



Estudio de clases para implementar prácticas pedagógicas de carácter socioemocional en estudiantes de segundo ciclo de una escuela de Curanilahue

Trabajo de grado para optar al grado de Magister en Gestión y Liderazgo Educativo.

Estudiante: Valentina Parra Henríquez

Profesor Guía: Jorge Rojas Bravo, PhD

Concepción, 03 de agosto del 2023

Índice

Introducción	3
Resumen ejecutivo	5
Antecedentes de contexto	6
Presentación de diagnóstico y línea base	16
Presentación y justificación de la estrategia de mejora	41
Fundamentación teórica.....	65
Conclusiones.....	75
Anexos	80
Organigrama- Implementación estudio de clases.....	80

Introducción

El trabajo de grado presenta el levantamiento del problema de investigación, que permite realizar un diagnóstico del contexto educacional. A partir de la recogida de información de datos cuantitativos y cualitativos, la problemática se enmarca en fortalecer las condiciones básicas para que docentes de segundo ciclo impartan prácticas pedagógicas socioemocionales en una escuela de Curanilahue, a través de un proyecto que comprenda una visión estratégica, para luego establecer un plan de mejoramiento educativo de carácter operativo.

La presentación de la información se enmarca en dos apartados, el primero de ellos, consiste en el diagnóstico y levantamiento de línea base, compuesta por la contextualización del establecimiento, presentación de marco metodológico: objetivos, muestra, instrumento y análisis de datos cuantitativos y cualitativo a través del análisis del Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA) y la aplicación de entrevistas semiestructuradas, que permiten establecer a través de la triangulación y el análisis de la información. En consecuencia, se presenta el árbol del problema, identificando causas y efectos de la problemática. A partir de este apartado, se desprende un análisis exhaustivo que permite posteriormente, presentar una propuesta de mejora atingente y contextualizada.

El segundo apartado, corresponde a la propuesta de mejora basada en la estrategia de estudio de clases, que permite fortalecer las condiciones mínimas para que los profesores desarrollen y desplieguen prácticas de educación socioemocional efectivas, se presenta la estrategia desde su base teórica y práctica, vinculación con la problemática abordada y 11 actividades coherentes relacionadas entre sí, que responden a la problemática identificada a través del diagnóstico realizado en la primera etapa, permitiendo una optimización de las condiciones básicas como: colaboración y reflexión, teniendo en consideración el tiempo, espacio y vinculación con profesionales especialistas y otros profesores.

Como fundamentación teórica a la estrategia de mejoramiento, se aborda de forma acabada los conceptos claves que dan cuerpo a la propuesta de mejora, considerando los fundamentos teóricos y empíricos y su relación con el liderazgo educativo, que permiten comprender tanto los aspectos técnicos, como sociales detrás de la estrategia.

Finalmente, se establecen conclusiones acerca de las proyecciones que se pueden asociar a la aplicación e implementación del estudio de clases en contextos educacionales, a través de la recopilación de antecedentes científicos y de los datos recogidos del establecimiento educativo, extrapolando al propio desempeño profesional docente.

Resumen ejecutivo

La estrategia permite dar respuesta a la necesidad detectada, correspondiente al fortalecimiento de las condiciones básicas de implementación de las prácticas pedagógicas de carácter socioemocional en estudiantes de segundo ciclo, vinculando al profesorado con instancias investigativas y sistemáticas, que le permitan implementar estrategias y metodologías efectivas. La necesidad expuesta fue detectada a través de un estudio realizado, que presenta un enfoque mixto y que permite un exhaustivo análisis.

El estudio de clases (EC), se presenta como una estrategia de Desarrollo Profesional Docente, que permite que profesores participen de forma activa en la implementación de prácticas pedagógicas socioemocionales, tanto de forma individual como colectiva fortaleciendo las condiciones básicas de su sistematización.

Los docentes son capacitados y acompañados en torno al conocimiento e implementación de esta estrategia, con el fin de dar respuesta a la necesidad presentada, esto a través de 6 etapas principales compuestas por: preparación 0, preparación, encuadre del problema, planificación de la clase experimental, aplicación de las clases socioemocionales investigadas y reflexión, estas etapas serán llevadas a cabo bajo 11 actividades. La aplicación del EC, potencia aspectos colaborativos y reflexivos que son necesarios para establecer visiones de aprendizaje colectivas, que permitan el mejoramiento educativo de forma continua y un desarrollo profesional docente efectivo.

Antecedentes de contexto

1.1 Antecedentes del establecimiento:

La Escuela Pablo Neruda E-776 ubicada en la ciudad de Curanilahue, comienza su funcionamiento en el año 1972. Esta posee una dependencia de tipo municipal, la cual atiende a estudiantes desde el nivel de Prebásica a Básica, respectivamente. En cuanto a su matrícula, ésta se ha mantenido estable durante los últimos años, actualmente cuenta con un total de 826 estudiantes.

La escuela se ha constituido como una oportunidad educativa para los educandos que pertenecen a las poblaciones ubicadas en un sector alejado del centro de la ciudad, brindándoles así una oportunidad de estudiar en el mismo barrio donde habitan, estando ubicados los hogares de muchos de ellos alrededor de la escuela, lo cual ha facilitado la participación de los/as apoderados/as.

En su proyecto educativo institucional (PEI) establece lo siguiente:

- **Visión:** Formar estudiantes integrales para aportar positivamente a una sociedad en constante cambio.
- **Misión:** Nuestro propósito es formar estudiantes reflexivos y participativos, con respeto a la vida, a su entorno sociocultural, y con capacidad de adaptación en un mundo crecientemente diversificado, cambiante y globalizado.

1.2. Aspectos Institucionales y Contextuales.

El establecimiento posee un total de 68 docentes de aula, 50 Asistentes de la Educación (técnicos en párvulos, asistente sala y técnicos PIE), 1 Psicóloga Educacional, 1 Psicólogo, 1 Asistente Social, 1 Asistente Social Escuela, 3 Fonoaudiólogos y 1 Terapeuta Ocupacional. Además, el establecimiento cuenta con: 1 Técnico en informática, 1 Relacionador de redes sociales, administrativos, inspectores, auxiliares, nocheros, 1 chofer, y asistente de bus.

Con respecto al equipo directivo, este está conformado por el director, Jefa de UTP y un apoyo a esta tarea, inspector, evaluadora, curricularista, Coordinadoras, Coordinador Extraescolar, Orientadora y Encargada de Convivencia Escolar.

El establecimiento cuenta con PIE, el cual tiene por finalidad, atender y dar respuestas a las Necesidades Educativas Especiales (NEE), tanto transitorias como permanentes, de los estudiantes diagnosticados según indica el Decreto 170/09.

De acuerdo a los registros de la asignación del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño (SNED) en el periodo 2020-2021 y también en el presente año, el establecimiento no presentó asignación con ninguno de los porcentajes.

Con respecto al Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) presentado por JUNAEB en sus reportes, el establecimiento no ha tenido diferencias significativas pues el porcentaje más alto alcanzado en este periodo fue en el año 2019 con un 94,63%, mientras que el más bajo ha sido el año actual con un 90%, tal como se muestra a continuación (ver gráfico 1).

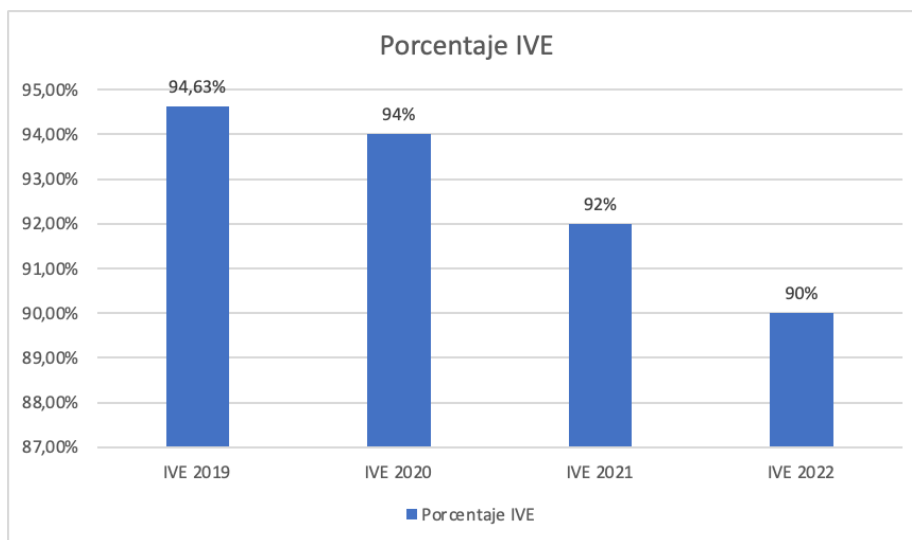


Gráfico 1. Fuente: Elaboración propia con datos de JUNAEB.

En cuanto a la zona geográfica, a pocas cuadras de la escuela se encuentra el sector de la piscina de Curanilahue, lugar de vegetación utilizado para realizar actividades recreativas. Además, a media cuadra, se encuentra el CESFAM Eleuterio Ramírez. Cabe destacar, que en el sector se encuentran otros establecimientos educacionales públicos y particulares subvencionados por el Estado.

1.3 Aspectos académicos

De acuerdo con la categoría de desempeño que es realizada por la Agencia de la Calidad de la Educación, el establecimiento se encuentra en el nivel medio. Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados similares a lo esperado, considerando siempre el contexto social.

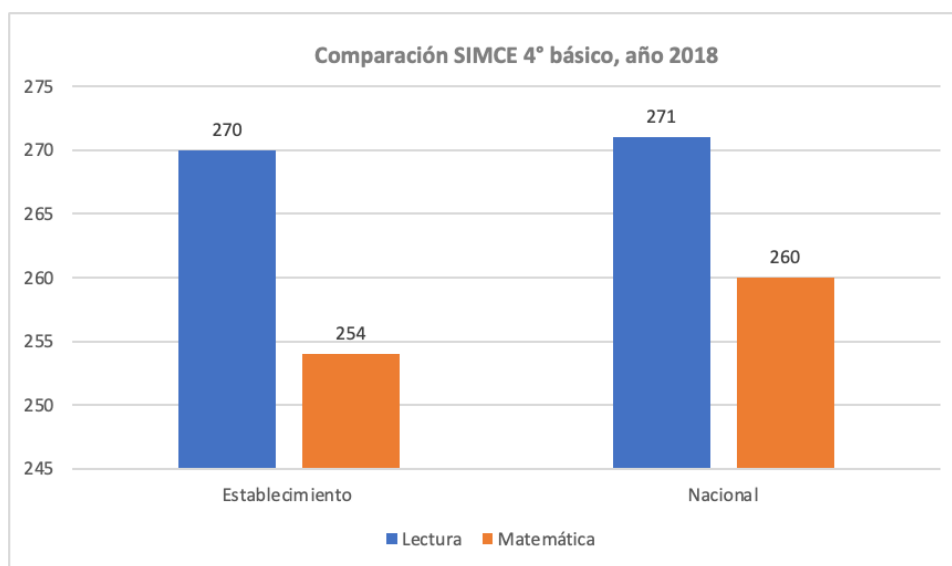


Gráfico 2. Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de la Calidad de la Educación.

En relación al gráfico 2, se observa una comparativa de los resultados SIMCE de 4° básico año 2018, tanto en matemática como en lectura. En éste se observa que estos puntajes fueron similares, en lectura la diferencia entre ellos fue sólo de un punto, mientras que en matemática la diferencia entre éstos fue de seis puntos.

Porcentaje de estudiantes de 4° año del establecimiento, en tres niveles de aprendizaje.

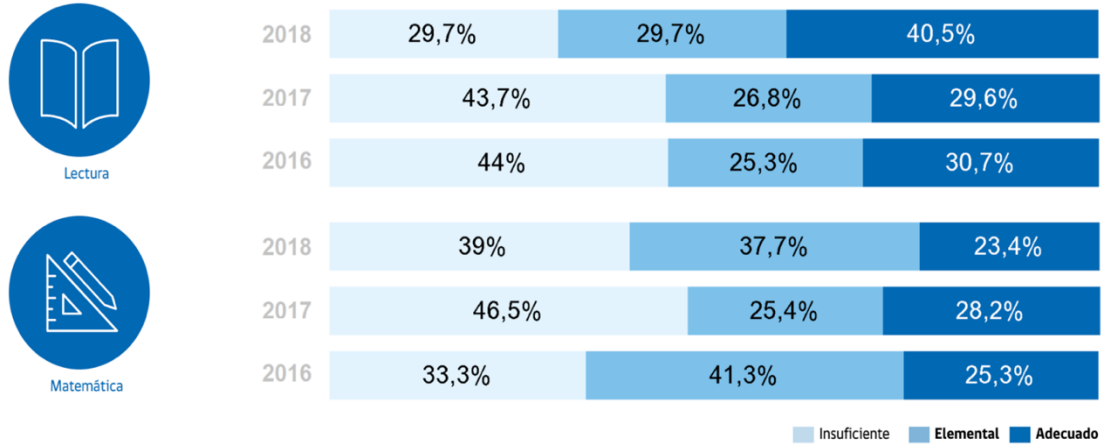


Gráfico 3. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

De acuerdo al gráfico 3, se observan los resultados SIMCE de acuerdo a los tres niveles de aprendizaje en 4° básico. En relación a lectura se observa que, en la categoría insuficiente este porcentaje disminuye a un 29,7% en el año 2018. En la categoría elemental, se presenta una tendencia sin mayor diferencia de un año a otro. Sin embargo, en la categoría de adecuado, hubo una diferencia positiva en cuanto a estos resultados, pues se observa un aumento del porcentaje de estudiantes desde el año 2017 a 2018.

En la asignatura de matemática en la categoría insuficiente, el porcentaje más bajo fue de un 33,3% en el año 2016, luego aumenta el siguiente año y vuelve a disminuir a un 39% en el año 2018. En relación a la categoría elemental, el mayor porcentaje presentado fue en el año 2016, con un 41,3% mientras que el más bajo presentado fue en el año 2017, con un 25,4%. Por último, en la categoría adecuada no se observa una variación significativa, la cual se mantuvo dentro de los tres años bajo el 30%.

Resultados DIA 2021

A continuación, se presentan los porcentajes promedio tanto para el área de Lectura y Matemática, obtenidos en el año 2021.

Porcentaje promedio de logro de los estudiantes en Lectura

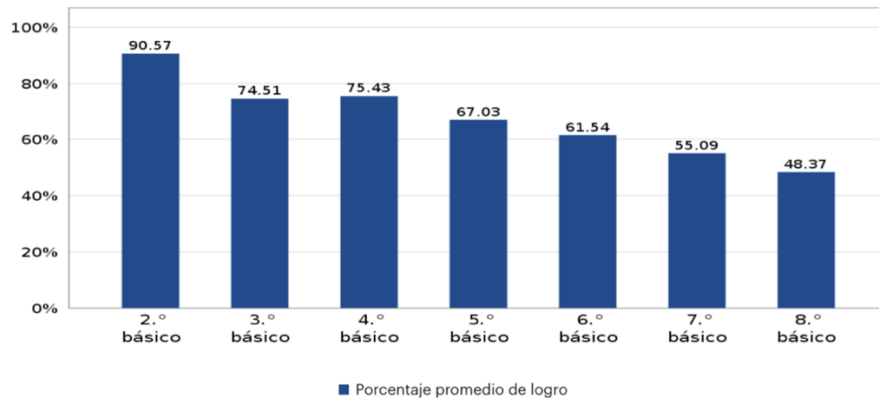


Gráfico 4. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

En relación al gráfico 4, de acuerdo al promedio de logro en la evaluación DIA 2021, se observa que en cursos de 1º ciclo el porcentaje de logro es mayor que el de segundo ciclo, siendo el más alto los de segundo básico con un 90,57% y el porcentaje más bajo, en los octavos años con un 48,37%.

Porcentaje promedio de logro de los estudiantes en Matemática

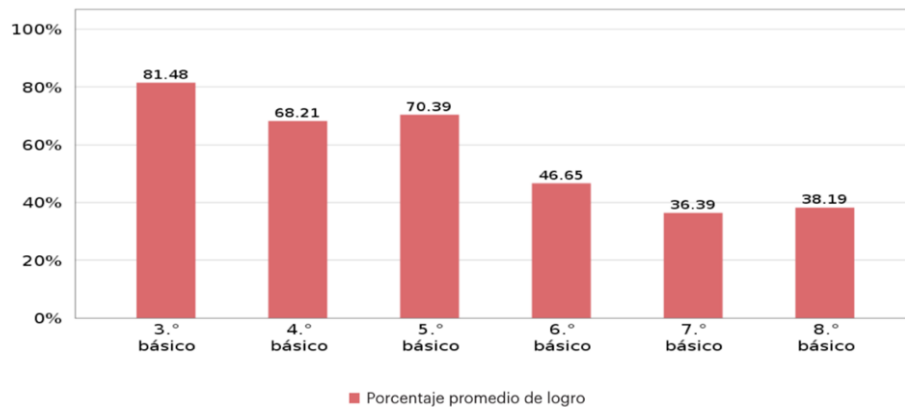


Gráfico 5. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

En el gráfico 5, se observa el porcentaje promedio de logro en la asignatura de matemática, en él se visualiza que el porcentaje más alto fue en tercero básico con un 81,48%, mientras que el porcentaje más bajo se presenta en los séptimos años básicos con un 39,39%. La tendencia se repite, pues en lectura y matemática los porcentajes más altos corresponden a aquellos que pertenecen a 1° ciclo y los más bajos en 2° ciclo.

1.5 Resultados DIA 2022: Área académica

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el Diagnóstico Integral de Aprendizaje, aplicado en marzo del año 2022. En los siguientes gráficos, se podrán apreciar los porcentajes de estudiantes que requieren mayor apoyo tanto para el área de Lectura y Matemática.

Porcentaje de estudiantes de cada curso que requieren mayor apoyo en Lectura

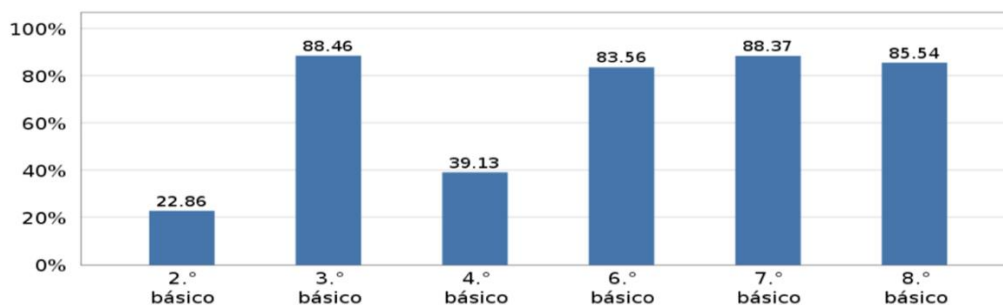


Gráfico 6. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

Porcentaje de estudiantes de cada curso que requieren mayor apoyo en Matemática.

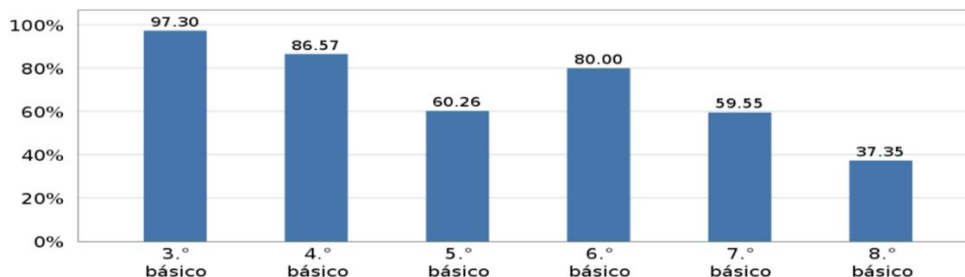


Gráfico 7. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

En los gráficos 6 y 7, se presentan los porcentajes de estudiantes que requieren mayor apoyo. En este sentido, se observa que los terceros, sextos, séptimos y octavos básicos en el área de lectura requieren más apoyo, mientras que, en el área de matemática, los que requieren mayor apoyo son los terceros, cuartos, quinto, sextos y séptimos años.

Si se comparan estos resultados con respecto al año 2021, se aprecia con claridad que en lectura, estos resultados son similares y coherentes entre sí, sin embargo, en matemática ocurre una discordancia, puesto que en el 2021, los terceros, cuartos y quintos años fueron quienes obtuvieron mayor porcentaje de logro en el área, mientras que en el resultado en marzo 2022, es contradictorio, mostrando que éstos mismos cursos (cuartos, quintos y sextos 2022), corresponden a aquellos niveles que necesitan mayor apoyo.

1.6 Resultados DIA 2022: Área Socioemocional.

El cuestionario Socioemocional aborda dos ámbitos: Aprendizajes Socioemocionales y Aspectos claves para el desarrollo integral. En los aspectos claves para el desarrollo integral, se recoge información con dos focos: la motivación que tiene el estudiante con el inicio del año escolar y su autoconcepto académico.

En los gráficos 8 y 9, se presentan los porcentajes promedio de respuestas favorables de cada curso con respecto a las dimensiones que mide el cuestionario. Las respuestas favorables son aquellas que muestran una adecuada percepción o valoración del foco evaluado.

Aprendizaje Socioemocional

Resultados por nivel, en preguntas sobre el desarrollo de los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Personal.

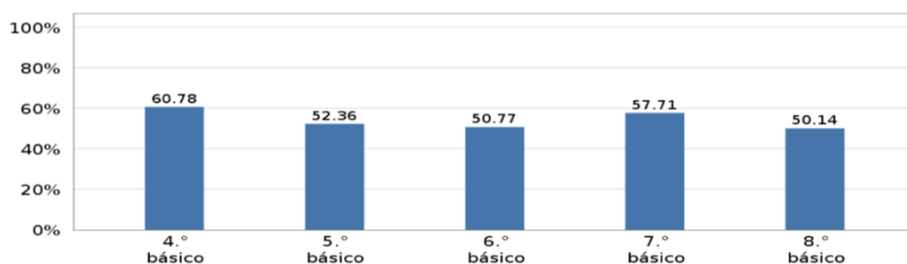


Gráfico 8. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

Resultados por nivel, en preguntas sobre la gestión del establecimiento para el Aprendizaje Socioemocional Personal de los estudiantes.

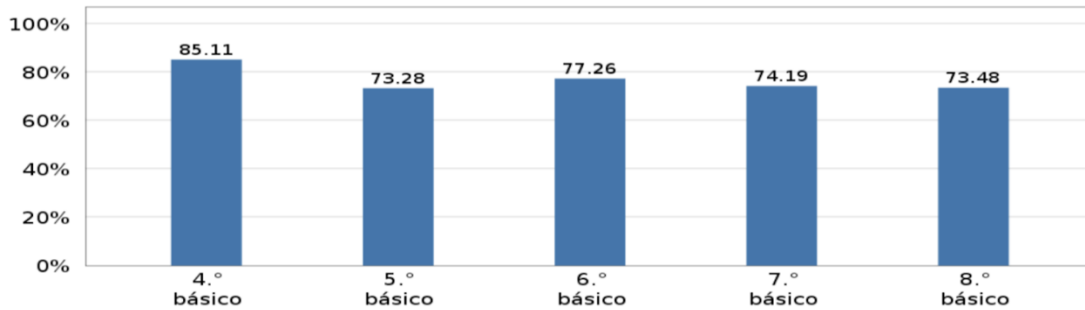


Gráfico 9. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

En el gráfico N°9 y en relación al Aprendizaje Socioemocional Personal, se observa una tendencia en los cursos de segundo ciclo, es decir, sólo la mitad de los estudiantes por nivel responde favorablemente a las preguntas que refieren en este aspecto.

RNF (Respuestas no favorables) N°2: “Es fácil para mi decirle a los demás que emociones estoy sintiendo”

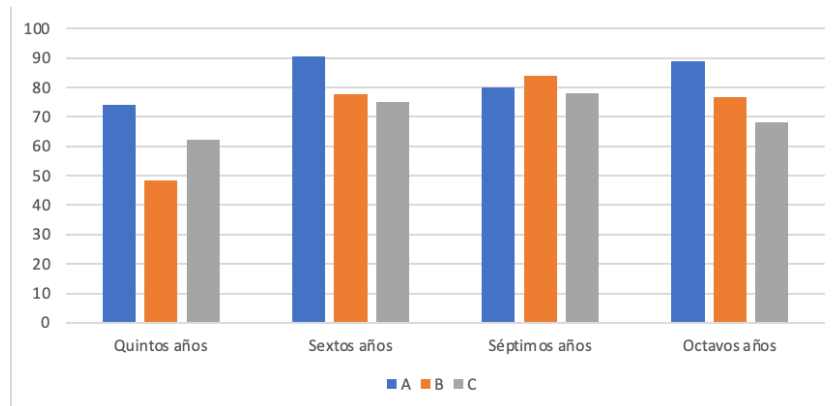


Gráfico 10. Fuente: Elaboración propia con datos de la Agencia de la Calidad de la Educación

En cuanto a los resultados DIA marzo 2022 presentando en el gráfico N°10, se analiza en particular, los resultados del segundo ciclo básico (es decir, desde 5° a 8° básico) en las preguntas sobre el desarrollo de los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Personal. Pues, la pregunta N° 2: “Es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo (por ejemplo, digo que estoy sintiendo pena, rabia, alegría, miedo, etc.), coincide en que es uno de los porcentajes más alto de respuestas no favorables (%RNF) en el segundo ciclo.

Aprendizaje Socioemocional Comunitario

Resultados por nivel, en preguntas sobre el desarrollo de los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Comunitario.

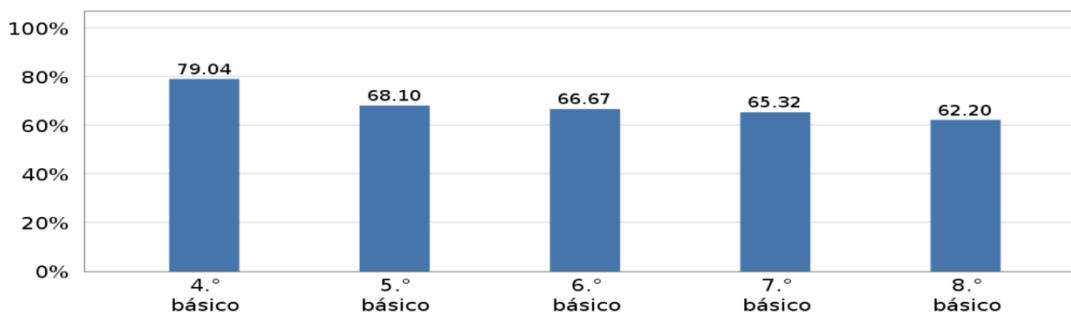


Gráfico 11. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

En cuanto al aprendizaje socioemocional comunitario y según lo que se observa en el gráfico N°11, las respuestas favorables más altas corresponden a los cuartos años, mientras que el más bajo corresponde a los octavos años.

Resultados por nivel, en preguntas sobre la gestión del establecimiento para el Aprendizaje Socioemocional Comunitario de los estudiantes.

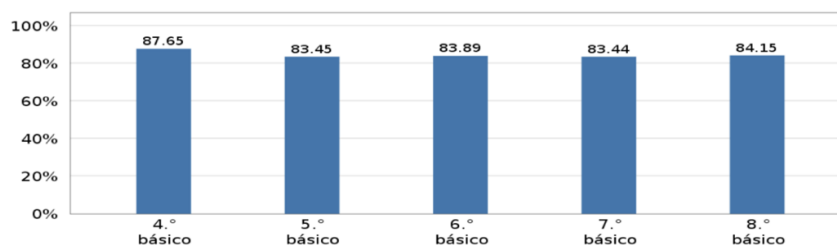


Gráfico 12. Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación.

En relación a la gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional comunitario, se observa que las respuestas favorables son similares y altas desde los niveles de cuarto a octavo año.

Presentación de diagnóstico y línea base

2.1 Presentación de problema de investigación

Preguntas de investigación

Pregunta General:

¿Cuáles son las creencias y las prácticas de los docentes y del equipo directivo, relacionadas al aprendizaje socioemocional en estudiantes de segundo ciclo, durante el segundo semestre del 2022, en la Escuela Pablo Neruda E-776 de la comuna de Curanilahue?

Preguntas subsidiarias:

- 1.- ¿Cuáles son las necesidades del aprendizaje socioemocional de los estudiantes?
- 2.- ¿Cuáles son las creencias y prácticas que tienen los docentes y el equipo directivo con respecto al desarrollo del aprendizaje socioemocional de los estudiantes?
- 3.- ¿Cuáles son los nudos críticos que se observan para la implementación de estrategias del desarrollo del aprendizaje socioemocional de los estudiantes?

Objetivos de investigación

Objetivo General:

Identificar las creencias y las prácticas de los docentes y del equipo directivo, relacionadas al aprendizaje socioemocional en estudiantes de segundo ciclo, durante el segundo semestre del 2022, en la Escuela Pablo Neruda E-776 de la comuna de Curanilahue.

Objetivos Específicos:

- 1.- Describir e identificar las necesidades del aprendizaje socioemocional en los estudiantes.
- 2.- Identificar las creencias y prácticas que tienen los docentes y el equipo directivo con respecto al desarrollo del aprendizaje socioemocional de los estudiantes.
- 3.- Identificar los nudos críticos que se observan para la implementación de estrategias del desarrollo del aprendizaje socioemocional de los estudiantes.

2.2 Diseño metodológico

Enfoque y método

El presente estudio tiene un enfoque de investigación mixta con el fin de obtener una visión amplia y exhaustiva del problema en estudio, ya que integra datos cuantitativos y cualitativos que permiten potenciar de forma relevante los resultados de la investigación. Se pueden obtener diversas ventajas de la integración en las dos formas de datos; los datos cualitativos se pueden utilizar para evaluar la validez de los hallazgos cuantitativos. Los datos cuantitativos también se pueden usar para ayudar a generar la muestra cualitativa o explicar los hallazgos de los datos cualitativos. Es decir, éstos se complementan mutuamente.

El método utilizado fue el mixto de tipo explicativo secuencial, ya que en una primera etapa se recaban y analizan los datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogen y evalúan los datos cualitativos (Creswell, 2013). En una primera instancia se trabaja con datos cuantitativos con el fin de poder identificar y describir las necesidades de aprendizaje socioemocional de los estudiantes y luego se profundiza cualitativamente para entrar en la identificación de prácticas y nudos críticos de docentes y equipos directivos respecto a las necesidades de aprendizaje socioemocional de los estudiantes.

Este método permite establecer una representación contextualizada del aprendizaje socioemocional, a partir del análisis de los cuestionarios Socioemocional DIA aplicado por la Agencia de la Calidad de la Educación en las etapas inicial y de monitoreo, además de entrevistas individuales de profesores y del equipo directivo.

Específicamente, se analizaron los datos cuantitativos recopilados desde los cuestionarios DIA respondidos por los estudiantes, en las etapas iniciales y de monitoreo del actual año; posteriormente, se recolectaron y analizaron datos cualitativos otorgando profundidad a la indagación diagnóstica respecto de cómo piensan, sienten y actúan la muestra en cuestión (Simons, 2011). Luego, los datos se sometieron a una triangulación, con el propósito de profundizar la información de los datos cuantitativos extraídos del análisis estadístico, con la información cualitativa extraída de la revisión de entrevistas y de la revisión de la literatura con respecto a la unidad de análisis.

El presente estudio se llevó a cabo bajo una dimensión temporal de carácter transversal, ya que busca realizar un diagnóstico inicial para identificar las creencias de los profesores y profesoras en relación al aprendizaje socioemocional, en un espacio de tiempo determinado, el cual fue proyectado durante el 2º semestre del año 2022, esto se realiza en dos etapas: diagnóstico (cuantitativa) enfocado en detectar las necesidades de los estudiantes y (cualitativa), enfocada en recopilar las creencias y prácticas de docentes y directivos.

Ante las limitaciones y las posibilidades que brindan los métodos de investigación cuantitativo o cualitativo resulta necesario y eficaz utilizar un medio por el cual se integre y complemente estas dos miradas en la presente investigación. Es por esto, que en los últimos años ha surgido una nueva forma metodológica de abordar los fenómenos sociales, la triangulación, esta nueva herramienta tiene como beneficio brindar una solidez necesaria al proceso de investigación al tener en cuenta diferentes perspectivas y ángulos de un mismo objeto de estudio; ya que si el método cualitativo brinda la posibilidad de comprender y describir los fenómenos sociales resulta igualmente necesario que cuente con una rigurosidad y credibilidad científica (Delgado et al., 2018).

En función de lo mencionado, se aplica una triangulación de datos, ya que ésta hace referencia a que los investigadores consultan en diferentes fuentes la información necesaria para su investigación y que, además tiene en cuenta los distintos actores del contexto en que se encuentran, relacionados con el problema de investigación propuesto.

Muestra

La investigación se enfoca en un establecimiento de dependencia municipal, el cual atiende a estudiantes desde prebásica hasta el segundo ciclo básico (octavo año), ubicado en la comuna de Curanilahue, provincia de Arauco. Su planta docente se compone por un total de 68 docentes de aula, de los cuales 31 cumplen con el rol de profesor jefe.

Se seleccionaron 4 profesores jefes de los cursos 5°C, 6°A, 7°C y 8°B, orientadora y jefa de UTP. Los estudiantes de los cursos mencionados presentan mayores necesidades en el ámbito socioemocional. Los criterios utilizados para la elección de los docentes por nivel, fue en primer lugar, considerar la Evaluación Diagnóstica Integral de Aprendizaje Socioemocional, aplicada por la Agencia de la Calidad de la Educación al comienzo del año escolar 2022 (etapa diagnóstica) debido a que éste se presenta mayor cantidad de reactivos relacionados con el Aprendizaje Socioemocional.

Un segundo criterio utilizado, fue considerar las tablas resumen de cada uno de los 12 cursos de segundo ciclo. En este sentido, se estableció el promedio de los porcentajes de respuestas favorables del ámbito “Aprendizajes Socioemocionales” el cual considera tres aspectos (personal, comunitario y ciudadano). De este modo, se consideró un curso por nivel, cuyo promedio de respuestas favorables correspondía aquel con menor puntuación.

Técnicas de recolección de la información

Se recogió la información a partir de dos instrumentos, desde el aspecto cuantitativo se analizaron los resultados DIA en el área socioemocional de los estudiantes en el segundo ciclo básico. Desde el aspecto cualitativo, se utilizaron entrevistas individuales al equipo directivo y a docentes.

Como técnica de recolección de datos cuantitativos, se analizaron los cuestionarios Socioemocional DIA aplicado por la Agencia de la Calidad de la Educación en las etapas inicial y de monitoreo.

Se analizan los resultados obtenidos en la prueba DIA Socioemocional en ambas etapas y se definen dos ámbitos relevantes a indagar, que se relacionan directamente a las preguntas y objetivos de investigación, estos son: Involucramiento docente con el bienestar socioemocional e Involucramiento del establecimiento con el aprendizaje. El instrumento se aplica en dos momentos, inicial y monitoreo, los cuales evalúan los siguientes ámbitos:

Involucramiento docente

Hay profesores(as) que se preocupan por cómo me estoy sintiendo (por ejemplo, me preguntan cómo estoy).

- Hay profesores(as) disponibles para ayudarme si lo necesito (por ejemplo, están dispuestos a conversar conmigo).
- Hay profesores(as) que me aprecian y me valoran.

Involucramiento del establecimiento con el aprendizaje:

- Nos dan actividades, trabajos y tareas que nos ayudan a aprender.
- Se preocupan de que todos y todas podamos aprender.
- Se esfuerzan para que estemos al día con las materias de este año.
- Nos han preguntado qué materias nos cuestan más.
- Se preocupan por reforzar las materias que nos cuestan más (por ejemplo, profesores(as) vuelven a explicar hasta que entendamos, etc...

Ambos momentos de evaluación, integran las afirmaciones mencionadas, que responden directamente al problema investigativo en cuestión. No obstante, en las evaluaciones diagnósticas de monitoreo en 5° y 6° no se integra la afirmación: “Nos han preguntado qué materias nos cuestan más” perteneciente al involucramiento del establecimiento con el aprendizaje.

Los resultados obtenidos se expresan en una matriz Excel que permite tabular los datos en relación a los porcentajes de respuestas favorables, porcentaje de respuestas no favorables y respuestas no contestadas o nulas.

En cuanto a la técnica de recolección de datos cualitativos, se realizan entrevistas semiestructuradas que se vinculan al marco teórico presentado. Las entrevistas en profundidad son instrumentos útiles porque permiten reconocer las teorías de acción (adoptadas) de los docentes como de los directivos. Se realizan cuatro entrevistas a los profesores y dos de los directivos. Para su realización se diseñó una pauta de entrevista orientada a los docentes y otra a los directivos.

En relación, a las afirmaciones mencionadas en el DIA y el marco teórico se tienen en consideración las siguientes afirmaciones al momento de redactar las preguntas, estas son: vínculo pedagógico, prácticas pedagógicas que responden al aprendizaje socioemocional de los estudiantes y potencian los aprendizajes, nudos críticos en relación al aprendizaje socioemocional e identificación de creencias relacionadas a su labor como profesionales y personas que promueven el aprendizaje socioemocional.

Técnicas de análisis

A partir de la naturaleza del estudio, los datos se analizaron secuencialmente siguiendo el diseño secuencial cuan-cual (Creswell, 2009), es decir, primero se examinaron los datos de naturaleza cuantitativa y luego, los datos cualitativos:

Con la finalidad de identificar las necesidades socioemocionales de los estudiantes, prácticas y nudos críticos, se analizan los resultados de los cuestionarios socioemocionales DIA. Como se mencionó, se crea una matriz Excel, con los datos recopilados de los cuatro cursos establecidos, en la que se consideraron sólo el área del aprendizaje socioemocional y sus tres aspectos, el personal, comunitario y ciudadano. De la misma forma, se analizan los resultados obtenidos en el DIA Intermedio en los ámbitos: involucramiento docente con el bienestar socioemocional e involucramiento del establecimiento con el aprendizaje.

Ante lo anterior, se analizan mediante la matriz, cada uno de los aspectos por separado, con el propósito de evidenciar los reactivos que ayudaron a realizar la triangulación de la información y a la detección de la necesidad a abordar en cada uno de los cursos seleccionados.

El análisis tiene como objetivo identificar las creencias y las prácticas de los docentes y del equipo directivo, relacionadas al aprendizaje socioemocional en estudiantes de segundo ciclo, para posteriormente identificar nudos críticos y necesidades socioemocionales de los estudiantes.

Las entrevistas realizadas se grabaron y transcribieron con el fin de analizar su contenido. Si bien se realizaron entrevistas de carácter individuales, los análisis no se restringen a los casos.

Considerando las recomendaciones de la teoría fundamentada (Corbin y Strauss, 2015) se establece un proceso de comparación constante que permiten identificar aspectos comunes como particulares en cada uno de los casos, para así finalmente, establecer una teoría de acción docente y directiva respecto a las necesidades a nivel socioemocional de los estudiantes.

También para producir riqueza o una detallada descripción de estas teorías de acción, se busca identificar conceptos o categorías relevantes usando el microanálisis que permite la codificación abierta (Corbin y Strauss, 2015). La codificación de los discursos va a permitir ir configurando una teoría de acción rica en interpretación.

Ante las limitaciones y las posibilidades que brindan los métodos de investigación cuantitativo o cualitativo resulta necesario y eficaz utilizar un medio por el cual integre y complemente estas dos miradas en la presente investigación. Es por esto, que en los últimos años ha surgido una nueva forma metodológica de abordar los fenómenos sociales, la triangulación. Esta nueva herramienta tiene como beneficio brindar una solidez necesaria al proceso de investigación al tener en cuenta diferentes perspectivas y ángulos de un mismo objeto de estudio; ya que si el método cualitativo brinda la posibilidad de comprender y describir los fenómenos sociales resulta igualmente necesario que cuente con una rigurosidad y credibilidad científica (Delgado et al., 2018).

En función de lo mencionado, se aplica una triangulación de datos, ya que ésta hace referencia a que los investigadores consultan en diferentes fuentes la información necesaria para su investigación y que, además tiene en cuenta los distintos actores del contexto en que se encuentran, relacionados con el problema de investigación propuesto.

Para realizar la triangulación de datos es necesario que los métodos utilizados durante la interpretación del fenómeno sean de corte cualitativo para que éstos sean equiparables. Esta triangulación consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos. Como ya se había explicado antes, la inconsistencia en los hallazgos no disminuye la credibilidad. De la misma forma se aplica la triangulación teórica, utilizando diferentes perspectivas para interpretar datos obtenidos involucrando las referencias teóricas para contrastar puntos de concordancia entre los puntos de información obtenidos de los actores a través de la entrevista y los datos entregados por el DIA Socioemocional.

En consecuencia, se representa el análisis a través de parcelas categoriales que permitió encontrar puntos de concordancia en relación a las temáticas establecidas en función de los objetivos investigativos.

2.3 Análisis de datos

Descripción cuantitativa

El cuestionario Socioemocional inicial aplicado por la Agencia de la Calidad de la Educación aborda dos ámbitos, aprendizajes socioemocionales y aspectos claves para el desarrollo integral.

En este sentido, la descripción de los datos cuantitativos a detallar se basa específicamente en el ámbito de los aprendizajes socioemocionales, en las dimensiones: personal, comunitario y ciudadano. En cada uno de ellos se recoge información en dos focos o subdimensiones: en el desarrollo del estudiante, es decir, la percepción que tienen de esos aprendizajes; y en la gestión del establecimiento, que corresponde a la percepción que tienen sobre la promoción de ese ámbito por parte del establecimiento.

Con el objetivo de establecer de forma general los datos entregados por la Agencia de la Calidad, se detallan a continuación los promedios de las Respuestas Favorables (% RF) de los estudiantes del curso en las tres dimensiones evaluadas. **Las respuestas favorables** son aquellas que muestran una adecuada percepción o valoración del foco evaluado.

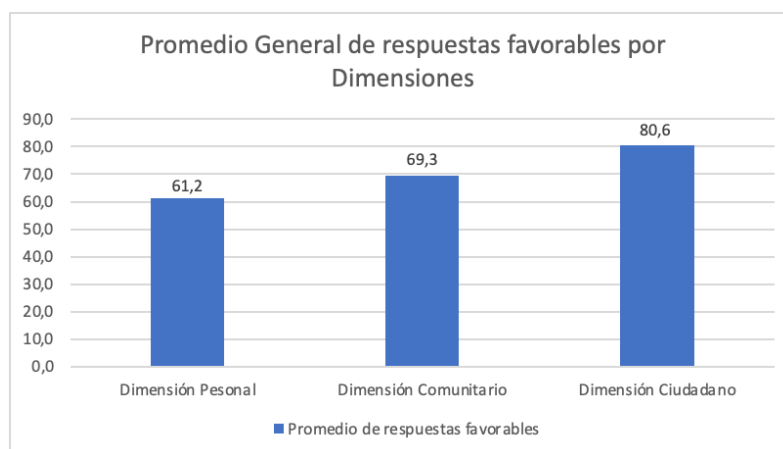


Gráfico 13. Fuente: Elaboración propia con datos Evaluación DIA Socioemocional inicial.

En el gráfico 13 se establece que el promedio que presentó un menor despliegue se encuentra en la dimensión personal con un 61,2% y el promedio con mayor despliegue en respuestas favorables se encuentra en la dimensión ciudadano con un 83%.

Como se mencionó anteriormente, el cuestionario se encuentra organizado bajo tres dimensiones y a su vez, éstas se encuentran constituidas por dos subdimensiones: desarrollo de los estudiantes en su aprendizaje socioemocional y gestión del establecimiento para el aprendizaje socioemocional.

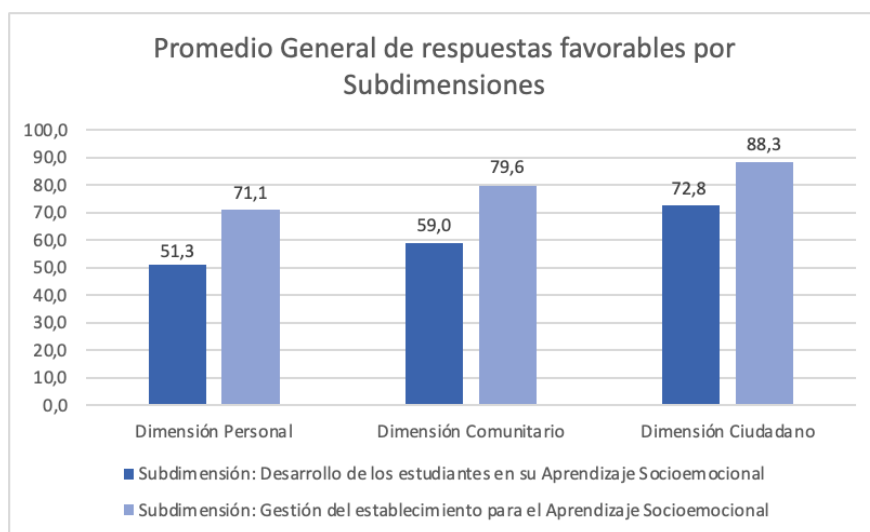


Gráfico 14. Fuente: Elaboración propia con datos Evaluación DIA Socioemocional inicial.

En el gráfico N°14, se logra establecer que los promedios más bajos se presentan en las subdimensiones de la dimensión personal, con un 51,3% en desarrollo de los estudiantes y un 71,1% en gestión del establecimiento. Mientras que los promedios más altos corresponden a las subdimensiones de la dimensión ciudadano, con un promedio de 72,8% en el desarrollo de los estudiantes y un 88,3% en gestión del establecimiento.

A continuación, se seleccionaron los ítems con menor puntuación y se compararon por cursos. Las siguientes tablas dan cuenta de los reactivos que presentan menos puntuación según la evaluación de los estudiantes. A partir de este análisis comparativo, se puede identificar los aspectos más específicos en cada subdimensión que pueden requerir atención y comparar en qué curso se presentan mayores dificultades.

Tabla resumen N°1 : Sobre el desarrollo de los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Personal		
Curso	Porcentaje deficiente	Reactivo cuestionario Socioemocional
5°C	37,93%	N°2: Es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo (por ejemplo, digo que estoy sintiendo pena, rabia, alegría, miedo, etc.)
		N°6: Me atrevo a decir lo que pienso, aunque haya alguien que no esté de acuerdo conmigo
6°A	9,52%	N°2: Es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo (por ejemplo, digo que estoy sintiendo pena, rabia, alegría, miedo, etc.)
7°C	21,88%	N°2: Es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo (por ejemplo, digo que estoy sintiendo pena, rabia, alegría, miedo, etc.)
8°B	23,33%	N°2: Es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo (por ejemplo, digo que estoy sintiendo pena, rabia, alegría, miedo, etc.)

En la tabla resumen N°1 correspondiente al subdimensión desarrollo de los estudiantes a su aprendizaje socioemocional, perteneciente a la dimensión personal, se establece en primer lugar, que en los cuatro cursos el ítem N°2 se presenta más descendido (es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo...).

En este sentido, el porcentaje más bajo se concentra en 6°A, con un 9,52%, mientras que en el 5°C se observa una particularidad, ya que estos porcentajes se concentraron en dos reactivos: n° 2 (es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo...) y N°6 (me atrevo a decir lo que pienso, aunque haya alguien que no esté de acuerdo conmigo), estableciendo un 37,93% entre ambos reactivos.

Tabla resumen N°2: Sobre la gestión del establecimiento para el Aprendizaje Socioemocional Personal		
Curso	Porcentaje deficiente	Reactivo cuestionario Socioemocional
5°C	58,62%	N°12: Nos enseñan a expresar nuestros sentimientos y emociones (por ejemplo, alegría, enojo, pena, etc.).
6°A	61,90%	N°12: Nos enseñan a expresar nuestros sentimientos y emociones (por ejemplo, alegría, enojo, pena, etc.).
7°C	62,50%	N°12: Nos enseñan a expresar nuestros sentimientos y emociones (por ejemplo, alegría, enojo, pena, etc.).
8°B	50%	N°12: Nos enseñan a expresar nuestros sentimientos y emociones (por ejemplo, alegría, enojo, pena, etc.).

En la tabla resumen N°2 correspondiente a la subdimensión desarrollo de los estudiantes a su aprendizaje socioemocional, perteneciente a la dimensión personal, se establece a modo general, que los estudiantes de los cuatro cursos coinciden en que el reactivo más descendido corresponde al n°12 (nos enseñan a expresar nuestros sentimientos y emociones, por ejemplo, alegría, enojo, pena).

Sin embargo, este porcentaje se encuentra sobre el 50%, estableciendo que más de la mitad de los estudiantes que respondieron la encuesta lo hicieron de forma favorable a este reactivo.

Tabla resumen N°3: Sobre el desarrollo de los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Comunitario		
Curso	Porcentaje deficiente	Reactivo cuestionario Socioemocional
5°C	44,83%	N°18: Es fácil para mí trabajar con distintos compañeros.
6°A	28,57%	N°18: Es fácil para mí trabajar con distintos compañeros.
7°C	56,25%	N°19: Cuando estoy enojado(a) con alguien, pienso antes lo que voy a decir para no herir sus sentimientos.
8°B	43,33%	N°18: Es fácil para mí trabajar con distintos compañeros.
		N°19: Cuando estoy enojado(a) con alguien, pienso antes lo que voy a decir para no herir sus sentimientos.

En la tabla resumen N°3 correspondiente a la subdimensión desarrollo de los estudiantes en relación a su aprendizaje socioemocional perteneciente a la dimensión comunitario, se establece que el porcentaje más descendido corresponde al 28,57% en el reactivo n° 18 del curso 6°A (es fácil para mí trabajar con distintos compañeros).

Tabla resumen N°4: Sobre la gestión del establecimiento para el Aprendizaje Socioemocional Comunitario.		
Curso	Porcentaje deficiente	Reactivo cuestionario Socioemocional
5°C	72,41%	N°26: Los profesores están dispuestos a escuchar cómo nos sentimos.
6°A	76,19%	N°23: En el colegio nos enseñan a escuchar cuando otro habla de cómo se siente.
		N°24: En el colegio nos enseñan a entender y aceptar lo que piensan los demás.
7°C	68,75%	N°25: Los profesores se interesan por entender lo que pensamos.
8°B	76,67%	N°25: Los profesores se interesan por entender lo que pensamos.
		N°26: Los profesores están dispuestos a escuchar cómo nos sentimos.

En la tabla resumen N°4 correspondiente a la subdimensión gestión del establecimiento para aprendizaje socioemocional perteneciente a la dimensión comunitario, se establece que el porcentaje más descendido corresponde al 68,75% en el reactivo n° 25 (los profesores se interesan por entender lo que pensamos) del curso 7° C.

Sin embargo, este porcentaje se encuentra sobre el 50%, estableciendo que más de la mitad de los estudiantes que respondieron la encuesta lo hicieron de forma favorable a este reactivo.

Tabla resumen N°5: Sobre el desarrollo de los estudiantes en relación a su Aprendizaje Socioemocional Ciudadano.		
Curso	Porcentaje deficiente	Reactivo cuestionario Socioemocional
5°C	48,28%	N°39: Participo en elecciones de presidente(a) de curso, secretario(a), tesorero(a), Centro de Alumnos, etc.
6°A	19,05%	N°39: Participo en elecciones de presidente(a) de curso, secretario(a), tesorero(a), Centro de Alumnos, etc.
7°C	50%	N°39: Participo en elecciones de presidente(a) de curso, secretario(a), tesorero(a), Centro de Alumnos, etc.
8°B	36,67%	N°39: Participo en elecciones de presidente(a) de curso, secretario(a), tesorero(a), Centro de Alumnos, etc.

En la tabla resumen N°5 correspondiente a la subdimensión desarrollo de los estudiantes a su aprendizaje socioemocional, perteneciente a la dimensión ciudadano, se establece en primer lugar, que los cuatro cursos comparten un mismo reactivo el N°39 (participo en elecciones de presidente(a) de curso, secretario(a), tesorero(a) del curso, Centro de alumnos, etc.). Además, se establece que el porcentaje más descendido corresponde al 19,05% en el reactivo N°39 del curso 6°A.

Tabla resumen N°6: Sobre la gestión del establecimiento para el Aprendizaje Socioemocional Ciudadano.		
Curso	Porcentaje deficiente	Reactivo cuestionario Socioemocional
5°C	75,86%	N°50: En el colegio se hacen votaciones para elegir representantes del curso (por ejemplo, presidente(a), tesorero(a), etc.).
6°A	76,19%	N°47: En el colegio nos cuidamos entre los compañeros.
7°C	81,25%	N°53: En el colegio nos animan a conversar sobre nuestras ideas y opiniones.
8°B	66,67%	N°47: En el colegio nos cuidamos entre los compañeros.

En la tabla resumen N°6 correspondiente a la subdimensión gestión del establecimiento para aprendizaje socioemocional perteneciente a la dimensión ciudadano, se establece que el porcentaje más descendido corresponde al 66,67% en el reactivo N°47 del curso 8° B.

Sin embargo, este porcentaje se encuentra sobre el 50%, estableciendo que más de la mitad de los estudiantes que respondieron la encuesta lo hicieron de forma favorable a este reactivo.

En cuanto a los reactivos, existen concordancias en dos cursos 6°A y 8°B, en el reactivo N°47 (en el colegio nos cuidamos entre los compañeros).

De acuerdo con lo descrito anteriormente, se concluye que en general la apreciación que tienen los estudiantes con respecto a la gestión del establecimiento, descritas en las tablas N° 2, 4 y 6 es sobre del 50% de respuestas favorables. Sin embargo, en la dimensión personal, ya sea en las subdimensiones gestión del establecimiento y el desarrollo de los estudiantes, fue la que obtuvo una menor puntuación en los índices de respuestas favorables de los estudiantes.

En este sentido, la subdimensión, desarrollo de los estudiantes en su aprendizaje socioemocional personal fue aquella que resultó ser la más descendida entre los cuatro cursos estudiados, específicamente en el reactivo N°2, (es fácil para mí decirle a los demás qué emociones estoy sintiendo...).

Por otro lado, el curso 6°A es aquel que presentó porcentajes más descendidos según las respuestas favorables que los estudiantes respondieron en la evaluación diagnóstica, en la mayoría de las subdimensiones.

Descripción Cualitativa

A partir del análisis cuantitativo surgieron algunas preguntas las cuales, a través de las entrevistas aplicadas a docentes y directivos se pudieron profundizar y responder.

Tras su aplicación, se codificaron y categorizaron cada una de las entrevistas aplicadas. Ante lo anterior, surgieron nuevos temas de análisis: **“Conceptualización del aprendizaje socioemocional”**, **“Condiciones escolares para el aprendizaje socioemocional”** y, por último, **“Razones de la ausencia de las habilidades sociales.”** A continuación, se presenta la descripción de cada uno de estos temas y subtemas que surgieron ante este proceso.

1.- Conceptualización del aprendizaje socioemocional

En cuanto a la conceptualización que los docentes tienen con respecto al aprendizaje socioemocional, se destacan dos áreas que se relacionan entre sí y que fueron compartidas por los docentes entrevistados. Por un lado, lo conceptualizan como la idea de aprender a relacionarse en sociedad, es decir, a convivir sin hacer daño a los demás incorporando ciertos valores en su día a día, como el de ser tolerante. Por otro lado, lo conceptualizan como la idea de autorregular y educar las emociones.

Con respecto al aprender a relacionarse en sociedad, algunos docentes consideran que el aprendizaje socioemocional es aprender a reconocer, a comprender las emociones propias y de los demás, implica a su vez el desarrollo de las “habilidades blandas” tal como se indica a continuación:

JUTP: “[...] Para mi significa aprender a relacionarse o a vivir mejor con los demás a comunicar mis pensamientos, emociones, ideas, opiniones, divergencias de la mejor forma posible sin hacer daño a los demás y también aceptando, ser tolerante con las opiniones divergentes a

las mías y cuando tú me hablas de aprendizaje claro tiene que ver con alguien que me lo enseña eso no se hace solo hay que intencionallo, planificarlo.”

PI: “[...] El aprendizaje socioemocional es aprender a reconocer, a comprender y a manejar las emociones las que en un futuro me van a ayudar a mejorar mis relaciones interpersonales.”

PCN: “[...] Creo que es al aprendizaje que tiene el estudiante sobre sí mismo sobre el autoconocimiento como esta persona se desarrolla con las demás personas las habilidades sociales que tiene esta persona que hoy en día llamamos tipo de habilidades blandas necesarias para la sociedad.”

La segunda idea o creencia que tienen algunos de los docentes entrevistados con respecto al aprendizaje socioemocional, corresponde a la de autorregular y educar las emociones. A su vez, una de las directivas menciona el clima de aula, pues creando una estabilidad emocional en los estudiantes, también se beneficiaría este clima. Los entrevistados mencionan lo siguiente:

PEF: “[...] Sentirse bien emocionalmente, estable emocionalmente, que pueda a través de su estado anímico mejorar su rendimiento.”

PCN: “[...] Porque el estudiante tiene la necesidad de saber, qué acción conlleva a que se sienta así, debe haber una regulación de emociones que el estudiante la haga sentir bien y qué acciones lo hacen sentir bien.”

ORIENT: “[...] Es que el aprendizaje socioemocional, es educar las emociones. Mejorar el clima de convivencia del aula, el mejorar como me relaciono, la autoconciencia, el autocontrol.”

2.- Condiciones escolares para el aprendizaje socioemocional.

Con respecto a las condiciones escolares para el aprendizaje socioemocional se presentan las siguientes categorías analíticas: Condiciones organizacionales del establecimiento y Condiciones de los profesores, los entrevistados establecen ciertas condiciones mínimas que deben tener los profesores y la organización. Según sus apreciaciones, estas son necesarias para generar aprendizaje socioemocional en los niños y niñas.

En cuanto a las condiciones organizacionales, se desprenden los siguientes subtemas: necesidad de realizar un seguimiento e intervención en función del aprendizaje socioemocional, la condición que este aspecto sea abordado desde la edad temprana y necesidad de tener mayor tiempo para abordar el aprendizaje socioemocional.

En relación con la necesidad de realizar un seguimiento e intervención en función del aprendizaje socioemocional, los entrevistados señalan que no sólo se debe realizar en la asignatura de orientación sino, sistematizar en todas las asignaturas, generando, además, una planificación sencilla en la que se incorpore este aspecto. Ante ello, los docentes indican:

JUTP: *"[...] involucrarse o sistematizar en las clases no solo en las de orientación, sino que también buscar temáticas en lenguaje, por ejemplo, si yo estoy leyendo o analizando un poema ¿Cómo se siente el hablante? Y así en todas las asignaturas puede intencionar las emociones."*

PCN: *"[...] yo cuando preparo la clase, el ppt o la guía ahí la hago, pero en la planificación la escuela no me la establece de forma sencilla, no es tan detallada la planificación que nos entrega el establecimiento."*

PM: *"[...] no veo lineamientos muy claros porque se nombra solamente, pero no hay estrategias, ni tampoco a nosotros se nos capacita."*

En cuanto a la idea de generar un trabajo desde la edad temprana, se observa que la mayoría de los docentes piensa que el proceso de enseñanza y aprendizaje del aspecto socioemocional debe ser abordado desde la etapa preescolar, considerando, además, que la evaluación diagnóstica socioemocional aplicada por la Agencia de la Calidad no considera este nivel para su evaluación. Algunos docentes indican lo siguiente:

PI: *"[...] se puede potenciar creando un plan de educación socioemocional desde el nivel prebásico, siempre se dice que el cerebro humano permanece flexible durante toda la vida, pero en este periodo de ser pequeñitos es más maleable en edad temprana, entonces aquí sería más fácil, llegando al segundo ciclo, serían hasta más capaces de tener más vocabulario para demostrar cómo se sienten."*

ORIENT: “[...] ah y lo otro es que el día se aplica desde cuarto básico no más, entonces creo que falta trabajar esto desde prebásica.”

Como una de las condiciones escolares no menos importantes que se destacó en las entrevistas de los profesores jefes entrevistados, fue la necesidad de tener mayor tiempo para abordar el aprendizaje socioemocional, considerando, además, que ellos como docentes de segundo ciclo no tienen el mismo espacio de trabajar con sus alumnos como lo es en los niveles de edades tempranas. Algunos de ellos mencionan:

PI: “[...] Siento que una como profesor jefe, falta espacio para conocer mejor a los estudiantes, considerando que en primer ciclo están casi todo el día con su profesor jefe, no así en el segundo ciclo.

PEF: “[...] yo los tomé justo este año así que relación no tengo, pero he tratado de tener esa relación con la mayor cantidad de alumnos, algunos son muy esquivos.”

PCN: “[...] Lo otro es que nosotros los profesores jefes tenemos mucho tiempo a veces para poder atender estas situaciones, yo creo que nos falta tiempo y apoyo.

En relación a las condiciones de los profesores, se establecen los siguientes subtemas: establecer un clima de aula de confianza y respeto, gestionar el vínculo pedagógico, concebir una estabilidad emocional, gestionar la metodología para la motivación de sus estudiantes e intencionar el aprendizaje socioemocional.

En relación a establecer un clima de aula de confianza y respeto, los profesores mencionan que esta condición favorece el aprendizaje, la convivencia y la vida del estudiante, generando una interacción favorable a través del vínculo creado entre docente-estudiante y estudiantes. Algunos de ellos mencionan:

PEF: “[...] Tener una relación de confianza que pueda haber una interacción social mayor entre ellos, entre el grupo curso yo con ellos para favorecer el aprendizaje, la convivencia y todo lo que va relacionado a un curso y a un grupo humano.”

PI: “[...] El vínculo que llegamos a crear nosotros como profesores con nuestros alumnos, puede llegar a influir en la vida de los estudiantes, obviamente esto le va a generar interés por aprender y querer aprender y no rechazar las clases.”

Con respecto a gestionar el vínculo pedagógico, algunos docentes mencionan lo fundamental que significa crear confianza, diálogo, conocer a sus estudiantes en todos sus ámbitos, puesto que mencionan que el vínculo entre docente-estudiante tiene un rol trascendental en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Algunos entrevistados mencionan:

PM: “[...] El punto es que uno se da cuenta de que es súper importante la confianza, porque si uno genera ese vínculo, los niños no sienten vergüenza de preguntar, aunque estén haciendo algo malo, están equivocados. ”

PI: “[...] El vínculo que llegamos a crear nosotros como profesores con nuestros alumnos, puede llegar a influir en la vida de los estudiantes, obviamente esto le va a generar interés por aprender y querer aprender y no rechazar las clases, como nos pasaba a nosotros que nos marcó un profesor en nuestras vidas y después hizo que no nos gustara esa asignatura.”

PEF: “[...] Tenemos que saber lo que quieren, lo que les gusta, lo que no les gusta, favorecer el clima en el aula, favorecer el clima en sus hogares... Hay que tratar de tener esa confianza con los chicos y también que ellos se sientan a gusto en que yo esté aquí con ellos.”

En relación a concebir una estabilidad emocional, docentes y directivos mencionan que es relevante que los profesores puedan aprender a regular sus emociones, ya que, si esto no es así, se refleja en los estudiantes. Se menciona a su vez, la necesidad de realizar terapias, como un recurso vital en la estabilidad emocional de los docentes. Algunos de ellos mencionan:

JUTP: “[...]El profesor que ha logrado más emocionalmente logra mejores cosas con sus niños y el que está mal vulnerable también le enseña eso a sus niños o el que está más acelerado provoca eso porque nuestro cerebro tiene la facilidad de ser empático por la neurona.”

ORIENT: “[...]Los profesores que tienen más conflictos que no logran controlar una clase es porque el profesor está mal yo lo veo desde afuera.”

JUTP: “[...] Nosotros estamos trabajando con humanos, con personas y somos formadores de niños tenemos que estar bien y buscar una terapia una ayuda porque ya basta de creer que la gente que va a terapia está loca.”

PM: “[...] Yo creo que ni nosotros como adultos o muchos quizás de los colegas no sabemos cómo reconocer y regular nuestras emociones.”

En cuanto a gestionar la metodología para la motivación de sus estudiantes refiere a la idea de que los docentes deban utilizar recursos, actividades, métodos de enseñanzas motivadores y quea las características de sus estudiantes, ya que se genera una especie de círculo vicioso, es decir, clases aburridas, niños aburridos o desordenados. Por otro lado, en las clases preparadas, diversificadas y motivadoras, los niños se muestran atentos, participativos y motivados. Los entrevistados mencionan lo siguiente:

JUTP: “[...] Creo que ellos provocan más dificultades cuando el profesor no les gusta, su metodología creo que es importante. Porque cuando ellos lo pasan bien dentro una clase se portan super bien si el profesor les aburre los hace escribir ellos se aburren porque necesitan movimiento.”

JUTP: “[...] Pero hay que crear estrategias porque los chicos se portan mejor cuando la clase es entretenida.”

PEF: “[...] Que cada día sea una cosa distinta, que les vaya llamando la atención constantemente, para que así vayan mejorando con el respeto, el compañerismo, también mejorando su aprendizaje.”

PCN: “[...] Le hacemos la guía a color y evitamos la frustración así se sienten más felices, todos tienen la posibilidad de terminar su actividad.”

Con respecto al subtema flexibilizar e intencionar el aprendizaje socioemocional, los docentes mencionan que es necesario fomentar, intencionar y flexibilizar las actividades pedagógicas para el desarrollo de esta área. También se observa en docentes, la idea de que los profesores en general son autónomos, preocupados de trabajar el área socioemocional a pesar de que el ministerio

o la institución no lo imponga o exija, ya que lo observan como una necesidad. Los profesores señalan lo siguiente:

PEF: *"[...] Se debe fomentar el favorecer que los estudiantes reconozcan sus emociones y poder discernir cuál o en qué momento puedan expresarlo también."*

PM: *"[...]Pero si se enseña no es porque el ministerio o alguien nos dio la herramienta, sino que porque el profe está interesado y el profe se preocupa de buscar actividad."*

PM: *"[...]Creo que una de las cosas importante es ser flexible, apuntar al niño y que las actividades que hagan cierto no sean invasivas."*

3.- Razones de la ausencia de las habilidades sociales

En relación con las razones de la ausencia de habilidades sociales en los estudiantes de segundo ciclo, los entrevistados mencionan ciertos aspectos que influyen de forma directa en la adquisición de estas habilidades, dentro de estos conceptos mencionan principalmente: la pandemia, uso excesivo de aparatos tecnológicos y escaso apoyo de padres y apoderados.

En relación a la pandemia como uno de los factores, los docentes en general señalan que luego de este periodo hubo un cambio en las relaciones interpersonales de los estudiantes, ya que se observaron conflictos entre ellos, cambios en la personalidad mencionando que ahora son mucho más retraídos y baja expresión de emociones como: frustración. Algunos entrevistados señalan:

JUTP: *"[...] Lo hemos trabajado mucho a través de la pandemia ahí se retomó con más fuerza porque nos dimos cuenta de que veníamos dañados del confinamiento nos pasó a principio de año que los niños tenían muchos conflictos nos costó mucho controlarlos a nivel de directivos los profesores también."*

PM: *"[...]Es muy importante porque eso llevó a que en niños que teníamos mucha personalidad fueran retraídos ¿qué pasó? ¿Qué sucedió con ese cambio que ocurrió en ellos? Tenemos que averiguarlo y tratar de conseguir rescatar que esos niños sigan con esa actitud. Ellos participaban, cooperaban y ahora se ven que son niños muy individualistas"*

PI: “[...] A mi parecer, este resultado se debe a que este año recién se pudo trabajar de forma presencial con los estudiantes. No creo que esté alejado de nuestra realidad, debido a que al menos en los cursos que hago clases, en general les cuesta dar a conocer cuando se sienten frustrados o tienen algún problema, a menos que el profesor genere una confianza.”

En cuanto al uso excesivo de aparatos tecnológicos, los entrevistados mencionan que producto de esta condición comenzó el individualismo, se produjo una baja interacción con el otro y se generó un bajo desarrollo de habilidades sociales. Algunos entrevistados señalan:

PI: “[...] Con el uso de la tecnología comenzó el individualismo, los juegos en línea participan en conjunto, pero aun así la relación persona a persona, contacto físico, visual, el tacto, tocarse, es más satisfactorio que el contacto virtual. Yo creo que por eso la dimensión puede ser un poco más bajo, por la falta de interrelación con los demás, con la demás gente, mismas personas, misma edad, estuvieron dos años encerrados en sus casas vieron todo el día a su mamá y su papá y a su hermano y no tuvieron mayor contacto.”

PM: “[...] Sí, sí, yo creo que es cercano, que pasa mucho más bien con el tema de la pandemia, donde su principal contacto o su relación mayor fuera con los dispositivos, no con personas. Entonces, quizás por eso la dimensión comunitaria ciudadana, puede estar más alta, porque se entiende que es la interacción con el otro.”

PCN: “[...] También debido a la tecnología que hoy nos aborda, a nosotros tanto como profesores y a ellos como estudiantes tener un celular un computador estar pasando el mayor porcentaje de tiempo en videojuegos te hace encerrarte en un entorno netamente tecnológico y no desarrollar habilidades con las personas que te rodean, no tener conocimiento de ellos.”

En cuanto al escaso apoyo de padres y apoderados los entrevistados plantean que los estudiantes no recibieron un respaldo de sus apoderados. En relación a casos de abandono en el establecimiento, mencionan que los profesionales pueden ayudar hasta cierto límite, por lo que queda en evidencia esta falta de apoyo familiar. Algunos entrevistados mencionan:

ORIENT: “[...] Primero considero que es un resultado esperado, porque nosotros al inicio del año, en estos cursos, venían bastante descendidos, hay que pensar que venían de una pandemia donde ellos estuvieron casi solitos, no hubo un respaldo de los apoderados ni nada [sic].”

PM: “[...] Yo creo que quizás tendría que ver con encontrar otro apoyo, porque hay cosas que no dependen de uno. Uno pudiera, quisiera llegar un poquito más allá, pero hay profesionales que quizás uno necesita que estén más atentos para prestar ayuda, por ejemplo, casos de abandono de hogar donde uno sabe que los niños lo están pasando mal, pero uno no puede ir más allá que en la entrevista... Entonces ahí quizás falta el apoyo de la familia. Sin embargo, no hay familia presente, ya sea un adulto responsable que uno pueda contar.”

Síntesis Análisis Cualitativo

De acuerdo al análisis cuantitativo realizado, se lograron identificar ciertos aspectos relevantes, como, por ejemplo, la baja puntuación de respuestas favorables que los estudiantes tienen con respecto a su aprendizaje socioemocional, específicamente en las subdimensiones de la gestión del establecimiento y del desarrollo del área en la dimensión personal que mide el cuestionario DIA socioemocional de la Agencia de la Calidad de la Educación.

Ante ello, la investigación y el análisis cualitativo realizado, se enmarca en la aplicación y análisis de entrevistas a docentes e integrantes del equipo directivo que permitieron conocer en primer lugar las creencias en relación con el aprendizaje socioemocional en estudiantes de segundo ciclo y de este modo, lograr responder y complementar algunas de las preguntas que surgieron a un inicio de ésta investigación, así como también, se ha podido recabar información adicional, la cual ha de ser relevante para considerar en futuras propuestas de mejora.

En este sentido, los docentes perciben el aprendizaje socioemocional como la idea de aprender a relacionarse en sociedad, autorregular y educar las emociones. Mientras que una de las directivas lo relaciona con el clima de aula, pues según su apreciación, creando una estabilidad emocional en los estudiantes, también se beneficiaría este clima.

Con respecto a las condiciones escolares para el aprendizaje socioemocional se desprenden dos categorías relevantes a mencionar. Por un lado, los docentes dan cuenta de las necesidades y

aspectos que debería tener la institución para favorecer el aprendizaje, como el incorporar estrategias desde la edad temprana, cobertura y sistematización en todas las asignaturas y, por otro lado, conciben ciertos aspectos y características que el docente debe adoptar para el desarrollo del área, como el de establecer una estabilidad emocional, generar un clima de aula, intencionar y gestionar el aprendizaje socioemocional.

A su vez, consideran que el vínculo pedagógico es esencial en la práctica pedagógica y en el rol de profesor jefe, poseen la intención de crear una relación de confianza y respeto con sus estudiantes, argumentando en su mayoría la importancia de esto para el clima de aula, para ello argumentan que necesitan más tiempo y espacio.

Se establece así, una cultura de aprendizaje constante en los docentes basado en la autonomía, demuestran interés en aprender estrategias y metodologías diversificadas que permitan potenciar los aprendizajes de carácter socioemocional, recalcando que consideran que siempre deben estar acompañados de un especialista del área disciplinar como: psicólogo o encargado de convivencia escolar.

Por otra parte, los directivos entrevistados comparten la creencia de aplicar prácticas para potenciar el aprendizaje socioemocional, mencionan que han implementado estrategias para fortalecer este ámbito como: quiebres pedagógicos y caminatas de aula.

Se comprende que deben avanzar hacia la institucionalización de las prácticas, creando en conjunto, una visión de aprendizaje que incluya el aprendizaje socioemocional como un aspecto relevante en los procesos pedagógicos de los estudiantes, considerándolo como una necesidad, debido al extenso periodo vivido por pandemia y, por lo tanto, un nulo trabajo en esta área con los estudiantes.

Árbol de problemas

A continuación, se presenta el árbol de problemas (figura n° 1), en el que se observa, por una parte, los efectos establecidos en el análisis cuantitativo según respecta a los resultados de la evaluación diagnóstica integral de aprendizaje, área socioemocional. Por otro lado, se observan las causas, las cuales surgen desde el análisis cualitativo, a partir de las entrevistas realizadas a docentes y directivos.

En relación con los efectos y causas mencionadas, se determina el siguiente problema central: Bajo despliegue para generar las condiciones del aprendizaje socioemocional en estudiantes de una escuela de Curanilahue.

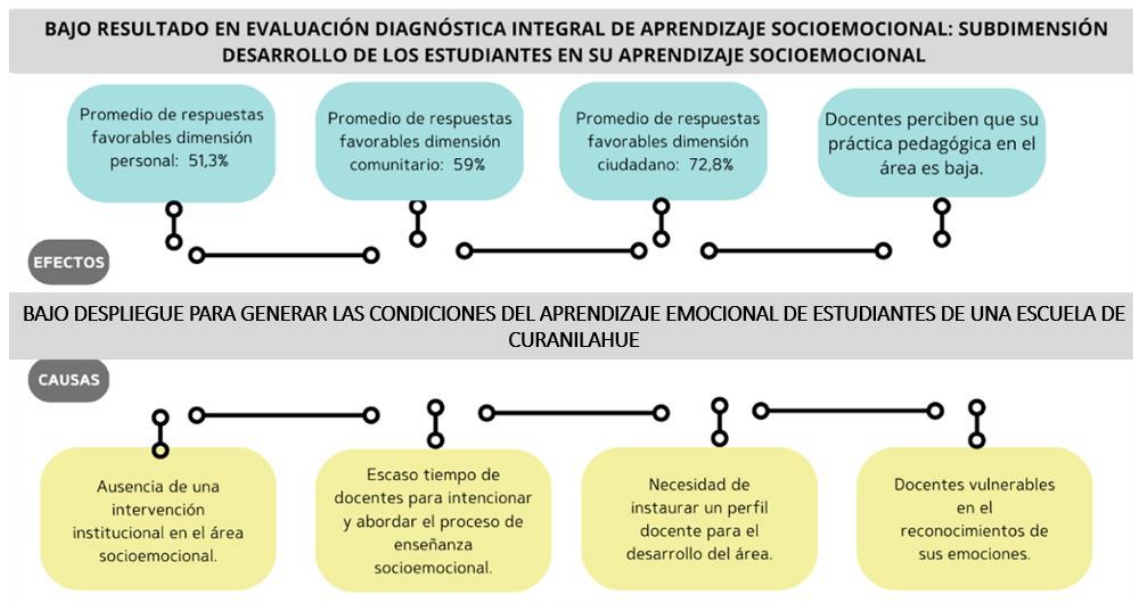


Figura n° 30. Árbol de problemas. Confección propia.

Presentación y justificación de la estrategia de mejora

Considerando el análisis realizado como parte de la línea base de esta propuesta, se determinó que la problemática principal, se debe a un bajo despliegue para generar las condiciones del aprendizaje socioemocional de estudiantes, esto con el fin de potenciar una visión que propicie prácticas pedagógicas de carácter socioemocional en segundo ciclo. En este caso en particular, la estrategia tiene un tiempo de aplicación de un año, definiendo un plan de mejora de carácter operativo enfocado en los docentes.

Como medida para abordar tal problemática, se implementa una estrategia que apunte al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes, a través del despliegue de condiciones mínimas que propicien una visión compartida de la enseñanza y aprendizaje de la educación emocional en el establecimiento desde el liderazgo distribuido.

Para llevar a cabo las acciones de esta estrategia será necesario, en primer lugar, establecer ciertas condiciones previas, teniendo en consideración una visión estratégica que es parte del proyecto para luego presentar una propuesta de carácter operativo, por lo tanto, los profesores se forman en el tema de estudios de clase y comunidades de aprendizaje profesional, organizando tiempos, espacios de reflexión y construcción de estrategias que les permita dar respuesta a las necesidades y fortalezas socioemocionales de sus estudiantes, a través de la construcción en conjunto de una visión de aprendizaje.

De igual modo, los estudios de clases deben estar vinculados a los objetivos estratégicos del establecimiento en cuanto al desarrollo profesional docente y objetivos curriculares que se hayan priorizado en relación al aprendizaje socioemocional, para esto resulta relevante hacer un análisis de los datos obtenidos a través del DIA o instrumentos de recogida de información creados por el equipo directivo. El análisis permite que el profesorado realice un proceso de reflexión y análisis de la información entregada detectando la necesidad mencionada. Mediante estas acciones pedagógicas, se potencia la reflexión pedagógica y la articulación entre docentes para el logro del objetivo, teniendo en consideración la participación de profesores, permitiendo el Desarrollo Profesional Docente.

Se establecen entre ellos momentos de modelación y de ensayo, que permite la innovación pedagógica en un contexto ameno y seguro para el profesorado gestionado por el equipo directivo, enfocado en fortalecer las condiciones básicas para poder efectuar la estrategia de manera óptima, teniendo en consideración la importancia del andamiaje profesional, que permite el acompañamiento docente en el proceso, mejorando y potenciando prácticas con otros profesionales como psicólogos, esto permite el trabajo bajo una mirada interdisciplinaria que enriquece la práctica del profesor y el Desarrollo Profesional Docente.

El estudio de clases es un método de trabajo colaborativo entre docentes, cuyo objetivo es mejorar las prácticas pedagógicas de los profesores participantes. Es una metodología versátil que ha sido aplicada en variados contextos, como una forma de ayudar a la formación inicial docente (Braga et al., 2018) para que los profesores analicen y critiquen mutuamente sus métodos y recursos de enseñanza con el fin de impactar positivamente la profesionalización docente.

Se determinó esta estrategia a partir de las entrevistas aplicadas, ya que los profesores presentan un enfoque autodidacta y autónomo, comentan que a pesar de que no tienen el tiempo ni el espacio suficiente para compartir y crear estrategias referidas al aprendizaje socioemocional, presentan el interés de investigar por su cuenta permitiendo así potenciar sus prácticas, mencionando que de igual forma consideran necesario trabajar las habilidades emocionales docentes. De la misma forma, resulta necesario responder a las condiciones básicas de implementación de la estrategia como: tiempo de colaboración entre docentes y espacio de reuniones, recibiendo apoyo y vinculación con profesionales especialistas, estas acciones permiten un impacto directo en la adquisición de habilidades socioemocionales de los estudiantes, ya que establecen visiones institucionales y prácticas asertivas, que responden directamente a las necesidades emocionales de los educandos.

De igual forma, se tienen en consideración ciertos aspectos y características que el docente debe adoptar para el desarrollo del área, como el de establecer una estabilidad emocional en sus estudiantes, generar un clima de aula e intencionar y gestionar de forma preventiva el aprendizaje socioemocional, entendiendo que todos estos aspectos deben estar sistematizados a través de una estrategia específica de trabajo que les permita potenciar sus prácticas, compartir conocimientos y trabajar de forma colaborativa con los otros integrantes de la planta docente.

Así mismo se comprende que la escuela es valorada como un entorno potencialmente poderoso para la intervención preventiva (San Martín et al., 2023), es por esto, que se determina una estrategia que permite generar anticipación en los profesores ante la realidad emocional de sus estudiantes, estableciendo prácticas pedagógicas de forma colaborativa en relación a la educación emocional y comprendiendo la diversidad socioemocional presente en el aula, de esta forma los profesores son capaces de investigar, recopilar datos, reflexionar, compartir conocimientos y experiencias e indagar en sus propios procesos emocionales, tarea fundamental al momento de impartir una estrategia de carácter socioemocional.

En esta secuencia, la transferencia de habilidades sociales y emocionales depende principalmente de estrategias de Desarrollo Profesional Docente, que les permita desarrollar mayor disposición y su propia conciencia emocional acerca de sus emociones, la que se define en gran medida por el empoderamiento para implementar estas habilidades (San Martín et al., 2023). Es por esto que se tienen en consideración condiciones básicas como: tiempo, espacio, interés autodidacta por aprender y coaching externo para potenciar el bienestar emocional docente, esto les permite reafirmar su rol como participante activo de la educación emocional.

Con ello, se espera que los profesores puedan aplicar estrategias y metodologías en relación a la educación emocional, basadas en datos teóricos y empíricos que obtendrán a través de una investigación previa, realizada entre pares o de forma individual para enriquecer sus saberes y creencias y para potenciar sus propias prácticas en relación a las habilidades socioemocionales que deben adquirir los estudiantes.

En conclusión, el estudio de clases le permite a los docentes, a través de los quipos directivos, crear condiciones mínimas para establecer prácticas pedagógicas efectivas en relación al aprendizaje socioemocional, se establecen tiempos y espacios pertinentes que favorecen a la investigación propia y colaborativa de los docentes, creando así planificaciones pedagógicas contextualizadas a la realidad socioemocional de los estudiantes, entendiendo la importancia de las comunidades de aprendizaje profesional y como estas benefician a la adquisición de habilidades socioemocionales en los educandos.

1. Objetivos y metas de efectividad de la propuesta

Objetivo general:

Fortalecer las condiciones pedagógicas para implementar prácticas socioemocionales significativas y efectivas a través de la estrategia estudio de clases, en segundo ciclo de una escuela de Curanilahue.

Objetivos específicos:

- I. Crear una visión compartida en los docentes acerca de la importancia de implementar prácticas pedagógicas en relación al aprendizaje socioemocional de estudiantes de segundo ciclo.
- II. Reflexionar de forma individual y colectiva en relación a la conciencia emocional y la autorregulación docente, permitiendo abordar desde la propia experiencia, temáticas de aprendizaje socioemocional en los estudiantes de segundo ciclo.
- III. Crear en los docentes una visión de trabajo colaborativo y reflexión pedagógica, a través de la estrategia de estudios de clases, permitiendo dar respuesta a las necesidades y fortalezas socioemocionales de los estudiantes de segundo ciclo.

2. Metas de efectividad de la propuesta:

- I. El 80% de los profesores participantes, establecen que adquirir habilidades socioemocionales como: conciencia emocional y autorregulación les permite establecer prácticas pedagógicas efectivas y significativas de aprendizaje socioemocional.
- II. El 80% de los profesores participantes, afirman que evaluar los resultados y la implementación de sus prácticas pedagógicas, fortalece el desarrollo profesional docente.

- III. El 90% de los profesores participantes, afirman que los espacios de reflexión y discusión permiten crear una visión compartida acerca de la importancia de la implementación del aprendizaje socioemocional en sus prácticas pedagógicas.
- IV. El 80% de los profesores, afirman que se cumplen las condiciones básicas como: tiempo, espacio, investigación autónoma y colectiva y autoconocimiento docente, para crear prácticas pedagógicas efectivas y significativas enfocadas en el aprendizaje socioemocional.

3. Resultados esperados del proyecto

La presente propuesta de mejora “estudio de clases como estrategia de mejora, para fortalecer las condiciones pedagógicas para la implementación de estrategias de aprendizaje socioemocional” constituye una estrategia que permite la vinculación del profesor con la teoría y la reflexión para aplicar estrategias significativas y efectivas.

Como se mencionó anteriormente, la estrategia a aplicar es de carácter operativa, con seis etapas relevantes (Rojas et al., 2022) que se evidencian durante su implementación:

- 1) **Preparación 0:** Se agrupa a profesores en equipos de 4 personas incluyendo un experto del equipo de liderazgo, teniendo en consideración en que cada grupo de trabajo se encuentre presente un profesor jefe, que permite contextualizar la información socioemocional de sus estudiantes, se considera la infraestructura requerida: comodidad y privacidad para cumplir con las demás etapas de esta estrategia y el monitoreo de un psicólogo especialista en el área que guiará la detección de la necesidad socioemocional.

Una vez se cumplan las condiciones anteriores, se realiza acompañamiento para dar a conocer la estrategia al equipo de profesores y se presentan las diversas etapas por las que transitarán. A continuación, realizan estudios de casos, para vincularse con la aplicación de la estrategia, para luego definir en conjunto necesidades y fortalezas socioemocionales de sus estudiantes y presentar un piloto de estudio de clases.

- 2) **Preparación:** Establecer una visión de aprendizaje en torno al aprendizaje socioemocional, identificando las creencias del aprendizaje socioemocional en el aula a través de sesiones de coaching que permiten a los docentes interiorizarse en sus habilidades emocionales adquiriendo competencias emocionales, que luego replican con sus estudiantes.
- 3) **Encuadre del problema:** Se presenta la problemática a los docentes que consiste en fortalecer las condiciones pedagógicas para implementar prácticas socioemocionales significativas y efectivas a través de la estrategia estudio de clases (EC). Se realiza un análisis de los datos extraídos del DIA Socioemocional de los estudiantes de segundo ciclo y se planifica estrategia de recogida de información del ámbito socioemocional actual de los estudiantes. Los profesores realizan estudios de caso basados en estrategias implementadas previas, que tengan relación con la realidad socioemocional de sus estudiantes de segundo ciclo.
- 4) **Planificación de la clase experimental:**

Una vez recopilada la información necesaria a través de las etapas anteriores, los profesores comienzan a planificar la clase experimental en relación a: los resultados que obtuvieron los estudiantes en instrumentos de recogida de información socioemocional y Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA).

Luego de analizar los resultados, se establecen elementos mínimos que se deben encontrar en la planificación: introducción, unidad, estudiantes, criterios de evaluación, recursos, objetivos, diálogos y acción docente y las esperadas reacciones de los estudiantes y los docentes.
- 5) **Aplicación de las prácticas socioemocionales investigadas:** Los profesores realizan una preparación previa que consta de: infraestructura, estudiantes, y logística, teniendo en consideración la importancia de recopilar evidencia para la etapa de reflexión.

Luego, se realiza la clase experimental, teniendo en consideración la observación de aula como elemento central del proceso de reflexión de la práctica pedagógica por parte del docente y de la recepción y vinculación de los estudiantes.

- 6) **Reflexión:** Espacio de reflexión y de discusión colectiva post implementación de clase experimental, evidenciando interacciones didácticas que contemplan: lo que hicieron los estudiantes, el aprendizaje observado y la práctica docente.

A continuación, se presentan los resultados esperados de la estrategia de mejora según las seis etapas mencionadas anteriormente y las causas detectadas a partir de la construcción del árbol del problema, que contemplan: conciencia emocional en docentes, tiempo destinado en preparación de estrategias enfocadas en el aprendizaje socioemocional y construcción de visión de aprendizaje relacionada al mismo ámbito.

Cuadro de resultados esperados:

Resultados esperados	Indicadores de resultado	Medios de verificación
Los profesores construyen una visión compartida del aprendizaje socioemocional para desarrollar una implementación efectiva de prácticas de aprendizaje socioemocional en estudiantes de segundo ciclo.	<p>El 90% de los profesores participan en jornadas de reflexión en torno a creencias de aprendizaje socioemocional.</p> <p>El 90% de los profesores participan en jornadas de reflexión, enfocadas en la implementación de estrategias de aprendizaje socioemocional.</p>	<p>Lista de asistencia firmadas por participantes.</p> <p>Papelógrafos</p> <p>Presentaciones didácticas (uso de TIC)</p> <p>Pauta de observación</p> <p>Registro anecdótico</p> <p>Plan de trabajo – aprendizaje socioemocional.</p>
Los docentes son capaces de identificar sus emociones y gestionarlas.	<p>El 90% de los profesores participan en jornadas de educación emocional para fortalecer su conciencia emocional y regulación.</p> <p>El 90% de los profesores reconoce haber fortalecido sus competencias emocionales a través de la vinculación con profesionales.</p>	<p>Lista de asistencia firmada por participantes.</p> <p>Ficha emocional</p> <p>Bitácora emocional</p> <p>Papelógrafo</p> <p>Presentaciones didácticas (uso de TIC)</p>

<p>Los docentes detectan las necesidades y fortalezas socioemocionales de los estudiantes de segundo ciclo.</p>	<p>El 90% de los profesores participan en jornadas de análisis de DIA Socioemocional de estudiantes de segundo ciclo.</p> <p>El 90% participan en análisis de formularios de recogida de información de datos actualizados en relación al aprendizaje socioemocional de estudiantes de segundo ciclo.</p>	<p>Lista de asistencia firmadas por participantes.</p> <p>Exposición oral didáctica (Uso de TIC)</p> <p>Rúbrica</p>
<p>Los profesores son capaces de implementar estudios de clases para el desarrollo de prácticas educativas socioemocionales.</p>	<p>El 90% de los profesores implementan de forma asertiva y sistemática las 6 etapas de la estrategia estudio de clases.</p> <p>El 90% de los profesores implementan prácticas socioemocionales efectivas basadas en la estrategia de estudio de clases.</p>	<p>Lista de asistencia firmadas por participantes a cada sesión de introducción al estudio de clases.</p> <p>Informes de discusión de información y aprendizajes.</p> <p>Planificación a implementar por docentes.</p> <p>Presentaciones orales didácticas.</p>
<p>Los profesores son capaces de reflexionar en torno a los aprendizajes socioemocionales de sus estudiantes.</p>	<p>El 90% de los profesores participan en jornadas de formación para implementar el estudio de clase.</p> <p>El 90% de los profesores participan en jornadas de reflexión y discusión.</p>	<p>Lista de asistencia firmadas por participantes.</p> <p>Resúmenes de discusión de información y aprendizajes obtenidos.</p>

4. Diseño y programación de actividades:

A continuación, se describen cada una de las actividades a realizar, su duración y responsables de implementar la estrategia estudio de clases. Esta propuesta de mejora contempla un total de 11 actividades, las que se distribuyen según sus etapas, mencionadas anteriormente y que tributan respectivamente a los resultados esperados.

- a) **Resultado esperado:** Los profesores construyen una visión compartida para desarrollar una implementación efectiva de prácticas de aprendizaje socioemocional en estudiantes de segundo ciclo.

Actividad N°1: El estudio de clases, una mirada desde la investigación y colaboración para fortalecer las condiciones mínimas de implementación de prácticas socioemocionales.

Descripción: Los docentes asisten a una jornada expositiva- participativa, en la cual el equipo de liderazgo expone el EC, como una estrategia significativa que potencia la colaboración con los demás profesores, permitiendo planificar la enseñanza y examinar sus impactos en los estudiantes, para luego guiar actividades prácticas que le permitan al docente involucrarse y comprender la estrategia, estableciendo una visión de aprendizaje.

Cada sesión estará dividida en dos momentos: teórico (a cargo de equipo de liderazgo) y práctico (realizan la actividad los docentes), el objetivo es mejorar las prácticas pedagógicas de los profesores participantes y los procesos de colaboración.

EL EC es una metodología versátil que ha sido aplicada en variados contextos, como una forma de ayudar a la formación docente, buscando que los profesores realicen un proceso introspectivo en relación a sus prácticas y recursos a utilizar, con el fin de impactar positivamente la profesionalización docente, la calidad de la enseñanza y del currículo cambiando el foco hacia el aprendizaje de los estudiantes y cómo ellos aprenden (Rojas et al., 2022), esto se complementa con la importancia de teorizar ciertos aspectos prácticos del estudio de clase con el objetivo de compartir información previa acerca de sus fases de implementación, eficacia, y resultado, comprendiendo que lo saberes

se deben complementar con actividades prácticas para lograr la implementación del EC de una forma efectiva y sistemática.

Las sesiones serán 3, en cada una de ellas se abordan las fases de la estrategia EC a través del análisis del estudio de casos, que presentan la siguiente distribución:

- Sesión 1: Se teoriza el objetivo del estudio de clases, relación con visión de aprendizaje y se entregan diferentes casos a grupos conformados por dos profesores y un integrante del equipo de liderazgo. Cada grupo debe leer el caso y establecer las acciones para implementar las dos primeras fases: preparación 0 y preparación, finalizando con la construcción de un papelógrafo que represente el trabajo realizado y permita conocer las acciones de los demás equipos.
- Sesión 2: Se teoriza la cuarta y quinta fase del EC: encuadre del problema y planificación de la clase experimental. Cada equipo debe exponer su trabajo a través de recurso didáctico: CANVA o Geneally, permitiendo gamificar las fases y favorecer métodos de representación de la información.
- Sesión 3: Se teoriza la sexta y séptima fase del EC: aplicación de clase experimental y procesos de reflexión, los equipos presentan clase experimental en relación al caso entregado por equipo de liderazgo, cada equipo toma notas acerca del trabajo realizado por los demás a través de pauta de observación (facilitada por equipo de liderazgo) y se comparten las experiencias en conversatorio de cierre, estas notas potencian las instancias de observación que se abordan en las siguientes actividades.

El equipo de liderazgo recoge información a través de formularios, en los cuales los profesores señalan sus impresiones hacia la estrategia, sus consideraciones al momento de implementar y como esto se relaciona a la visión de aprendizaje que pretenden crear.

Duración: 3 sesiones - 120 minutos

Responsables: Equipo de liderazgo – académico experto en el área.

Actividad N°2: El Marco para la Buena Enseñanza (MBE), una mirada desde el sentir docente.

Descripción: La actividad N°2 se desarrolla desde una visión vinculante a los procesos de desarrollo profesional docente, analizando continuamente las prácticas, habilidades adquiridas y en desarrollo, que presenta cada docente, comprendiendo que la labor debe ser reflexiva e introspectiva.

Para esto, se abordará a través de estudios de caso los ámbitos del MBE, haciendo hincapié en el Dominio D: Responsabilidades profesionales, que se vincula directamente con la responsabilidad del docente de cuestionar y reflexionar de forma constante su práctica a través de procesos vinculantes, individuales y colaborativos, beneficiando a los estudiantes y al clima de aula (CPEIP, 2021), teniendo un enfoque flexible hacia su propia práctica: conocimiento, metodologías, estrategias y habilidades socioemocionales a implementar.

Cada equipo conformado en la actividad N°1, debe analizar el caso entregado e identificar que prácticas se pueden potenciar o mejorar desde una visión pedagógica, teniendo en consideración los dominios y estándares del MBE, para esto se entrega una copia del documento ministerial a cada grupo para su revisión, presentan su trabajo en presentación interactiva finalizando con conversatorio.

El proceso de reflexión, se debe producir desde una visión socioemocional del docente, que le permita comprender como su sentir se refleja en la práctica pedagógica y como esta secuencia didáctica se manifiesta en el aprendizaje de sus estudiantes, es por esto que se realiza en la actividad N°1, una preparación previa para inducir al estudio de clases como estrategia, comprendiendo que parte de la labor docente es la innovación y la implementación de estrategias actualizadas, de esta forma se relaciona directamente el MBE con la innovación de la secuencia didáctica, comprendiendo este proceso como crucial en la adquisición de aprendizajes.

La información recopilada durante la sesión se entrega en formularios y registro anecdótico por parte de los responsables.

Duración: 1 sesión– 90 minutos

Responsables: Equipo de liderazgo

Actividad N° 3: Estableciendo creencias y concepciones en torno a las prácticas socioemocionales

Descripción: Se realiza conversatorio y actividad de retroalimentación docente, a cargo de equipo de liderazgo externo, en torno a las creencias y concepciones de la implementación de prácticas de aprendizaje socioemocional, intencionando el discurso hacia la importancia de educar las emociones y como el conocer a los estudiantes les permite implementar estrategias asertivas en la sala de clases.

Se considera que intervenir las emociones durante la niñez debe ser un objetivo primordial, ya que las reacciones y conductas que nacen desde un estímulo determinado, depende mayormente de la valoración de la situación, si los pedagogos entregan mayores herramientas socioemocionales el nivel de respuesta será más efectivo (Martínez et al., 2023).

En la primera sesión, los profesores establecen sus creencias e ideas acerca de la temática en grupos de trabajo, esto lo realizan a través de la ruleta de la retroalimentación (González et al, 2022) que ayudan a focalizar la autoevaluación en aspectos logrados hasta el momento, como también en aquellos que requieren ser mejorados en relación al aprendizaje socioemocional.

La ruleta considera 9 aspectos para focalizar la retroalimentación: like me gusta, ojo con, me da vueltas, nudo crítico, zoom, indagar más, mirada panorámica, tengo una idea y siguientes pasos, que permiten establecer desafíos y realidades acerca del ámbito socioemocional, las ideas recopiladas serán expresadas a través de un papelógrafo realizado de forma colectiva en grupos de 2 docentes y un integrante del equipo de liderazgo, permitiendo establecer consensos pedagógicos e ideas concordantes en relación a la educación emocional, finalmente las respuestas son registradas en formularios que permiten recopilar la información y comprender cuales son las creencias de todo el profesorado de segundo ciclo.

El equipo de liderazgo orienta a implementar la ruleta a través de los siguientes momentos: presentación de la dinámica, lo que queremos lograr a través de la educación emocional, el progreso que ha tenido en torno a la temática y como debemos seguir. En torno a estos puntos los docentes deben crear un papelógrafo y exponer.

En la segunda y tercera sesión se establecen conversatorios, en torno a los resultados y hallazgos obtenidos a partir de la implementación de la ruleta de la retroalimentación, esto se realiza a través de tarjetas didácticas que incluyen algunas ideas concordantes que presentaron los equipos en sus exposiciones e informes que resumen lo trabajado. El equipo de liderazgo en la última sesión presenta el plan de trabajo a implementar, que consiste en las prácticas socioemocionales basadas en el estudio de clases, estrategia abordada en las actividades anteriores.

Método de verificación: Plan de trabajo a implementar en relación a prácticas socioemocionales y presentaciones de ruleta de retroalimentación.

Duración: 3 sesiones - 90 minutos

Responsables: Equipo de liderazgo

b) **Resultado esperado:** Los docentes son capaces de identificar sus emociones y gestionarlas.

Actividad N° 4 El coaching, como fase de preparación para la implementación del estudio de clases.

Descripción: De forma simultánea a la comprensión e implementación del estudio de clases y su conexión con el MBE, los docentes asisten a talleres coaching, a cargo de psicólogo especialista y equipo de liderazgo, de aprendizaje socioemocional enfocado en establecer creencias en relación a la conciencia emocional y la autorregulación, entregando herramientas para que el profesorado sea capaz de desarrollar sus propias competencias emocionales con el objetivo de vincularse con sus estudiantes a través de las prácticas de educación emocional.

Se realizan diversas actividades en las sesiones como: meditación, ciclos de respiración y escucha activa del sentir de otro profesor, en cada sesión el profesor debe compartir su sentir hacia cada actividad a través de un formulario que tendrá acceso el equipo de liderazgo y el psicólogo/a especialista, cada 2 sesiones, el profesor se reúne con psicólogo especialista e integrante del equipo de liderazgo, para llevar a cabo un acompañamiento personalizado que le permite afianzar aún más sus nuevos aprendizajes, registrando esta información en hoja de entrevista.

A continuación, se describen las 4 sesiones enfocadas en el bienestar socioemocional:

- **Sesión 1:** Conversatorio acerca de las experiencias emocionales vividas dentro del establecimiento (guiado por psicólogo y equipo de liderazgo) los profesores trabajan en grupos y completan ficha socioemocional que consiste en expresar su sentir acerca de su práctica pedagógica y su relación con sus vivencias personales.
- **Sesión 2:** Conversatorio acerca de la conciencia emocional y su importancia en el bienestar docente (a cargo de psicólogo), los profesores deben completar bitácora emocional en la cual deben escribir sus emociones de forma diaria, esto permitiendo el transitar de cada emoción desde el respeto y empatía. Se entrega libreta a cada docente para realizar esta actividad, que pueden decorar como gusten.
- **Sesión 3:** Conversatorio acerca de la regulación emocional y la expresión de la emoción docente, el psicólogo a cargo intenciona el conversatorio hacia la importancia de la autorregulación, los docentes identifican algunas experiencias en la cual ellos sientan que no expresaron sus emociones de manera asertiva, la idea es poder consensuar que todos hemos pasado por esta situación y lo importante es aprender a gestionarnos. Se le entregan dossier con técnicas de gestión de emociones como: meditación, ciclos de respiración y autocuidado docente, registran sus respuestas en papelógrafos realizados por grupos de trabajo de 3 docentes.
- **Sesión 4:** El Psicólogo a cargo establece sesión de reflexión a través de la presentación de algunas creencias y avances detectados en las sesiones anteriores, se establecen en conjunto la importancia del bienestar socioemocional docente para impartir prácticas efectivas en relación a este ámbito. Los docentes construyen esquema con sus aprendizajes en plataforma online como: CANVA.

Métodos de verificación: Esquema con aprendizajes obtenidos, dossier de estrategias de gestión de las emociones, libreta de emociones y ficha socioemocional docente.

Duración: 2 meses – 1 sesión de 90 minutos cada dos semanas (4 sesiones en total).

Responsables: Psicólogo/a y equipo de liderazgo

- c) **Resultado esperado:** Los docentes detectan las necesidades y fortalezas socioemocionales de los estudiantes de segundo ciclo.

Actividad N°5: El análisis de datos, como estrategia primordial para identificar fortalezas y necesidades emocionales.

Descripción: Los docentes asisten a jornadas de la importancia del uso y análisis de datos en educación participando de forma activa a través de conversatorio y lectura en grupo de artículo de revista científica, cada equipo expone el documento entregado, estableciendo ideas principales y temáticas abordadas.

Esta actividad se realiza en función de posteriormente en las siguientes sesiones, analizar en conjunto los datos entregados por el DIA Socioemocional, con el objetivo de recopilar información acerca de la realidad socioemocional de sus estudiantes de segundo ciclo, identificando algunas temáticas emocionales que expresan necesidades y fortalezas, el equipo de liderazgo guía la toma de decisiones, recordando que esta corresponde a la elección o desarrollo de un proceso pedagógico causado en un contexto o asociado a una experiencia. Se orienta a una toma de decisiones de carácter social, que permita triangular información pedagógica entre docentes.

Para esto, se realiza una explicación breve del contenido del instrumento cuantitativo DIA y que tipo de información entrega, haciendo comprender al docente la importancia de recoger datos y utilizar estos, como información relevante para planificar la secuencia didáctica.

La información será respaldada a través de informes de detección de necesidades y fortalezas socioemocionales.

Duración: 3 sesiones – 90 minutos cada una.

Responsables: Equipo de liderazgo

Actividad N°6: Construcción de instrumentos de recogida de información, una mirada actualizada del aprendizaje socioemocional.

Descripción: Los docentes asisten a sesiones de construcción colaborativa de instrumentos de recogida información socioemocional actualizados, que les permite conocer la realidad socioemocional actualizada de sus estudiantes de segundo ciclo y analizar sus resultados, comparando los datos obtenidos de los instrumentos cuantitativos del Diagnostico Integral de Aprendizaje Socioemocional, el equipo de liderazgo facilita esta información de forma impresa.

Cada equipo (establecido en actividades anteriores) elabora rúbrica observacional para aplicar a sus estudiantes y en conjunto se debe definir un instrumento general, que tenga en consideración los indicadores más repetitivos y atinentes a la problemática de los estudiantes de segundo ciclo y que responda a la visión de aprendizaje.

De esta forma, son capaces de trabajar de forma colaborativa en favor del aprendizaje de los estudiantes y detectar necesidades y fortalezas emocionales de los educandos.

La distribución de las sesiones es la siguiente:

- Sesión n°1: El equipo de liderazgo realiza exposición acerca de la importancia del uso de datos en educación y propone una lluvia de ideas en relación a los instrumentos aplicados hasta el momento por los docentes, la idea es hacer tomar conciencia al profesorado que este es un proceso que realizan de forma constante a través de diferentes métodos de recogida de información como: formularios Google, evaluaciones formativas y sumativas, intencionando la visión que no es un proceso aislado a su práctica sino más bien cercano.
- Sesión n°2: El equipo de liderazgo presenta algunas ideas de recogida de información: rubricas observacionales que permiten valorar los resultados obtenidos y las creencias de los estudiantes en torno al ámbito socioemocional.

Los equipos de trabajo crean un instrumento y exponen su decisión entregando argumentos del porque beneficiaria a la toma de decisiones y a la recogida de información, el equipo de liderazgo al finalizar retroalimenta a cada grupo estableciendo mejoras en el instrumento, facilitando dos semanas a los docentes para aplicar.

- Sesión 3: Los equipos reciben los informes realizados en la actividad anterior obtenidos del análisis DIA Socioemocional y comparan los resultados a través de los instrumentos de recogida información que crearon y aplicaron a sus estudiantes. Exponen sus hallazgos a través de presentación oral a través de ruleta de retroalimentación aplicada en actividades anteriores, expuesta en presentación didáctica.

Método de verificación: rúbrica observacional y presentación oral.

Duración: 90 minutos – 3 sesiones (última sesión se realiza luego de dos semanas de aplicada la segunda)

Responsables: Equipo de liderazgo (incluye psicólogo especialista).

- d) **Resultado esperado:** Los profesores son capaces de implementar estudios de clases para el desarrollo de prácticas educativas socioemocionales.

Actividad N° 7: Planificando la clase experimental

Descripción: El profesor se reúne en sesiones colaborativas de 3 docentes guiados por el equipo de liderazgo, uno de ellos es escogido de forma democrática por el grupo para asumir el rol de anfitrión, con el fin de comenzar el proceso de planificación de la clase experimental (Rojas et al, 2022), considerando la revisión bibliográfica de antecedentes que respalden la secuencia didáctica reflejada en el formato de planificación externo al entregado por el establecimiento (entregado por equipo de liderazgo), que integra los siguientes aspectos: Introducción, unidad, los estudiantes focalizados de segundo ciclo, conocimientos previos, criterios de evaluación, recursos, objetivos, reacciones docentes ante la conducta de los estudiantes y reacción de los estudiantes hacia la implementación

de la clase. Así mismo, los profesores crean de forma colaborativa, una encuesta para conocer la apreciación de los estudiantes hacia la clase experimental.

Previo a esta instancia, los grupos de docentes tendrán la posibilidad de interactuar con los estudiantes que van a intervenir, estudian el espacio dispuesto y el diseño.

Los docentes entregan al final de las sesiones avances de la planificación en el formato mencionado y avance de encuesta de valoración.

Las sesiones son distribuidas de la siguiente manera:

- Sesión n°1: Revisión bibliográfica de cada equipo de trabajo, con el objetivo de respaldar la secuencia didáctica a elaborar, se realizan un borrador para establecer ideas, se trabaja con la técnica focus group para monitorear el trabajo realizado por parte del equipo de liderazgo. Se registran las referencias en fichas bibliográficas.
- Sesión n°2: Se completa formato de planificación para recoger información acerca de la clase experimental que se aplicará. Para finalizar, se expone la secuencia didáctica de forma oral con el objetivo de generar un espacio de retroalimentación de los diferentes grupos para mejorar y potenciar cada planificación, se realiza conversatorio final.
- Sesión n°3: Los equipos confeccionan rúbrica de autoevaluación estudiantil para potenciar la participación de los educandos en el proceso y recoger sus apreciaciones y sentir acerca de la clase experimental. El equipo de liderazgo corrige y acompaña el proceso, para luego entregar observaciones a todos los docentes para favorecer procesos de reflexión colaborativos.

Instrumentos de verificación: Planificación terminada, encuesta de valoración y fichas bibliográficas que apoyen a la secuencia didáctica.

Duración: 3 sesiones – 90 minutos

Responsables: equipo de liderazgo

Actividad N° 8: Preparación para la clase experimental docente

Descripción: El profesorado asiste a una sesión grupal, en la cual se revisan que estén presentes los puntos necesarios para implementar la clase experimental, teniendo en consideración: la organización del inmueble de la sala de clases, la planificación, la observación de aula, diálogos a implementar y los recursos a utilizar. Luego de esto, se realiza conversatorio en torno al sentir del profesor ante la próxima experiencia de aplicar una clase de experimental, se les pide registrar y comentan sus sensaciones y pensamientos en torno a esta acción.

Las sesiones responden a los procesos planificados y organizados que permiten que los profesores estén expuestos a ciclos de mejora continua, teniendo como propósito principal del aprendizaje profesional mejorar la enseñanza; por lo tanto, el contenido del aprendizaje gira en torno al conocimiento del contenido, las habilidades y disposiciones (CPEIP,2021).

Los docentes escriben los puntos que se encuentran revisados y planificados realizando un check list, correspondiente a un método de verificación.

Duración: 1 sesión de 60 minutos – semana antes de la implementación de la clase experimental

Responsables: Equipo de liderazgo

Actividad N°9: La observación de clases, como una estrategia de retroalimentación educativa.

Descripción: De forma simultánea los docentes asisten a una preparación en observación de aula para desarrollar competencias que benefician a la retroalimentación educativa, se establecen criterios y pautas de pre-observación y observación que les permite comprender la importancia de esta labor como estrategia de retroalimentación y se revisan algunos puntos importantes abordados en la sesión anterior con respecto a los puntos necesarios que se deben encontrar en la clase experimental.

Así mismo el equipo de liderazgo, establece algunos criterios al momento de establecer el perfil de un observador del aula (Rojas et al, 2022): focalizar la atención en los estudiantes, evitar interacción que influya en el aprendizaje de los educandos, definir una posición y no moverse dentro del aula, no comunicarse con otros observadores ni con el profesor, tomar notas y tiempos. Estos aspectos básicos deben ser relacionados con el objetivo de la observación, que se enfoca en observar la conducta emocional de los estudiantes ante la clase experimental y los aprendizajes obtenidos durante la sesión.

Se les explica que la observación de aula permite que el profesorado de respuestas a importantes interrogantes en torno a su práctica pedagógica que tienen relación con su actitud, enseñanza, tolerancia y aspectos más actitudinales, que permiten potenciar la práctica pedagógica desde una mirada más integral (Muñiz et al, 2023).

Se recuerda los integrantes de equipo observador y se abre un espacio de preguntas que permite crear un clima de confianza y de distensión previo a la clase experimental. La información queda evidenciada en registro anecdótico y pauta de observación.

A continuación, se determinan las siguientes actividades a realizar en cada sesión:

En la sesión N°1, se establecen lineamientos generales para la observación de aula y se socializa nota técnica de líderes educativos en relación a esta temática, se establece el equipo observador compuesto por integrantes expertos en liderazgo (Aravena, 2018) comprendiendo que los docentes se encuentran en adquisición de esta estrategia

Los lineamientos generales para abordar se basan en el texto académico: Preparación de observación de aula: construyendo sentido compartido, entregado por líderes educativos:

- Pauta de observación de aula (pre-observación y observación)
- Lineamiento en relación a la siguiente pregunta: ¿Qué voy a observar?
- Lineamiento en relación a la siguiente pregunta: ¿Cómo voy a observar?

En la sesión N°2: Los docentes en grupos de trabajos observan videos de clases grabadas disponibles en plataformas online y aplican pautas observación, esto les permite acerca su aprendizaje a la práctica y comprender cual será el rol del equipo observador en su proceso de aplicación de la clase experimental.

Se finaliza la sesión con conversatorio de retroalimentación y con la exposición de las pautas aplicadas.

Duración: 2 sesiones de 120 minutos - previo a aplicación de clase experimental.

Responsables: Equipo de liderazgo

- e) **Resultado esperado:** Los profesores son capaces de reflexionar en torno a los aprendizajes socioemocionales de sus estudiantes.

Actividad N°10: Jornada de reflexión y discusión post clase experimental

Los docentes se reúnen a reflexionar en torno a la aplicación de sus clases experimentales, este proceso se realiza después de aplicadas todas las clases experimentales de los docentes, de esta forma reciben retroalimentación y de igual forma, entregan su visión acerca de las prácticas de otros profesores, se realiza la actividad en grupo de trabajo y luego se comparten ideas en plenario. El plenario de la primera sesión consta de dos partes:

- Cada observador entrega un punto o dos puntos acerca de lo que notaron en la aplicación de la clase experimental.
Se abre la discusión sobre el aprendizaje observado, los comentarios no presentan juicios de valor, son objetivos. Luego, el equipo de liderazgo actúa como mediador, selecciona y plantea temáticas emergentes que permiten guiar la discusión en torno al proceso de observación.

En la segunda sesión, los docentes se reúnen con el equipo de liderazgo a revisar sus opiniones, fortalezas y debilidades a través de un esquema preparado por el equipo de liderazgo, a través de plataforma online (mentimeter) los profesores agregan y modifican algunos aspectos permitiendo un análisis reflexivo.

Los conversatorios quedan evidenciados en un resumen, que se hará llegar vía correo electrónico a los profesores por parte del equipo de liderazgo.

Duración: 2 sesiones – 90 minutos

Responsables: Equipo de liderazgo – académico experto en el área

Actividad N°11: Interacciones didácticas: lo que hacen mis estudiantes, el aprendizaje observado, curriculum y práctica docente.

Descripción: Los profesores se reúnen de forma colaborativa a evaluar las planificaciones experimentales y los cambios a realizar para las futuras clases, guiado por el equipo de liderazgo, teniendo en consideración la participación de sus estudiantes en la secuencia didáctica, el aprendizaje adquirido, el curriculum abordado, el ejercicio docente compuesto por: habilidades, competencias y aprendizajes y los resultados obtenidos en la encuesta de valoración aplicada a los estudiantes de segundo ciclo post clase experimental.

Lo anterior se realiza en el marco de las interacciones didácticas que según (Ibañez, 2007) corresponden a las relaciones que se establecen entre los agentes y factores de los procesos educativos durante un episodio instruccional, esto es, durante un tiempo y un lugar determinado y organizado expresamente para proveer y generar condiciones propicias que permitan el aprendizaje del estudiante. Puede decirse que las interacciones didácticas en un episodio instruccional determinado “explican” el desarrollo, o no, de las competencias objetivo del estudiante. Constituyen, en sentido estricto, la fuente de información a analizar sobre los determinantes del grado de efectividad que tienen las condiciones episódicas instruccionales para generar el aprendizaje del estudiante.

Los docentes registran sus resultados y acuerdos en formularios de recogida de información.

Duración: 2 sesiones – 90 minutos

Responsables: equipo de liderazgo

Fundamentación teórica

Educación emocional, necesidades y desafíos.

Actualmente se observa una necesidad en el desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes que se encuentran escolarizados en el sistema educativo, reflejando dificultades en el clima de aula y en la convivencia escolar, creando barreras para desarrollar vínculos significativos y efectivos, con profesores y entre pares e impidiendo cumplir con una necesidad interna del aprendizaje (San Martín et al., 2023).

Lo anterior, se enmarca en un bajo despliegue de condiciones básicas por parte del equipo directivo, que les permitan a los docentes desarrollar e implementar prácticas pedagógicas asertivas y resolutivas en torno al ámbito emocional, y que respondan a las necesidades básicas de los estudiantes, que se han determinado a través de la recopilación de fuentes teóricas y la recogida de información realizada en torno a la problemática presentada.

Respecto a las necesidades que se observan en los entornos escolares producto de la falta de desarrollo de habilidades socioemocionales, se puede identificar cuestiones de carácter biológico y social que se pueden intervenir desde la práctica pedagógica, la primera de ellas, respectivamente, corresponde a una relación directa entre la falta de gestión emocional en los estudiantes y la producción de un alto nivel de cortisol, esta relación influye directamente en los procesos atencionales, teniendo como consecuencias barreras para poder adquirir conocimientos, habilidades y actitudes (Puissant et al, 2008).

Es por esto, que es relevante diversificar la enseñanza desde una visión integral, incluyendo métodos y estrategias que permitan vincular al estudiante con el profesor y ampliar su campo en el desarrollo cognitivo y actitudinal.

La educación emocional se relaciona a la validación emocional de los estudiantes empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar lo que se está sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas (Cassà, 2005). La educación de las emociones debe ser un andamiaje para aproximar lo que se quiere ser, desde un punto de vista ético y pedagógico.

Lo anterior, se debe complementar con la intervención desde edades tempranas, teniendo en consideración la etapa escolar, que conlleva una práctica continuada a través del trabajo pedagógico que realizan los docentes, en respuesta a la diversidad emocional presente en el aula.

Desde una mirada social, se asocia a la necesidad de vinculación con las demás personas del entorno educativo, lo que permite establecer límites, crear vínculos de respeto y tolerancia, potenciar el clima del aula y la convivencia escolar, creando un ambiente seguro y ameno para el aprendizaje, teniendo una visión holística acerca del proceso educativo, relacionado a las necesidades internas y externas del aprendizaje.

Así mismo, se han encontrado relaciones significativas entre el manejo o regulación emocional con el acoso escolar, conductas de riesgo, niveles de ansiedad y estrés en estudiantes, entre otros factores (Guevara, 2023) lo que incrementa la convicción de la comunidad científica respecto a que las emociones pueden y deben ser abordadas explícitamente en las instituciones escolares, potenciando las necesidades internas del aprendizaje.

Comprendiendo las necesidades y los desafíos que enfrenta el sistema educativo en torno a la educación emocional, se pueden comenzar a establecer las direcciones para responder a estas necesidades, teniendo en consideración los integrantes de la comunidad educativa que participan y que son agentes relevantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes, recordando que guiar el desarrollo de habilidades socioemocionales, permite que el estudiante se desarrolle de forma integral, potenciando los aspectos académicos y personales de su vida y adquiriendo herramientas para la adultez.

Para poder formar ciudadanos que logren transformar su realidad en pro de lo que requiere la sociedad, se necesita trabajar la dimensión socioemocional de la vida escolar, a través de la promoción del bienestar emocional y social para el clima escolar y las relaciones dentro del aula (Guerrero-Guillén et al., 2023). Es por ese motivo que la educación emocional (que abarca tanto lo social, como lo emocional) debe tomar un lugar importante en la formación docente. De lo contrario, educadores con buenas intenciones, pero que no cuentan con la formación y capacitación adecuada, pueden confundir la educación emocional con la promoción de buenos modales, tal como ser cortés, dar las gracias, pedir las cosas por favor, etc., a como mencionan.

En consecuencia, se establece la práctica pedagógica como trascendental para llevar a cabo un trabajo sistemático y efectivo en torno al ámbito emocional, teniendo en consideración no solo el

sentir de los estudiantes, si no que de igual forma el sentir del profesorado y las condiciones básicas que este posee para implementar estrategias y metodologías.

Es por esto, que se debe entregar una visión estratégica acerca de esta temática y no caer en propuestas simplistas, reduccionistas y hasta contradictorias, que pueda causar desconcierto en el profesorado y preocupación o ante la responsabilidad de esta tarea pedagógica. Debe existir un proceso vinculante entre el docente y profesionales expertos que los guíen en el proceso y permitan crear estrategias desde una mirada integral, teniendo en consideración el Desarrollo Profesional Docente y el bienestar emocional de los estudiantes.

Práctica pedagógica, una intervención desde la mirada emocional.

La educación emocional se debe impartir desde el aula a través de la práctica pedagógica, la secuencia y transposición didáctica, entendiendo que el profesor debe ser un mediador, creando un andamiaje entre sus habilidades desarrolladas y las de sus estudiantes, entendiendo al educando como un agente activo y participativo en este proceso. Lo anterior, permite desarrollar estudiantes reflexivos y respetuosos acerca de la diversidad emocional de los otros, comprendiendo su sentir a través de la conciencia emocional, reconociendo la respuesta emocional del otro ante ciertas situaciones y estableciendo estrategias de regulación emocional.

En consecuencia, los profesores entrevistados manifiestan que existen ciertas habilidades que aún se encuentran en desarrollo en los estudiantes y en ellos mismos como profesionales de la educación, que pueden impedir el desarrollo de competencias socioemocionales y la prevención de situaciones de conflicto, estos aspectos están relacionados al reconocimiento del sentir propio y a la forma de expresión de estas emociones.

En consecuencia, la conciencia emocional permite conocer las propias emociones y las de los demás (Bisquerra, 2011) si se tiene en consideración desarrollar esta habilidad en los docentes, como andamiaje para modelar conductas y habilidades en los estudiantes, se puede efectuar una mirada desde las condiciones básicas que debe adquirir el profesorado para impartir la educación emocional, ya que no solo es necesario el espacio y el tiempo otorgado, si no que de igual forma se relaciona con el sentir del docente.

Habilidades como la autoobservación y la observación del comportamiento de las personas que nos rodean (Bisquerra, 2011) tienen relación con el Dominio Responsabilidades Profesionales del

MBE que establece como el profesorado debe ser capaz de comprender como su actuar impacta la vida de las demás personas (CPEIP, 2021) por lo que, al tener una mirada introspectiva de carácter pedagógico y personal, el docente es capaz de retroalimentar sus prácticas desde el conocimiento y el sentir, lo que genera un impacto en el estudiante a través de la secuencia didáctica.

Cuando el docente es capaz de auto observar su práctica adquiere la comprensión de la diferencia entre pensamientos, acciones y emociones, la comprensión de las causas y consecuencias del sentir, evaluar la intensidad de cada emoción vivida, reconocer y utilizar el lenguaje de las emociones, tanto en comunicación verbal como no verbal (Bisquerra, 2011).

Al ser un proceso interno, el estudiante debe recibir esta intervención desde una mirada colaborativa y amena, teniendo en consideración el sentir del profesor en relación a los factores básicos que deben estar involucrados con su práctica como el fortalecimiento de habilidades socioemocionales que resultan relevantes al momento de implementar prácticas de educación emocional.

En cuanto a la segunda competencia que los docentes establecen como necesario intervenir en el aula, es la regulación emocional que permite que el estudiante y el profesor pueda gestionar sus emociones conociendo su forma de regulación y estableciendo sus propias estrategias, esto permite regular conflictos y establecer una prevención desde el estudiante, hacia las situaciones consideradas como problemáticas.

La regulación de las emociones probablemente sea el elemento esencial de la educación emocional, entendiendo que el profesor se hace participe de este proceso, ya que para poder regular debe comenzar por la propia regulación de su conducta. La tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo (inducción al consumo de drogas, violencia, etc.), el desarrollo de la empatía, etc., son aspectos de la regulación que inciden directamente en el clima de aula y en las vivencias personales de profesores y estudiantes. Algunas técnicas que contribuyen al desarrollo de la regulación emocional son: introspección, relajación, meditación, respiración, diálogo interno, control del estrés, asertividad, etc... (Bisquerra, 2011) que se pueden trabajar desde una mirada pedagógica a través de la secuencia didáctica.

Se debe recalcar, que en el sistema educativo siempre se ha dado importancia a la adquisición de aprendizajes instrumentales y no a las habilidades más trascendentales, aquellos que profundizan

en nuestros sentimientos, en lo que realmente somos. Es por estos motivos, que muchas personas llegan a la edad adulta sin herramientas ni recursos para la autogestión, con una mochila emocional que ya no pueden soportar (Garay, 2023), en consecuencia, la educación emocional debe comenzar desde edades tempranas, pero no solo centrada en el estudiante, el docente de igual manera es importante en el proceso como agente transformador y mediador de competencias emocionales, ya que es un participante activo y vinculante en el aula.

Se establece la importancia de la vinculación del profesor, a través de su práctica, en la implementación de la educación emocional transfiriendo habilidades sociales y emocionales, esto dependiendo del interés del profesor y de las condiciones básicas que se proporcionen dentro del establecimiento educativo para crear prácticas efectivas que permitan responder a las necesidades y fortalezas del ámbito emocional de los educandos.

Estudio de clases, como estrategia de mejoramiento educativo y desarrollo profesional docente

Los docentes manifiestan un profundo interés por la investigación autodidáctica y el interés de enseñar la educación emocional desde la práctica pedagógica y su didáctica, lo que permite establecer una estrategia de mejoramiento que vincule el interés del pedagogo y a su vez que proporcione las condiciones básicas para responder a esta necesidad, esto a través del liderazgo educativo y la visión de aprendizaje que se debe establecer en relación con la educación emocional.

Es por esto, que se visualiza un liderazgo compartido de toma de decisiones, que permita construir y levantar un PME junto con los docentes del centro educativo, respetando su sentir y a partir de ahí transmitir el liderazgo entre las diferentes escalas jerárquicas apuntando a incluir a toda la comunidad formadora de la institución educativa, una vez que se comprende e instaura la visión de aprendizaje, para el líder será básico y relevante conocer las necesidades de los docentes ya que su motivación, compromiso y bienestar, serán transmitidos a los estudiantes, impactando al clima en la escuela.

En consecuencia, el mejoramiento educativo debe ser visto desde una mirada integradora y conciliadora con el profesorado, ya que a pesar de que esta enmarcado por diversos instrumentos legales y de políticas que sugieren una orientación a la mejora, cuyo foco este puesto en el establecimiento y su mejoramiento constante y sistemático (González et al., 2017), de igual forma se relaciona a aspectos emocionales y de bienestar docente, que no solo radican en la práctica de la

secuencia didáctica, también tienen relación con intereses personales y condiciones básicas que necesita el docente para desempeñar el rol de formador.

El acompañamiento hacia las prácticas pedagógicas novedosas e innovadoras, en respuesta al ejercicio docente es crucial, ya que se siente preparado en conocimiento y actitud para enfrentar las nuevas necesidades que demanda el aula, teniendo en consideración el análisis de datos en conjunto, estableciendo estrategias pertinentes y contextualizadas a la realidad del estudiante y visualizando al profesor desde la labor del liderazgo y como un agente transformador.

En consecuencia, ser partícipe de la detección de necesidades a través de la interpretación y análisis de datos como el Diagnóstico Integral de Aprendizaje Socioemocional (DIAS), que corresponde al primer instrumento para poder medir la percepción de estudiantes en relación con el ámbito emocional, es crucial al momento de la toma de decisiones en relación al aprendizaje socioemocional.

De la misma forma, se debe ahondar en la identidad del profesor, comprendiendo que es un aspecto mutable de carácter social, que se reacomoda durante el tiempo, dependiendo del contexto y su implicancia con la práctica pedagógica, las reflexiones acerca de su propio desempeño y la comprensión de su propia individualidad como profesional (Orozco, 2023) estos procesos de transformación acarrearán repercusiones y movimientos en los sentidos de auto-eficacia, compromiso, resiliencia, bienestar y efectividad por parte del pedagogo.

En consecuencia, las estrategias de mejoramiento educativo impartidas desde el liderazgo deben tener una fuerte relación con la necesidad y fortaleza detectada en los estudiantes a través de análisis de datos y con el sentir e identidad docente, que permite que este sea capaz de vincularse con la estrategia a implementar, dándole un sentido pedagógico, el cual impacte directamente en su grupo de educandos.

Es por esto y teniendo en consideración la importancia de análisis de datos y como esto permite tomar decisiones acertadas en relación con la necesidad detectada, se establece el estudio de clases como estrategia de mejoramiento educativo y herramienta de Desarrollo Profesional Docente (DPD).

En el corto plazo, es una estrategia japonesa de retroalimentación entre pares que impacta el ejercicio docente y mejora la práctica pedagógica, se debe tener en consideración que su aplicación es abierta a través de observadores, finalizada la clase se abre un debate en atención a la misma, a

través del cual se analizan los puntos críticos de la clase, en cuanto a la disciplina y su propuesta, y se proyecta para una próxima eventual implementación, por lo general a cargo de otro profesor con otros estudiantes (Estrella y Olfos, 2023).

Esto permite realizar un proceso investigativo, empírico y práctico que permite mejorar de forma continua y sistemática las prácticas permitiendo no solo satisfacer las condiciones básicas de los docentes, si no que, de igual forma, la adquisición de competencias por parte de los estudiantes.

Los estudios enfocados en el área de matemáticas y otras recientes exploraciones en el área de la diversidad demuestran tener resultados favorables, por lo que su aplicación es diversa y se puede contextualizar a diversos contextos educacionales, asumiendo desafíos propios que tienen relación directa con las diferencias de contexto, cultura, educación y competencia emocional (Rojas et al, 2023).

Es de interés su aplicación, ya que contribuye al desarrollo de los principales actores involucrados en el aula de clases: los docentes y los estudiantes, en relación a los docentes esta metodología aspira a ser un medio de capacitación y acompañamiento, que permita la revisión y actualización de sus competencias y saberes profesionales, favoreciendo al desarrollo efectivo de sus prácticas disciplinares e investigativas, crea un espacio vinculante y ameno de aprendizaje para que los docentes enriquezcan su quehacer pedagógico y didáctico de forma colaborativa y permitir que los docentes compartan saberes y estrategias de trabajo con sus pares y otros profesionales relacionados con la educación a través de espacios de reflexión y escucha activa, lo que permite asumir responsabilidades profesionales hacia el impacto pedagógico de los estudiantes (Albornoz et al., 2020).

La estrategia, posee un diseño de implementación que consta de la preparación, escogiendo una temática que responde a una necesidad en particular, la cual debe estar sujeta a la planeación curricular del área a través de investigaciones y sesiones de acompañamiento en la planificación que permitan evaluar procesos y generar retroalimentaciones efectivas y atingente a los resultados obtenidos luego de aplicada la clase experimental, finalizando con un proceso reflexivo y colaborativo entre docentes e integrantes del equipo de liderazgo a cargo (Rojas et al, 2022).

Los beneficios de implementar el EC en el aula son los siguientes: Permite alinear criterios entre docentes respecto a qué entienden por una buena práctica pedagógica (instaurando las bases para una visión de aprendizaje), mantiene un foco permanente en el aprendizaje de los estudiantes promueve relaciones simétricas y de confianza entre los profesores, instala el hábito de aprender

entre pares, ayuda a que los profesores estén más sintonizados a la hora de estructurar sus clases y que desarrollen una visión compartida en relación con el impacto de su enseñanza en los estudiantes (CPEIP, 2019).

En cuanto a las condiciones básicas, el primer paso para desarrollar un Estudio de Clases es que el equipo directivo y técnico pedagógico de la escuela participe de la conformación del grupo de trabajo, y organice y disponga de los tiempos, espacios y recursos necesarios para su implementación, lo que es necesario para que se generen tiempos de reflexión y trabajo colaborativo que permite mejorar y potenciar los procesos didácticos e investigativos que son la base para implementar el estudio de clases.

En consecuencia, el estudio de clases responde de manera efectiva no solo a las necesidades de los estudiantes, lo hace de forma sistemática a la expertiz del profesor, permitiendo un Desarrollo Profesional Docente efectivo, enfocado en entregar las condiciones básicas para planear secuencia didácticas atingentes y significativas del ámbito socioemocional, desarrollando habilidades de liderazgo en el equipo docente y permitiendo crear las bases para instaurar una visión de aprendizaje colectiva.

Liderazgo y mejoramiento educativo

El liderazgo educativo permite potenciar y sistematizar el mejoramiento educativo, desde la comprensión del sentir docente y haciendo que el ámbito actitudinal sea la base principal dentro de los procesos organizacionales que llevan a cabo los líderes.

De 2006 a 2008, la OCDE realizó un estudio sobre liderazgo escolar en diversos países europeos, Australia, Nueva Zelanda. Fruto de la investigación se realiza el proyecto “Mejorar el liderazgo escolar “identificando cuatro áreas de acción que, consideradas en su conjunto, pueden ayudar a mejorar la práctica del liderazgo escolar (Sánchez, 2015). Estas áreas ponen el énfasis en la necesidad de: (Re) definir las responsabilidades del liderazgo escolar, concentrándose en funciones que pueden mejorar los resultados escolares, distribuir el liderazgo escolar, comprometiendo y reconociendo una participación más amplia en los equipos de liderazgo, desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz a lo largo de diferentes etapas de la práctica.

Para que estos procesos, se logren institucionalizar se debe aplicar un liderazgo distribuido, que permita que el docente sea un agente activo y transformador, que permita contextualizar los ámbitos organizacionales en relación a la expertiz del docente y su vinculación con los estudiantes, permitiendo reconocer fortalezas y necesidades observables en los educandos, para así crear estrategias pertinentes y resolutivas ante esa realidad social.

Del análisis de la literatura contenida en la revisión surgieron cuatro definiciones de liderazgo docente que comparten características: (Weinstein, 2017) el liderazgo docente es un proceso que opera dentro y fuera del aula, apunta a mejorar la calidad pedagógica, la efectividad de la escuela y los aprendizajes escolares.

A través de las características mencionadas, se debe reconocer que todo proceso de liderazgo intencionado de una forma asertiva permite el Desarrollo Profesional Docente, ya que es necesario para consolidar la identidad institucional, conducir a toda la comunidad hacia un proyecto común, teniendo en cuenta los acuerdos, el consenso de todos y reconociendo su sentir docente, instaurando las bases una educación emocional que se replique en las prácticas implementadas con los educandos (Sánchez et al, 2022).

La relevancia del DPD se establece en la ley 20.903, esta contribuye al mejoramiento continuo de la práctica de los docentes, a través de la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales de la educación, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las prácticas.

En un estudio realizado, se establece que el docente debe plantear objetivos y prácticas que respondan no solo, al ámbito académico e intelectual, si no que de la misma forma debe estar considerado el área socioemocional, que responde a las actitudes que debe alcanzar el estudiante para relacionarse de manera asertiva con su propio sentir y el de los demás, logrando así un aprendizaje profundo y significativo (Almonacid et al, 2023).

Así también planificar y diseñar distintas técnicas e instrumentos evaluativos de modo que los estudiantes puedan demostrar lo que han aprendido de manera formativa y secuencial (Almonacid et al, 2023). de esta manera el profesor es capaz de detectar a través de datos, avances y necesidades de sus educandos.

En este proceso, es relevante considerar la importancia del equipo directivo en el proceso, actuando como una guía educativa y facilitando los espacios de reflexión y acompañamiento hacia la

práctica pedagógica y las nuevas estrategias y métodos que se ven involucrados, de esta manera se institucionalizan las prácticas y se producen menos tensiones hacia el cambio.

Conclusiones

La educación emocional se establece como una de las bases para el aprendizaje curricular efectivo y transversal, los estudiantes que desarrollen habilidades socioemocionales relacionadas a la conciencia emocional y a la autorregulación establecen mejores procesos de aprendizaje, demostrando asertividad en la resolución de conflictos, impactando directamente en el clima de aula y gestionando de mejor manera el estrés académico.

Desde la experiencia práctica y teórica, estas habilidades deben ser modeladas e instruidas e intencionadas por el equipo de gestión y directivos a través de la secuencia didáctica impartida por el profesor, comprendiendo que el docente debe ser preparado y anticipado ante el desafío vocacional y profesional de educar las emociones, teniendo el tiempo y espacio para ejecutar procesos reflexivos hacia su propia práctica pedagógica y apoyar el ejercicio de otros profesores.

En este proceso, es relevante que los equipos directivos lideren la construcción de visiones de aprendizaje colectivas que permitan lograr metas y objetivos de carácter estratégicos, visualizando el plan operativo como la instancia de intervención previa para cumplir objetivos a largo plazo. Estas visiones deben responder a las necesidades detectadas de los estudiantes, a través de espacios intencionados de análisis de datos, tanto cuantitativos como cualitativos, que permite contextualizar la planificación desde un enfoque transformacional y socioeducativo dando respuesta a las fortalezas y habilidades en desarrollo que presenten los educandos.

En relación con la información recopilada a través de entrevistas semiestructuradas, se pudo conocer e identificar las creencias de los docentes en torno a la educación emocional, cuáles son los mayores desafíos en torno a esta temática y como los profesores responden a estas necesidades que se observan actualmente en el sistema educativo, específicamente en la sala de clases. Su respuesta se encasilla, en la investigación constante acerca de temáticas que vinculen al aprendizaje socioemocional teniendo una actitud docente autónoma hacia la adquisición de nuevas metodologías y estrategias, pero recibiendo las condiciones básicas gestionadas por el equipo directivo.

En consecuencia, la regulación emocional permite crear espacios de convivencia y de clima de aula asertivos, es por esto que con los datos entregados por los docentes participantes de la

investigación se infiere una visión de intervención propositiva en torno a esta competencia emocional, la cual integre el sentir de ellos como profesores y su propio bienestar emocional, ya que para que el profesor imparta prácticas efectivas, lo debe hacer desde el conocimiento y la comprensión misma.

Si bien, la reflexión del profesor hacia la propia práctica es relevante, se debe intencionar estrategias específicas para poder cumplir con estos procesos de retroalimentación personal y colectiva, es por esto que el EC puede responder de forma efectiva al ámbito organizacional y de gestión de la secuencia didáctica, ya que permite la investigación, la preparación previa y la reflexión constante, estableciendo un proceso formativo y enriquecedor de la práctica pedagógica, permitiendo la recogida de datos durante el proceso de la aplicación de la clase experimental, lo que permite aplicar medidas para fortalecer y mejorar algunos aspectos.

Así mismo, se potencian habilidades de colaboración, indagación y reflexión, institucionalizando procesos de Desarrollo Profesional Docente desde las competencias actitudinales y sociales que son necesarias en las prácticas pedagógicas.

En términos de liderazgo, el EC es un medio estratégico que permite construir una visión de aprendizaje colectiva a través de la reflexión constante y el acompañamiento entre profesores, enriqueciendo la práctica a través de la experiencia profesional personal y colectiva, impactando de forma positiva a la adquisición de aprendizajes de los estudiantes, abordando las necesidades detectadas desde un enfoque práctico y anticipado.

Es por esto, que se comprende que el análisis de datos de la información y su posterior uso para implementar prácticas es un proceso que los equipos de gestión deben aplicar para conocer las necesidades existentes dentro de la comunidad escolar, esto permite tomar decisiones asertivas y contextualizas a la realidad educativa del establecimiento, realizando un proceso formativo, sistemático y anticipado para cumplir con la gran meta, enfocada en cumplir con objetivos de carácter estratégicos.

Referencias Bibliográficas

- Albornoz, K & Romero, J. (2020). *el estudio de clases como estrategia de desarrollo profesional docente [tesis de pregrado, Universidad de Concepción]*. Repositorio Institucional Universidad de Concepción.
- Almonacid, K., Navarro, A., & Ruete. (2023). La evaluación docente en Chile: necesidades de formación de los actores implicados. *Revista SCIENCEVOLUTION*, 2(6), 59-69
- Aravena, F. (2018). Preparando la observación de aula: construyendo sentido compartido. Centro de liderazgo para la mejora escolar, 01-08. Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*.
- Braga Blanco, G., Verdeja Muñiz, M., & Calvo Salvador, A. (2018). La metodología Lesson Study en un contexto universitario. Una experiencia para mejorar las prácticas de aula. *Qualitative Research in Education*, 7(1), 87-113.
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (2021). *Marco para la buena enseñanza*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (2019). *Estudio de clases Serie: Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Chalarca, G., & González, G. (2017). Toma de decisiones en el aula escolar. *Plumilla Educativa*, 17(1), 69-89.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2a. ed.). Upper Saddle River, NJ, EE. UU.: Prentice-Hall.
- Delgado, K., Walter, F & Sara, V. (2018). *Rompiendo barreras en la investigación*. Ecuador: UTMACH.
- Díaz, F. (2023). Pedagogía de la educación emocional: enfoques, experiencias y debates. *Revista Internacional De Educación Emocional Y Bienestar*, 3(1), 9–14.
<https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.50>




- Estrella, S., & Olfos, R. (2013). Estudio de clases para el mejoramiento de la enseñanza de la estadística en Chile. *Educación Estadística en América Latina*, 167-192. *Formación de Profesores*. 61 (1), 6-30. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.1-Art.1238>
- Garay Escuza, L. (2023). Diseño de un taller de concienciación en la gestión emocional y Mindfulness dirigido al profesorado de Educación Infantil.
- González, A., Pino-Yancovic, M., & Ahumada-Figueroa, L. (2017). Transitar desde el mejoramiento escolar al mejoramiento sistémico: Oportunidades y desafíos de las redes escolares en Chile. *Chile: Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar*.
- González, M., & Aravena, F. (febrero, 2022). La ruleta de la retroalimentación: Una herramienta para retroalimentar procesos de mejora escolar o productos de enseñanza-aprendizaje [archivo PDF]. Líderes Educativos: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/la-ruleta-de-la-retroalimentacion-una-herramienta-para-retroalimentar-procesos-de-mejora-escolar-o-productos-de-ensenanza-aprendizaje/>
- Guerrero-Guillén, R., Montenegro-Robelo, G., & Pereira-Martín, T. (2023). Educación emocional en la formación y evaluación docente: Emotional education in teacher training and evaluation. *Revista Científica de Estudios Sociales*, 2(2), 63-75.
- Guevara, L. (2023). Propuesta de intervención basada en el mindfulness para el desarrollo emocional de estudiantes de educación básica Liana Raquel Galeas Guevara. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 01-15.
- Ibáñez Bernal, C. (2007). Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 12(32), 435-456.
- Martínez, R. et al. (2004) Importancia de desarrollar la inteligencia emocional en la educación preescolar.
- Muñiz-Rodríguez, L., Ferrando, I., Ramos, P., & Rodríguez-Muñiz, L. (2023). La observación de aula como herramienta de desarrollo profesional. *UNIÓN-REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA*, 19(67), 8.
- Nota Técnica N°2-2017, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso: Valparaíso, Chile.

- Orozco-Gómez, William. (2023). Consideraciones Teóricas sobre la Identidad Profesional Docente: Concepto, estructura, factores determinantes y otras implicaciones. *Encuentros*, 21-01. *Universidad Autónoma del Caribe*.
- Puissant, S. P., Van Den Bergh, B. R., Van Calster, B., & Van Huffel, S. (2008). Relación del perfil del cortisol salival en adolescentes de 14-15 años de edad, con la depresión, ansiedad y reactividad emocional. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 249-258.
- Rojas-Bravo, J., Gajardo-Aguayo, J., Albornoz, C., y Romero, J. (2022). Estudio de Clases y su contribución al desarrollo profesional docente. Un estudio de caso. *Perspectiva Educativa*, 61(1), 30. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.1-art.1238>
- San Martín, N., Pasten, L., López, C., & Valenzuela, E. (2023). Percepción docente del programa Cloud9World para la educación emocional. *Revista Internacional De Educación Emocional Y Bienestar*, 3(1), 145–163. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.44>
- Sánchez, A. (2015). Importancia e impacto del liderazgo educativo. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (361), 6-11.
- Sánchez, E. et al., (2022). Reflexión educativa y pedagógica en la dirección escolar. *Dirección escolar y liderazgo: análisis del desempeño del rol directivo en instituciones de educación públicas y privadas de Colombia*.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Weinstein, J., & Muñoz, G. (2017). *Mejoramiento y liderazgo en la escuela. Once miradas*.

Anexos

Organigrama- Implementación estudio de clases

Actividades	Plan Operativo: Año 1																																			
	Marzo				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividad N°1			X	X	X																															
Actividad N°2						X																														
Actividad n°3							X	X	X																											
Actividad N°4			X			X				X		X					X			X					X			X				X				X
Actividad N°5										X	X	X																								
Actividad N°6													X	X			X																			
Actividad N°7																	X	X	X																	
Actividad N°8																				X																
Actividad N°9																				X	X															
Actividad N°10																									X	X										
Actividad N°11																													X	X						

-  Semanas de vacaciones de invierno – Calendario académico anual
-  Semana de receso pedagógico Fiestas Patrias – Calendario académico anual
-  Aplicación clase experimental