. Desde el año 2018, cuando eran estudiantes de 3° básico, ha existido un ambiente hostil y competitivo.

3.1.4. Flujograma



3.2. Árbol de Problemas

A continuación, se presentan los antecedentes correspondientes para llevar a cabo el proyecto de potenciación para el trabajo colaborativo:

Árbol de Problemas

Árbol de Objetivos

E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> ● Relaciones conflictivas entre estudiantes y/o con profesores. ● Aprendizaje insuficiente en asignaturas. ● Dificultad para resolver situaciones conflictivas. ● Ambiente negativo y de desconfianza entre pares. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Relaciones nutritivas entre estudiantes y docentes. ● Aprendizaje suficiente. ● Capacidad para resolver situaciones conflictivas. ● Ambiente positivo y de confianza entre pares. 	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	<ul style="list-style-type: none"> ● Estudiantes con relaciones socioafectivas competitivas en el contexto escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Estudiantes con relaciones socioafectivas nutritivas en el contexto escolar. 	O B J E T I V O
C A U S A	<ul style="list-style-type: none"> ● Uso de metodologías competitivas por parte del docente. ● Incentivo a la competencia por los medios de comunicación. ● Pautas negadoras entre estudiantes. ● Escaso tiempo de sociabilización entre estudiantes (cultura individualista) ● Actividades enfocadas en el logro individual, dejando de lado la cooperación entre estudiantes. ● Enfoque orientado a resultados individuales Simce. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Uso de metodologías colaborativas por parte del docente. ● Desincentivar mediante críticas (medios de comunicación) ● Pautas validadoras entre estudiantes. ● Tiempo suficiente para sociabilización entre estudiantes. ● Actividades enfocadas en el logro del equipo, considerando la cooperación entre estudiantes. ● Evaluaciones grupales para practicar el Simce. 	A C C I O N E S

3.3. Matriz de Planificación del Plan de Potenciación

3.3.1. Objetivo Estratégico: Implementar un plan de acción que potencien las relaciones socioafectivas nutritivas en el aula del 4° año A del colegio San Antonio de Colina, mediante la capacitación y acompañamiento a los docentes del nivel educativo.

Metas ¿Qué?	Actividades ¿Cómo?	Responsables ¿Quiénes?	Plazos ¿Cuándo?	Indicadores de logro	Recursos
1.- Conocer al 100% a la comunidad educativa con la que se trabajará.	1.1- Confección de entrevistas para docentes	Psicopedagogas	Marzo 2020	Formular al 100% entrevista	-Computador -Sala de reuniones -Hojas -Impresora
	1.2.- Confección de entrevistas y pauta de observación de clases para el 4° año A	Psicopedagogas	Marzo 2020	Formular al 100% entrevista y pauta de observación en sala	-Computador -Sala de reuniones -Hojas -Impresora -Internet
	1.3.- Visita al establecimiento, aplicación de entrevistas a docentes y estudiantes	Psicopedagogas UTP	Marzo 2020	Entrevistar al 100% de los docentes y al menos al 50% de los estudiantes de 4° A	-Espacios del establecimiento educativo (salas de clases, patio, biblioteca, sala de computación) -Hojas -Lápices
	1.4.- Observación de aula 4° A	Psicopedagogas Docentes de aula	Marzo 2020	Observar al menos al 70% de los estudiantes en sala	-Sala de clases -Pauta de observación impresa
	1.5- Analizar la información de los docentes y estudiantes	Psicopedagogas	Marzo 2020	Analizar el 100% de las entrevistas	-Entrevistas -Computador

	1.6- Redactar y tabular la información recopilada	Psicopedagogas	Marzo 2020	Tabular el 100% de la información	- Computador
2.- Construir el 100% del material para los docentes del 4° A	2.1- Recopilación y selección de material teórico	Psicopedagogas	Abril 2020	Recopilar al 100% información del trabajo colaborativo	-Computador -Bibliografía sugerida -Material impreso
	2.2- Confección de taller N°1, teórico práctico	Psicopedagogas	Abril 2020	Diseño del 100% del taller	-Computador -Ppt -Material concreto
	2.3- Confección de taller N°2, teórico práctico	Psicopedagogas	Abril 2020	Diseño del 100% del taller	-Ppt -Computador
	2.4- Confección de taller N°3, modalidad experiencial	Psicopedagogas	Abril 2020	Diseño del 100% del taller	-Ppt -Computador
	2.5- Confección de taller N°4, modalidad experiencial	Psicopedagogas	Abril 2020	Diseño del 100% del taller	-Ppt -Computador
	2.6- Confección de taller N°5 para los estudiantes, modalidad experiencial	Psicopedagogas	Abril 2020	Diseño del 100% del taller	-PPT -Computador
	2.7- Confección de pautas de evaluación para docentes y estudiantes	Psicopedagogas	Abril 2020	Construcción del 100% de la pauta	-Papel -Computador
3.- Implementación del 100% de los talleres en el establecimiento educativo	<p>3.1- Aplicación de taller N° 1</p> <p>Objetivo del taller: Conocer estrategias de colaboración que potencien un ambiente nutritivo en el aula de clases.</p> <p>Para introducir al tema se les pide a los docentes que se imaginen que de las personas que se encuentran en la reunión ninguno se conoce y que deben formar equipos para poder salir de esa sala. Cada docente deberá sacar un palo de helado y se juntará en tríos con los que hayan elegido el mismo color. Luego de esto se les pregunta ¿Conocen a las personas de sus tríos? ¿Pueden decir el nombre, apellido y edad de las personas de sus equipos? ¿Les costó reunirse en tríos? ¿Se sintieron cómodos? Se espera que la mayoría de los docentes pueda dar su opinión.</p>	Psicopedagogas	Abril 2020	Cumplir al menos con el 80% de los contenidos del taller	- Post it - Lápices - Ppt -Palos de helados de colores -Cartulinas de colores.

	<p>Las mediadoras solicitan a los docentes que escriban en un post-it lo que saben respecto a un ambiente nutritivo y cómo implementarlo, para luego compartir lo escrito con el resto de los participantes. Luego, a través de un Ppt e imágenes les explica a los docentes el concepto “nutricio” desde la teoría de Virginia Satir y como este favorece las relaciones socioafectivas en el aula, la forma en que se debe ir agrupando a los estudiantes y estrategias eficaces para establecer equipos de trabajo heterogéneos dentro del aula. Se les pregunta ¿Conocen las características de sus estudiantes? ¿Saben en qué habilidades destaca cada uno? ¿Podrían mencionar que niño o niña es capaz de bailar, cantar, escribir un cuento, exponer, ser un buen líder...entre otras?</p> <p>Esperando que cada docente de su opinión se procede a distribuir a los docentes en equipos. Se les entrega una lista del curso a cada equipo, se les solicita que teniendo en cuenta que si conocen a sus alumnos ellos mismos los distribuyen en equipos de 4 estudiantes con el criterio de que estos 4 participantes deben tener características diferentes, por ejemplo: uno con necesidades especiales, uno más ordenado, otro con buen rendimiento, otro conflictivo. Se proyecta una imagen de referencia respecto a cómo se pueden conformar los equipos, para que sirva de guía para los docentes.</p> <p>Un docente de cada equipo es vocero y comenta la distribución que hicieron, se les pregunta ¿Les resultó fácil agruparlos? ¿Qué hicieron cuando no compartían la misma opinión al agrupar a los niños? ¿Creen que los niños harían la misma elección? Luego de escuchar la opinión de los profesores y de comentar se les pide que guarden el listado para utilizarlo posteriormente.</p> <p>Para finalizar se le entrega a cada docente una cartulina para que escriban la palabra que más les quedó grabada del taller.</p>				
<p>3.2- Aplicación de taller N° 2 Objetivo del taller: Diseñar una propuesta de evaluación en un aula a través de la colaboración.</p>		<p>Psicopedagogas</p>	<p>Mayo 2020</p>	<p>Cumplir al menos con el 80% de los contenidos del taller</p>	<p>- Pizarra - Plumones - Hojas - Lápices</p>

	<p>Para comenzar se realiza una lluvia de ideas basándose en la pregunta ¿Cómo podemos saber si estamos trabajando colaborativamente?, la cual se registrará en la pizarra.</p> <p>Posteriormente, se les invita agruparse en equipos de 4 personas y que entre todos elaboren una pauta en conjunto que permita reconocer si se está realizando trabajo en colaboración, donde todos participen. Para eso se deben considerar criterios como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cumplimiento de la meta final considerando los desempeños e intereses individuales de cada miembro del grupo. -Que se aprende de la asignatura, evaluando la participación y el compromiso. -Por último, todos los participantes deben evaluar el proceso, el docente, cada integrante y los compañeros en cuanto a participación, interés, compromiso y desempeño. <p>Finalmente, cada representante de cada grupo expone su pauta de evaluación para elaborar una pauta final que pueda ser utilizada por los docentes en aula de clases.</p>				
	<p>3.3- Aplicación de taller N° 3</p> <p>Objetivo del taller: Exposición y práctica de las dinámicas “Orden en las Sillas” y “Manos Enlazadas” que se utilizará para el desarrollo del logro de objetivos en conjunto.</p> <p>Para comenzar, se realiza una contextualización del taller, comentando el objetivo y la importancia del logro de objetivos en conjunto a través del trabajo en colaboración, por lo que se llevarán a cabo dos dinámicas a modo de que los docentes experimenten las estrategias que aplicarán en aula.</p> <p>Dinámica 1: “Orden en las sillas”</p> <p>Se solicitará a los docentes que coloquen sillas (la misma cantidad de sillas que de participantes) una al lado de la otra, formando una fila. Luego se deben parar sobre la silla y escuchar atentamente la instrucción que dirá el mediador, por ejemplo: “orden en las sillas, por... ¡fecha de nacimiento!” “orden en las sillas, por</p>	<p>Psicopedagogas</p>	<p>Mayo 2020</p>	<p>Cumplir al menos con el 80% de los contenidos del taller</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sillas - Música - Parlantes

	<p>... ¡estatura, de mayor a menor!” “orden en las sillas, por ... ¡largo del cabello! A partir de ese momento, el objetivo del grupo es ordenarse según el criterio que diga el mediador sin que nadie pise el suelo, si esto ocurre, tendrá que volver a la silla donde inició la actividad. La instrucción se da por cumplida cuando todos los participantes cumplen con el objetivo, compartiendo la responsabilidad del resultado final.</p> <p>Para aumentar la dificultad se pueden ir vendando algunos jugadores, para que al jugar sean guiados por sus pares.</p> <p>Dinámica 2: “Manos enlazadas”</p> <p>Se pide a los docentes que se pongan de pie, formen un círculo y se tomen de las manos, sin soltarse y al ritmo de la música tendrán que mezclarse quedando completamente enredados. Al parar la música, se indica que deberán desenredarse hasta volver al círculo inicial, sin soltarse las manos. Mediante esta actividad se puede observar el nivel de colaboración de los integrantes y la comunicación entre ellos.</p> <p>Al finalizar las dinámicas se realiza una breve reflexión, respondiendo en conjunto a las preguntas: ¿Cómo se sintieron al lograr o no lograr los objetivos?, ¿Consideran que trabajaron de manera organizada o desorganizada? ¿Por qué?, ¿Tenían confianza o desconfianza de lo que intentaban comunicarle sus pares?, ¿Consideran que hubo una participación de todos y todas?</p>				
	<p>3.4- Aplicación de taller N° 4</p> <p>Objetivo del taller: Exposición y práctica de las dinámicas “Sillas Colaborativas” y “Colores Mezclados” que se utilizará para favorecer la interdependencia positiva y potenciar la colaboración entre todos los participantes.</p> <p>Para comenzar, se realiza una contextualización del taller, comentando el objetivo y explicando las dinámicas que se vivenciarán en el taller, dando énfasis en la importancia del desarrollo de la interdependencia positiva y la colaboración de los integrantes del equipo.</p> <p>Dinámica 1 “Sillas colaborativas”</p> <p>Se les explica que la dinámica consiste en que todos los participantes logren subir al número de sillas que tengan con la finalidad de que todos se ayuden entre sí y que no dejen que alguien caiga porque si no pierden todos. La idea es colocar las sillas en círculo y cada participante se pondrá delante de su silla, el mediador</p>	Psicopedagogas	Mayo 2020	Cumplir al menos con el 80% de los contenidos del taller	<ul style="list-style-type: none"> - Sillas - Música - Parlantes - Post it de colores - Lápices

	<p>pondrá música para que los participantes comiencen a girar alrededor del círculo de sillas. Cuando se detenga la música, todos los participantes tienen que subir encima de alguna silla, luego se quita una silla y continúa el juego. Cada vez que escuchen la música deben caminar alrededor de estas y cuando la música pare, tendrán que subir encima de las sillas sin que quede ninguno de los participantes con los pies en el suelo. El juego se acabará cuando ya sea imposible que todos suban a la cantidad de sillas que queden.</p> <p>Dinámica 2 “Colores mezclados”</p> <p>Se explica a los participantes que tendrán que formar grupos según la información que tengan en común, sin saber esta información. Para ello, se le pegará a cada integrante una tarjeta de un color en la espalda, sin que vea que color le corresponde, siendo alrededor de 4 a 6 colores diferentes dependiendo de la cantidad de personas. Luego se les solicita que se agrupen por color en el menor tiempo posible, pero esto debe ser cumpliendo dos condiciones: no pueden tocarse y no pueden hablar, por lo que, si algún integrante rompe las reglas, todo el grupo perderá el juego. El juego termina cuando se forma el primer grupo.</p> <p>Al finalizar las dinámicas se realiza una breve reflexión, respondiendo en conjunto a las preguntas: ¿Cómo se sintieron al tener que recurrir a otra persona para agruparse y no caer de las sillas?, ¿Consideran que trabajaron de manera organizada o desorganizada? ¿Por qué?, ¿Tenían confianza o desconfianza de lo que intentaban comunicarle sus pares? ¿Fue difícil tratar de ayudar al otro sin poder hablar o tocarlo? ¿Consideran que hubo una participación de todos y todas?</p>				
	<p>3.5- Aplicación de taller N° 5</p> <p>Objetivo: Exposición y práctica de diversas técnicas que los docentes podrán utilizar en el aula.</p> <p>Para iniciar el último taller, se explica que en esta instancia se sociabilizarán 6 técnicas y se practicarán para que pueden ser utilizadas en el aula en diferentes contextos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lápices al centro: En esta actividad, cada estudiante del grupo debe ser responsable de una pregunta o un ejercicio. En voz alta debe leer y preguntar la opinión de todos los participantes del grupo, generando una discusión y así decidir en conjunto una respuesta que consideren adecuada. 	Psicopedagogas	Mayo 2020	Cumplir al menos con el 80% de los contenidos del taller	<ul style="list-style-type: none"> - Lápices - Hojas - Pizarra - Plumones -Data

	<p>Los lápices de todos deben ir al centro, ya que cuando los participantes expresan su opinión solo deben hablar y no escribir, de tal manera, cuando todos acuerden una respuesta y tengan claridad de esta, toman su lápiz y la escriben, en ese momento solo deben escribir y no hablar.</p> <p>Al finalizar, vuelven a colocar los lápices al centro y se repite el proceso con otra pregunta dirigida por otro participante.</p> <ul style="list-style-type: none"> - EL juego de las palabras: El/la docente escribe en la pizarra palabras clave sobre la temática a trabajar, con las cuales, cada uno de los estudiantes del equipo debe escribir una frase o expresar una idea relacionada con esas palabras. Luego, cada estudiante muestra lo que ha escrito al resto de los integrantes del equipo para que entre todos la completen, la corrijan y de alguna forma la “hagan suya”, transformándose en una frase de todo el equipo. Finalmente, reúne todas las frases realizando un esquema o mapa conceptual del tema. - Cabezas numeradas: La idea de esta técnica es que todos los participantes del grupo necesitan saber y estar listos para explicar las respuestas del grupo. Para ello cada integrante va a tener un número asignado (desde el uno hacía adelante dependiendo de la cantidad del equipo) luego el mediador hace una pregunta del tema en estudio, cada grupo se junta para dar una respuesta, finalmente el mediador selecciona un número y la persona con este número deberá explicar la respuesta, de tal manera cada uno debe manejar la respuesta del grupo. - 1 - 2 - 4: En esta actividad el/la docente plantea una pregunta para todo el grupo y facilita una plantilla con 3 recuadros para que registren las sucesivas respuestas. Primero cada uno piensa la respuesta correcta y la registra en el primer recuadro, luego, responden en el segundo recuadro elaborando una respuesta en parejas para finalmente responder en el tercer recuadro los cuatro integrantes del grupo. - Parada de 3 minutos: La idea es que el mediador, posterior a explicar algún contenido o información, proporcione una parada de 3 minutos para que cada equipo piense y reflexione sobre lo que se les ha explicado y elaboren hasta tres preguntas relacionadas con el tema, que deberán plantear al 				
--	---	--	--	--	--

	<p>terminar el tiempo. Luego de planteadas todas las preguntas, el mediador prosigue con la explicación hasta la nueva parada.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El rompecabezas: Esta técnica puede ser utilizada en áreas en las que los contenidos pueden ser fragmentados en diferentes partes (lenguaje y comunicación, ciencias naturales, historia...). La idea es que se fraccione el contenido en la cantidad de integrantes que tiene el equipo, para asignarle a cada uno una parte de la información del tema. Cada integrante prepara su parte a partir de la información entregada por el mediador o la que él o ella ha buscado. Luego, con los integrantes de los otros equipos que han tenido que estudiar el mismo subtema, forman un “grupo de expertos” donde tendrán que intercambiar información, ubicar conceptos claves, construir esquemas y/o mapas conceptuales, clasificar las dudas, etc. Luego, cada uno de ellos vuelve a su equipo de origen y se responsabiliza de explicar al grupo la parte que ha preparado. De esta manera, todos los estudiantes se necesitan unos a otros, ya que cada uno dispone de sólo una pieza del “rompecabezas” y sus compañeros de equipo tienen las otras. 				
4.- Apoyar al 100% de los docentes en la implementación del trabajo colaborativo en aula	<p>4.1- Acompañamiento N° 1 a docentes</p> <p>Las psicopedagogas asistirán a una hora y asignatura acordada con los docentes para observar, acompañar y apoyar la implementación de las dinámicas “Orden en las sillas y Manos Enlazadas”.</p>	Psicopedagogas	Mayo 2020	Acompañar al 100% de los docentes en aula	
	<p>4.2- Acompañamiento N° 2 a docentes</p> <p>Las psicopedagogas asistirán a una hora y asignatura acordada con los docentes para observar, acompañar y apoyar la implementación de las dinámicas “Sillas Colaborativas y Colores Mezclados”.</p>	Psicopedagogas	Junio 2020	Acompañar al 100% de los docentes en aula	
	<p>4.3- Acompañamiento N° 3 a docentes</p> <p>Las psicopedagogas asistirán a una hora y asignatura acordada con los docentes para observar, acompañar y apoyar la implementación de las dinámicas que serán elegidas por parte de los docentes. Teniendo en cuenta una de las 6 técnicas que se trabajaron en el taller n° 5 impartido.</p>	Psicopedagogas	Junio 2020	Acompañar al 100% de los docentes en aula	
	<p>4.4- Evaluación del taller por parte de docentes.</p> <p>Los docentes responden preguntas en base al taller que ellos realizaron con sus estudiantes. Destacando ¿Qué dinámica les pareció más adecuada? ¿Cuál les resultó más fácil, más difícil? ¿Qué mejorarían?</p>	Docentes	Julio 2020	Evaluación del 100% de los docentes	-Hojas impresas -Lugar físico del colegio

	<p>4.5- Evaluación del taller por parte de los estudiantes Se le entrega una evaluación a cada equipo que se formó durante las dinámicas trabajadas, para que en conjunto evalúen la implementación del trabajo colaborativo.</p>	Estudiantes	Julio 2020	Evaluación del 100% de los estudiantes	-Hojas impresas -Sala de clases
	<p>4.6- Autoevaluación de la participación de los docentes en los talleres. Se le entrega a cada docente una autoevaluación a modo de realizar posteriores mejoras para trabajar las dinámicas con los estudiantes.</p>	Docentes	Julio 2020	Autoevaluación del 100% de los docentes	- Hojas impresas
	<p>4.7- Aplicación de entrevistas, reevaluación Psicopedagogas realizan entrevistas a los estudiantes y docentes con respecto a lo vivenciado durante la implementación del trabajo colaborativo.</p>	Psicopedagogas	Julio 2020	Entrevistar al 100% de los docentes y al menos al 50% de los estudiantes de 4° A	- Entrevistas
	<p>4.8- Aplicación de pauta de observación, reevaluación Psicopedagogas completan pauta referida a las conductas de los estudiantes en sala en la medida que trabajaban dinámicas colaborativas.</p>	Psicopedagogas	Julio 2020	Observar al menos al 70% de los estudiantes en sala	- Pauta de observación

3.4. Programación: Carta Gantt

Actividad	Marzo			Abril				Mayo				Junio				Julio	
	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	Sem	
	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
Investigación realidad educativa																	
Acordar entrevistas con los profesores.	X																
Acordar entrevistas y observación en aula a estudiantes.	X																
Confección de entrevistas para estudiantes y docentes.	X																
Confeccionar pauta de observación para estudiantes.	X																
Visitar el establecimiento para conocer a docentes y realizar observación en aula.		X															
Aplicación de entrevistas a docentes del curso.		X															
Aplicación de entrevistas a estudiantes del curso.		X															
Planificación del proyecto																	
Analizar la información recopilada de las entrevistas a los docentes.			X														
Escribir y organizar la información para la toma de decisiones futuras.			X														
Analizar la información recopilada de las entrevistas a los estudiantes.			X														
Escribir y organizar la información para la toma de decisiones futuras.			X														
Preparación de taller n°1 teórico práctico.				X													
Preparación de taller n°2, teórico práctico.				X													
Preparación de taller n°3, modalidad experiencial.				X													
Preparación de taller n°4, modalidad experiencial.					X												

Preparación de taller n°5, modalidad experiencial.					X													
Confección de pautas de evaluación para que docentes evalúen talleres.					X													
Preparación de taller para estudiantes sobre las relaciones socioafectivas nutritivas.						X												
Confección de pauta de evaluación del taller para estudiantes.						X												
Implementación																		
Aplicación de taller n°1, teórico práctico							X											
Aplicación de taller n°2, teórico práctico								X										
Aplicación de taller n°3, modalidad experiencial.									X									
Aplicación de taller n°4, modalidad experiencial.										X								
Aplicación de taller n°5, modalidad experiencial.											X							
Aplicación de taller para estudiantes.												X						
1° acompañamiento en aula a docentes.													X					
2° acompañamiento en aula a docentes.														X				
3° acompañamiento en aula a docentes.															X			
Evaluación																		
Evaluación de talleres por parte de docentes.																	X	
Evaluación del taller por parte de los estudiantes.																	X	
Autoevaluación de la participación de los docentes en los talleres.																	X	
Aplicación de entrevistas de reevaluación																		X
Aplicación de pauta de observación, reevaluación																		X

CONCLUSIONES

El proyecto para potenciar las relaciones socioafectivas dentro del aula mediante estrategias metodológicas orientadas al respeto mutuo, colaboración entre pares, compañerismo y afectividad, contribuye de manera importante para plantear opciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje que no sólo estén relacionadas con un espacio de intercambio cognitivo, sino que genera un espacio a favor de la construcción de seres integrales, considerando tanto estudiantes como docentes, mediados por relaciones socioafectivas nutritivas que permitan conocerse y relacionarse de manera sana y positiva.

En primera instancia, se desarrolló un estudio diagnóstico que permitió observar la realidad educacional en la que estaban inmersos los participantes del curso 4° básico A del Colegio San Antonio de Colina. Un ambiente competitivo entre pares, donde además los docentes favorecen estas instancias. Posterior a visualizar esta problemática, se da inicio a una investigación para sustentar y analizar el respaldo teórico de diferentes autores hacia determinados conceptos, visiones e ideas, donde, además, surge la pregunta ¿Con qué estrategias metodológicas se puede potenciar la capacidad de los docentes para favorecer las relaciones socioafectivas nutritivas? Para ser respondida, se definieron objetivos, generales y específicos, que ayudaron en el diseño de un plan de potenciación que diera respuesta a las necesidades y demandas detectadas en el establecimiento, buscando ser un aporte en la forma de aprender y enseñar en otros espacios educativos también.

En general, existe la tendencia a exigir que los docentes consideren la diversidad, preparen y ofrezcan espacios educativos inclusivos, sin preguntarse con anterioridad si realmente estos docentes conocen el trasfondo de lo que estos términos conllevan. Es un deber de los docentes, pero también de los padres y equipos directivos promover la inclusión social y educativa, generando espacios libres de prejuicios o etiquetas y generando espacios que brinden oportunidades y eliminen barreras que dividan a los estudiantes por categorías y

fomenten la competitividad entre ellos para obtener mejores resultados o calificaciones, dejando de lado el reconocerse como uno más, que necesita de sí mismo y del otro.

Como parte de las estrategias implementadas en el aula, destaca el intento de realizar colaboración entre pares y trabajos en equipo, donde se presentan conductas egoístas, primando el bienestar individual por sobre el general, donde los participantes no suelen manejar los conceptos de empatía y compañerismo. Por lo tanto, al momento de considerar promover o implementar un plan de potenciación que involucre la introducción de metodologías que sean inclusivas y estén orientadas al desarrollo afectivo de los estudiantes, se debe pensar en hacer partícipe como parte fundamental a los docentes, mediante propuestas reales que se ajusten también a sus necesidades, capacitándolos respecto a la importancia y los efectos que tiene desarrollar relaciones socioafectivas sanas y nutritivas en el aula. Ya que, además de los contenidos se deben considerar los estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples, la metacognición y las emociones de las personas que se quiere potenciar. Es por esta razón que el Diseño Universal de Aprendizaje busca reconocer al otro desde su ser y desde allí realiza procesos de potenciación de aprendizajes.

La educación debe ser para todos, es un derecho que no debe excluir y mucho menos homogeneizar a los estudiantes. Aún no se toma la real importancia a lo que significa valorar al otro desde lo que es y no desde lo que se pretende que sea, respetar al otro, ya que este es un valor difícil de encontrar en la cotidianidad y en la educación.

Indudablemente, a medida que los profesionales de la educación fomenten en los estudiantes la seguridad y autonomía, así como también los valores del respeto a los demás, la cooperación y la empatía, el niño incorporará el proceso educativo de manera afectiva positiva, ganando de manera paralela autoestima y confianza.

Se considera la educación como la simple entrega de contenidos, siendo que esto es una pérdida de tiempo. Educar es formar para la vida, abrir un mundo de posibilidades para los

educandos, crecer con y para el otro, es construir un abanico de posibilidades que facilite el desarrollo integral del ser.

Finalmente, podemos concluir que es esencial implementar proyectos orientados a la formación de los docentes en cuanto a la ejecución de estrategias metodológicas que potencien el aprendizaje a partir de la afectividad, formando de esta manera relaciones socioafectivas nutritivas entre pares y con los docentes, ya que el aprendizaje está determinado por las emociones más que por los contenidos. Por lo tanto, en el contexto educativo, el docente debe proporcionar una mediación que permita desarrollar relaciones calidad, afectuosas, menos impulsivas y con mayor compromiso hacia su crecimiento personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Calidad en Educación. (2016). *Trabajo Colaborativo: Una alternativa para construir aprendizajes significativos*. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/talleres/Taller_Trabajo_colaborativo_alternativa_para_construir_aprendizajes_significativos.pdf

Alba C., Sánchez J. y Zubillaga A. (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción al currículo*. Recuperado de https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Toretti, A. (2011). Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46 (3), 169-177. Recuperado de <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0120053414700202?token=6C4EC8BDF46D82F18738B96CFFB3315C901B9A11C23D31048ADC5D52E97826066A09C50E1A1ACD10EBC0924A6EA3AFA3>

Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti A., Arab, M., Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9839/3/17Eb.pdf>

Bisquerra R. & Pérez N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Barcelona, España. Recuperado de <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>

Cassaus. J. (2006). *La educación del Ser Emocional*. Santiago de Chile: Cuarto Propio/Índigo. Recuperado de http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/paulo_freire_04/184-198.pdf

Castillo, M. (2011). La socioafectividad en la educación desde la complejidad. *Educ. Humanismo, Vol. 13* (21). pp. 129-146.

Cedeño, Y., Suarez, V., Veliz, G., Mata, M., y Cedeño, J. (viernes, 22 julio de 2011). Teoría de sistemas (Mensaje en un blog). Recuperado de <http://teoriasistemasudo.blogspot.com/2011/07/enfoque-sistemico.html?e0>

Céspedes. A. *Educación de las emociones educar para la vida*. Santiago, Chile: Chile

Durlak, J. and Weissberg, R. (2007). The Impact of after-school programs that promote personal and social skills. United States, Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). Recuperado de <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/12357/1/70138250.pdf>

Fernández, O., Petra, L., Leal, E. (2010). Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. *Telos*, vol. 12 (1) pp. 63-78. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99312518005.pdf>

Fernández Domínguez, María Rosario, Palomero Pescador, José Emilio & Teruel Melero, María Pilar (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *REIFOP*, 12 (1), 33-50. Recuperado de <http://www.aufop.com>

Freire, P. (2008). Sexta carta, *Cartas a quien pretende enseñar* (pp. 97-106). Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Gay, A. (1999). *Temas para la educación tecnológica*. Argentina, Buenos Aires: Editorial la obra.

González, E. (s.f). *Educación en la afectividad*. Universidad Complutense, Madrid.

Malhotra (1997). *Metodología de la investigación* (p.3). Recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lad/arenas_m_a/capitulo3.pdf

Maturana (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política* (p.18)

Mena, M.A. (2018). *¿Por qué educar lo social, afectivo y ético en las escuelas?* Ficha VALORAS actualizada de la 1ª edición año 2008. Disponible en Centro de Recursos VALORAS: www.valoras.uc.cl

Milicic, N., Alcalay, L., Berger C., Álamos P. (2013). Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro*, v.21, n. 81, p. 645-666. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3995/399538147002.pdf>

Ministerio de Educación. (2009). *Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf

Ministerio de educación (2017). Misión del Mineduc. Recuperado el 23 de enero de 2017, del sitio web del ministerio de educación de Chile: <https://www.mineduc.cl/ministerio/mision/>

Ministerio de Educación. (2017). *Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación, básica, en el marco del decreto 83/2015*. Recuperado de http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/ORIENTACIONES_D83_Web_05-2017.pdf

Pérez, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. *Laurus*, 13(23), 263-278.

Pineda, R. (2003). *La importancia de la afectividad en educación primaria*. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/23604.pdf>

Pineda, R. (2003). *La importancia de la afectividad en la educación primaria* (tesina). Universidad Pedagógica Nacional, Mazatlán, Sinaloa.

Sampieri, R., Fernández C., Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. D.F, México: Interamericana editores.

Satir, V. (2002). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familia*. México: Pax México.

Valencia, E. (2017) Valencia, E. I. (2017). Una experiencia en el aula: la dimensión afectiva y emocional. *Infancias Imágenes*, 16(1), 118-130.

Vigotsky, L. S. (1982) *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

LISTADO DE SIGLAS

- **DDHH:** Derechos Humanos
- **DUA:** Diseño Universal de Aprendizaje
- **MINEDUC:** Ministerio de Educación de Chile
- **NEE:** Necesidades Educativas Especiales
- **NEET:** Necesidades Educativas Especiales Transitorias
- **NEEP:** Necesidades Educativas Especiales Permanentes
- **PIE:** Programa de Integración Escolar
- **TC:** Trabajo Colaborativo
- **UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

ANEXOS

1. Entrevista inicial docentes:

a. Preguntas abiertas.

Nombre Asignatura:

1.- ¿Cómo describe al curso 4° año?

2.- ¿Cómo observa las relaciones entre los estudiantes?

3.- ¿Cómo es la relación docentes-estudiantes?

4.- ¿Cómo docente, promueve las relaciones nutritivas entre los estudiantes?

5.- ¿Qué entiende por socioafectividad?

2. Entrevista inicial estudiantes:

Nombre:

a. Preguntas abiertas.

Los estudiantes serán escogidos de forma aleatoria.

1.- ¿Qué opinas de tu curso?

2.- ¿Cómo son las relaciones entre los compañeros?

3.- ¿Realizan actividades donde se puedan conocer entre los compañeros del curso?

4.- ¿Qué opinas de trabajar con algún compañero/a?

5.- ¿Te gustaría trabajar colaborativamente con tus compañeros?

3. Pauta de observación inicial:

ESCALA DE OBSERVACIÓN ENTORNO EDUCATIVO

Colegio: _____ Curso: _____ Fecha: ___/___/___

Siempre: **S**

Generalmente: **G**

A veces: **A**

Nunca: **N**

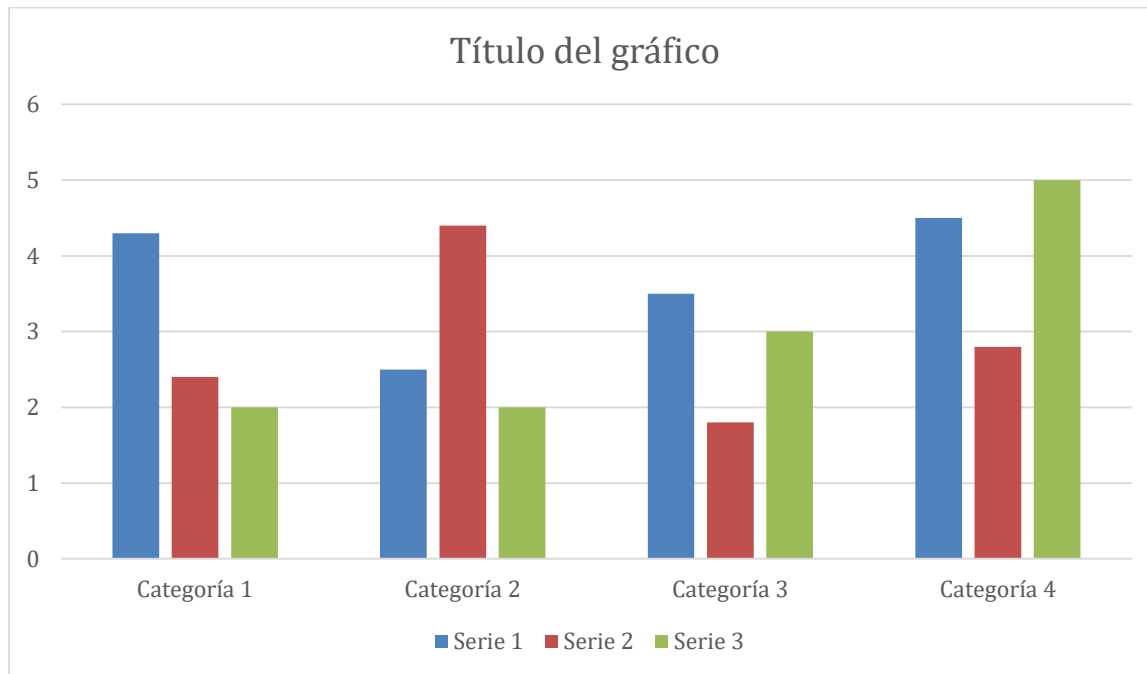
NORMAS		
1.	En el colegio se observan normas generales explícitas.	
2.	Las normas generales se aplican estrictamente.	
3.	En el aula se aprecian normas que regulan la disciplina.	
4.	El profesor respeta el horario de iniciación y termino de clases.	
5.	Se observa uso de documentos oficiales (reglamento, planificaciones, libros de clases, etc.).	
6.	Hay vigilancia de patios en el recreo.	
INFRAESTRUCTURA		
1.	La infraestructura física (luz, ventilación, mobiliario) es adecuada.	
2.	Existe material didáctico.	
3.	La sala está adornada en referencia a las materias relevantes.	
4.	Los estudiantes pueden desplazarse adecuadamente por la sala	
5.	Los estudiantes tienen espacio suficiente para trabajar sobre la mesa	
ASPECTOS DOCENTES		
1.	Posee dominio de curso.	
2.	Se desplaza en el aula.	
3.	Su trato es cordial.	
4.	Respeta ritmos individuales.	
5.	Presenta actividades desafiantes.	
6.	Se preocupa de las relaciones interpersonales de los alumnos.	

7.	Utiliza lenguaje adecuado a condición social y de desarrollo de los alumnos.	
8.	Controla sus emociones.	
9.	Usa la amenaza y el castigo como forma de relación con los alumnos.	
10.	Se hace respetar sin recurrir a gritos.	
11.	Sus instrucciones son claras.	
12.	Permite el trabajo en duplas.	
13.	Fomenta el trabajo en grupos.	
14.	Incentiva la competitividad.	
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		
1.	Hay planificación de la actividad.	
2.	Usa material adecuado.	
3.	Hay continuidad en las clases.	
4.	Hay secuencia de simple a complejo en las actividades.	
5.	Realiza ejercitación.	
6.	Hay secuencia de concreto a abstracto en las actividades.	
7.	Permite la participación de los alumnos.	
8.	Promueve la participación de los alumnos.	
9.	Revisa los contenidos antes de iniciar temas nuevos.	
10.	Atiende consultas individuales.	
11.	Usa material de apoyo.	
12.	Permite que los estudiantes se apoyen en las actividades.	
13.	Genera un clima de cooperación entre los estudiantes.	

OBSERVACIONES GENERALES

4. Sociograma evalúa:

4.1 Resultados



5. Pauta de evaluación de talleres docentes:

ESCALA DE OBSERVACIÓN TALLER DOCENTE

Colegio:

Participantes:

.....

Fecha:

Siempre: **S**

Generalmente: **G**

A veces: **A**

Nunca: **N**

DISPOSICIÓN		
1.	Se observa un ambiente de colaboración y respeto.	
2.	Participan activamente en la actividad se ven atraídos y partícipes.	
3.	Los docentes asumen un rol activo en la actividad, emitiendo comentarios y participando de las actividades.	
4.	Existe un clima de convivencia, orden y respeto.	
5.	Propician espacios de reflexión y opinión, respetando el turno de los participantes.	
6.	Se evidencia previa preparación del tema o algún grado de conocimiento previo.	
Participación		
7.	Participan en la lluvia de ideas.	
8.	Se evidencia una atenta escucha e interés por el tema.	
9.	Participan de las actividades del taller.	
10.	Atienden las explicaciones y las llevan a cabo.	
11.	Aplica las estrategias en ejemplos de cotidianeidad.	
12.	Realizan preguntas referentes a la temática.	
REFLEXIÓN		
13.	Logran comparar el sistema regular de enseñanza con las relaciones nutritivas y la colaboración en el aula.	
14.	Reflexionan acerca de los nuevos métodos de enseñanza y su justificación.	
15.	Plasman su opinión a través de la participación y colaboración.	
16.	Entienden los beneficios del trabajo colaborativo y la socioafectividad.	
17.	Reflexionan acerca del trabajo colaborativo y sus beneficios en el aula.	
18.	Identifican y comparan sus conocimientos previos al taller y luego de este.	

6. Autoevaluación docente:

Otorgue una puntuación del 1 al 5, considerando el 1 como muy poco y el 5 como sobresaliente.

Criterio	Puntaje	Observación
Procure estudiar el tema previo al taller.		
Me dispuse a atender el taller en pro a mis estudiantes.		
Propicié un ambiente de respeto y escucha.		
Participé en la lluvia de ideas previa.		
Comprendí los objetivos de la colaboración.		
Entendí la importancia de las relaciones socioafectivas nutritivas.		
Comprendí los beneficios de la colaboración entre mis estudiantes.		
Comprendí la importancia de las relaciones interpersonales nutritivas en el aula.		
Reflexione acerca de mi rol como líder pedagógico.		
Creo que lo aprendido hoy será un aporte a mi labor pedagógica.		

7. Pauta de evaluación de taller estudiantes:

ESCALA DE OBSERVACIÓN TALLER ESTUDIANTES

Colegio:
Participantes:
Fecha:

INDICADORES: Siempre: **S** Generalmente: **G** A veces: **A** Nunca: **N**

DISPOSICIÓN		
1.	Los estudiantes demuestran interés y buena disposición en la actividad.	
2.	Los estudiantes se ven atraídos y partícipes por la metodología empleada.	
3.	Existe un clima de convivencia, orden y seguridad propicio para el aprendizaje, donde los estudiantes manifiestan respeto y colaboración entre ellos.	
4.	Respetan los turnos de habla.	
5.	Atienden las instrucciones.	
6.	Existe un clima de tolerancia, orden y respeto.	
Participación		
7.	Los alumnos realizan las actividades planteadas y se sienten comprometidos y desafiados hacia el logro de los aprendizajes.	
8.	Los alumnos demuestran interés y buena disposición en la actividad.	
9.	Los alumnos participan activamente en la actividad.	
10.	Realizan preguntas en relación a la temática.	
11.	Los estudiantes asumen un rol activo en la actividad.	
12.	Participan de las actividades que se proponen en el taller.	
REFLEXIÓN		
13.	Realizan preguntas referentes a la actividad.	
14.	Reflexionan acerca de la actividad.	
15.	Logran dar su opinión respecto al tema.	
16.	Se evidencia un deseo de participación futura.	
17.	Opinan y escuchan a sus compañeros.	
18.	Responden al cierre de la actividad.	

8. Entrevista de reevaluación docente

a. Preguntas abiertas.

Nombre: **Asignatura:**

1.- ¿Cómo describe al curso 4° año?

2.- ¿Cómo observa las relaciones entre los estudiantes?

3.- ¿Cómo es la relación docentes-estudiantes?

4.- ¿Cómo docente, promueve las relaciones nutritivas entre los estudiantes?

5.- ¿Qué entiende por socioafectividad?

9. Entrevista reevaluación estudiantes

a. Preguntas abiertas.

Nombre: **Curso:**

Fecha:

1.- ¿Qué opinas de tu curso?

2.- ¿Cómo son las relaciones entre los compañeros?

3.- ¿Realizan las actividades que permitan conocerse entre tus compañeros?

4.- ¿Qué opinas de trabajar con algún compañero/a?

5.- ¿Te gustaría trabajar colaborativamente con tus compañeros?

10. Pauta de Observación de Revaluación

ESCALA DE OBSERVACIÓN ENTORNO EDUCATIVO

Colegio: San Antonio de Colina

Curso: 4ªA

Fecha: / / 2019

Siempre: **S**

Generalmente: **G**

A veces: **A**

Nunca: **N**

NORMAS		
1.	En el colegio se observan normas generales explícitas.	
2.	Las normas generales se aplican estrictamente.	
3.	En el aula se aprecian normas que regulan la disciplina.	
4.	El profesor respeta el horario de iniciación y termino de clases.	
5.	Se observa uso de documentos oficiales (reglamento, planificaciones, libros de clases, etc.).	
6.	Hay vigilancia de patios en el recreo.	
INFRAESTRUCTURA		
1.	La infraestructura física (luz, ventilación, mobiliario) es adecuada.	
2.	Existe material didáctico.	
3.	La sala está adornada en referencia a las materias relevantes.	
4.	Los estudiantes pueden desplazarse adecuadamente por la sala	
5.	Los estudiantes tienen espacio suficiente para trabajar sobre la mesa	
ASPECTOS DOCENTES		
1.	Posee dominio de curso.	
2.	Se desplaza en el aula.	
3.	Su trato es cordial.	
4.	Respeta ritmos individuales.	
5.	Presenta actividades desafiantes.	
6.	Se preocupa de las relaciones interpersonales de los alumnos.	

7.	Utiliza lenguaje adecuado a condición social y de desarrollo de los alumnos.	
8.	Controla sus emociones.	
9.	Usa la amenaza y el castigo como forma de relación con los alumnos.	
10.	Se hace respetar sin recurrir a gritos.	
11.	Sus instrucciones son claras.	
12.	Permite el trabajo en duplas.	
13.	Fomenta el trabajo en grupos.	
14.	Incentiva la competitividad.	
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		
1.	Hay planificación de la actividad.	
2.	Usa material adecuado.	
3.	Hay continuidad en las clases.	
4.	Hay secuencia de simple a complejo en las actividades.	
5.	Realiza ejercitación.	
6.	Hay secuencia de concreto a abstracto en las actividades.	
7.	Permite la participación de los alumnos.	
8.	Promueve la participación de los alumnos.	
9.	Revisa los contenidos antes de iniciar temas nuevos.	
10.	Atiende consultas individuales.	
11.	Usa material de apoyo.	
12.	Permite que los estudiantes se apoyen en las actividades.	
13.	Genera un clima de cooperación entre los estudiantes.	

Observaciones generales:
