



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

TÍTULO:

Propuesta didáctica para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de tercer año de educación secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco

AUTORES:

ESTRELLA MEDINA, Víctor Elvis
HUARACA DE LA CRUZ, Andrea Arleth

ASESOR / ASESORA:

BRINGAS ALVAREZ, Verónica

PARA OPTAR AL
TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN:

Educación Secundaria,
Especialidad Psicología

Dedicatoria

A mi hija Alessia, a mis hermanos y a mis
padres; por su apoyo incondicional.

Agradecimientos

A Dios por darme el don de la sabiduría y por todas las cosas que me ha dado en mi vida.

A nuestra asesora por hacer posible este trabajo.

A mis padres por su apoyo, comprensión y amor durante este camino que fue difícil, pero no imposible. ¡Gracias!

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2020

Nombres:

VICTOR ELVIS

Apellidos:

ESTRELLA MEDINA

Ciclo:

PAT 2020

Código UMCH:

2003441

N° DNI:

42314733

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, __ de febrero de 2020

Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2020

Nombres:

ANDREA ARLETH

Apellidos:

HUARACA DE LA CRUZ

Ciclo:

PAT 2020

Código UMCH:

2012244

N° DNI:

70802912

CONFIRMO QUE,

Soy el autor de todos los trabajos realizados y que son la versión final las que se han entregado a la oficina del Decanato.

He citado debidamente las palabras o ideas de otras personas, ya se hayan expresado estas de forma escrita, oral o visual.

Surco, __ de febrero de 2020

Firma

RESUMEN

El presente trabajo de suficiencia profesional tiene como objetivo diseñar una propuesta didáctica para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la tutoría en los estudiantes del tercer año de secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco. Esta propuesta se fundamenta en los lineamientos teóricos del paradigma sociocognitivo humanista, con los que se pretende vincular al estudiante con las dimensiones de la tutoría, enfoques transversales, educarlo en valores y habilidades socioemocionales, necesarios para el desarrollo de su personalidad de manera integral que le va a permitir afrontar la vida tanto personal como profesional de manera exitosa, consiguiendo su bienestar a nivel de salud y de convivencia.

Este trabajo presenta en el primer capítulo la planificación de la propuesta; en la que se considera el título del trabajo, la realidad de la institución educativa, los objetivos y la justificación respectiva. En el segundo capítulo, el marco teórico; que contiene las bases del paradigma cognitivo, paradigma socio-cultural-contextual, teoría de la inteligencia, paradigma sociocognitivo humanista y la definición de términos. Finalmente, en el tercer capítulo se puntualiza la programación que incluye la programación general y la programación específica que consta del plan de tutoría de aula y la unidad bimestral, así como los materiales de apoyo y la evaluación de proceso y final.

ABSTRACT

The present work of professional sufficiency aims to design a didactic proposal for the development of socio-emotional skills in tutoring in the students of the third year of high school of a public educational institution of Constitución, Oxapampa, Pasco. This proposal is based on the theoretical guidelines of the socio-humanist sociocognitive paradigm, with which it is intended to link the student with the dimensions of tutoring, cross-cutting approaches, educate him in socio-emotional values and skills, necessary for the development of his personality in an integral way that will allow him to face life both personal and professional in a successful way, achieving his well-being at the level of health and coexistence.

This work presents in the first chapter the planning of the proposal; considering the title of the job, the reality of the school, the objectives and the respective justification. In the second chapter, the theoretical framework; containing the foundations of the cognitive paradigm, socio-cultural-contextual paradigm, intelligence theory, humanist sociocognitive paradigm and the definition of terms. Finally, the third chapter specifies the programming that includes the general programming and the specific programming consisting of the classroom mentoring plan and the bimonthly unit, as well as the support materials and process and final evaluation.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	7
Planificación del trabajo de suficiencia profesional.....	7
1.1 Título y descripción del trabajo	7
1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa.....	7
1.3 objetivos del trabajo de suficiencia profesional.....	9
1.4 Justificación.....	9
CAPÍTULO II	10
Marco teórico.....	10
2.1. Bases teóricas del paradigma sociocognitivo	10
2.1.1. Paradigma cognitivo	10
2.1.1.1. Jean Piaget	10
2.1.1.2. Ausubel.....	12
2.1.1.3. Bruner	14
2.1.2 Paradigma socio-cultural-contextual	15
2.1.2.1. Vygotsky	16
2.1.2.2. Feuerstein.....	17
2.1.2.3. Bandura.....	19
2.1.2.4. Kohlberg.....	20
2.2. Teoría de la inteligencia	22
2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg	22
2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia	23
2.3. Paradigma sociocognitivo-humanista	24
2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma	24
2.3.2. Metodología	25
2.4. Definición de términos básicos	25
CAPÍTULO III	27
Programación.....	27
3.1. Programación general	27
3.1.1. Aporte de la tutoría al desarrollo de las competencias	27
3.1.2. Dimensiones y aspectos de la tutoría	27
3.1.3. Enfoques transversales	30
3.1.4. Panel de valores y actitudes	35
3.1.5. Definición de valores y actitudes	35

3.1.6. La evaluación en tutoría	37
3.1.7. Plan Institucional de Tutoría.....	38
3.1.8. Lineamientos de la tutoría	45
3.2. Programación específica.....	54
3.2.1. Plan de tutoría de aula.....	54
3.2.2. Unidad o programación Bimestral	58
3.2.2.1. Sesiones de aprendizaje	61
3.2.2.2. Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.	77
3.2.2.3. Evaluación de proceso y final	94
CONCLUSIONES	96
RECOMENDACIONES	97
REFERENCIA.....	98

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años, la sociedad ha enfrentado cambios sociales, económicos y, por supuesto, también educativos, adaptándose a la realidad y a la necesidad de cada época. Con el avance de la globalización, es inevitable el avance de la tecnología, por lo que el estudiante tiene acceso a múltiples tipos de información que pueden ser positivos o pueden generar acciones negativas en ellos. Tienen más posibilidades de autoeducarse porque suelen intercambiar información y compartir experiencias con sus pares que habitan en diversos lugares. No obstante, el poco diálogo y confianza con los padres, el poco criterio para analizar y reflexionar ante situación puede conducir al adolescente a ser víctima de las redes sociales.

El paradigma sociocognitivo humanista es un modelo que busca el logro de competencias y el desarrollo de capacidades porque toma en cuenta el proceso cognitivo del profesor y del estudiante para afianzar los esquemas de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de este marco, surge el desafío de educar por competencias, pero sin dejar de lado educar en valores porque no basta centrar el aprendizaje en el saber, sino en hacer del sujeto un ser capaz que evidencie en su accionar el saber, saber hacer y saber ser o convivir con los demás en cooperación y armonía; sobre todo, con capacidad de adaptación al cambio.

Por ello, la propuesta didáctica que desarrollamos en este trabajo busca mejorar el desarrollo de las habilidades socioemocionales teniendo presente los aportes de la tutoría para el desarrollo de las competencias y del aprendizaje significativo, que los alumnos se reconozcan como personas valiosas y se identifique con su cultura en diferentes contextos. La finalidad clave de este trabajo está enfocada en que los estudiantes del tercer grado de secundaria se desenvuelvan en una sociedad cambiante con habilidades socioemocionales necesarias para enfrentarse a la vida.

CAPÍTULO I

Planificación del trabajo de suficiencia profesional

1.1 Título y descripción del trabajo

Título: Propuesta didáctica para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de tercer año de educación secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco.

Descripción del trabajo

El presente trabajo de suficiencia profesional consta de tres capítulos: el primer capítulo contiene el diagnóstico y las características de la institución educativa, donde se describe la realidad de la escuela y de la localidad en que se ubicada. También se indica el objetivo general, los objetivos específicos y la justificación respectiva.

En el segundo capítulo, se desarrollan las bases teóricas del paradigma sociocognitivo, la teoría de la inteligencia, el paradigma sociocognitivo humanista, consolidando una base sólida para el desarrollo del tercer capítulo.

Finalmente, el tercer capítulo presenta el desarrollo sistemático de la programación de la tutoría desde lo genérico a lo específico, teniendo como base también los lineamientos del Currículo Nacional de educación básica del Minedu. En los diferentes documentos de la programación anual del presente trabajo se detallarán los aportes de la tutoría en el desarrollo de las competencias, las dimensiones de la tutoría, los enfoques transversales, el panel de valores y actitudes y las definiciones de los mismos, la evaluación en tutoría, el plan institucional de la tutoría y los lineamientos de la tutoría. Todo ello, son el sustento teórico de la programación específica que contiene el plan de tutoría de aula y la programación o unidad bimestral que se verán reflejados en las sesiones de aprendizaje de la tutoría, actividades, materiales de apoyo y en las evaluaciones de proceso y final.

1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa

La Institución Educativa Pública está ubicada en el distrito de Constitución, provincia Oxapampa, en la carretera marginal Fernando Belaunde Terry, a 15 minutos del distrito

capital; es una zona vulnerable ya que está expuesta a la creciente del río en los tiempos de intensas lluvias, que se dan de diciembre a abril. La localidad no cuenta con los servicios básicos como agua y desagüe.

La institución educativa es de nivel secundaria, y cuenta con una población de 125 estudiantes, siendo de categoría mixta. Los alumnos están distribuidos en seis secciones, una de cada grado excepto segundo grado que cuenta con dos aulas, A y B.

La infraestructura de la Institución Educativa es de material noble, contando con una dirección, una losa deportiva, sala de cómputo equipada, biblioteca, terreno para cultivos agrícolas y sala de innovación que facilitan el desarrollo de las clases de los maestros.

Referente a los padres de familia se puede decir que, en su mayoría, se encuentran poco comprometidos con la educación de sus hijos. Esto se evidencia en la poca asistencia a las reuniones, a las escuelas de padres y otras actividades pedagógicas realizadas por la institución para la mejora del aprendizaje de sus hijos. Además, se ha observado que hay familias disfuncionales, familias que viven en constante conflicto, lo cual afecta el rendimiento académico y emocional de sus hijos; así como también, familias con padres separados.

La edad de los estudiantes oscila entre los 12 y 17 años, la mayoría de los cuales son de recursos económicos bajos. Es preciso señalar que hay estudiantes que viven solos por la demasiada distancia que hay desde su casa al colegio, especialmente familias que viven en el campo y su medio de transporte es fluvial. Así mismo, algunos estudiantes que viven y se educan solos porque a corta edad sus padres los dejaron con familiares o conocidos; otros, tienen problemas familiares, ya sea por familias disfuncionales o padres violentos lo que dificulta el desarrollo de sus habilidades socioemocionales. Pero a pesar de su condición tienen el interés de aprender y superarse, es por ese motivo que se trata de abarcar dichos problemas.

En las horas de tutoría se evidencia la ausencia de los padres en casa por diversos motivos, lo cual esta realidad crea en los estudiantes; necesidades afectivas, problemas de comunicación, y diversas necesidades como valores. Por lo que ellos necesitan fortalecer sus habilidades socioemocionales y valores para su realización plena.

1.3 objetivos del trabajo de suficiencia profesional

Objetivo general.

Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer habilidades socioemocionales de los estudiantes del 3° grado de secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco.

Objetivos específicos.

- Proponer sesiones de tutoría para comprender las habilidades socioemocionales en los estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco.
- Proponer sesiones de tutoría para reconocer la necesidad de las habilidades socioemocionales en la vida de los estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco.
- Proponer sesiones de tutoría para vivenciar las habilidades socioemocionales en los estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco.

1.4 Justificación

La situación problemática que se detectó en algunos estudiantes fue falta de concentración, bajo autoestima y conductas conflictivas, debido a los problemas generados en el entorno familiar, los cuales afectan su rendimiento académico y su desarrollo socioemocional, de modo que es necesario cambiar o mejorar la propuesta didáctica para lograr aprendizajes significativos basado en el enfoque por competencias, aplicando las teorías de la educación, para mejorar el planteamiento didáctico respecto a cómo se ha estado trabajando en la institución educativa.

Dentro de este marco, presentamos en este trabajo una propuesta didáctica innovadora que pretende contribuir en el desarrollo de las competencias desde un nuevo enfoque, esto se refleja en las sesiones de aprendizaje que ayudarán a estimular y desarrollar las potencialidades de los estudiantes para que puedan cultivarla intrínsecamente y extrínsecamente. Con esta propuesta se mejorará las habilidades socioemocionales en los estudiantes desarrollando las dimensiones de la tutoría para que los estudiantes se reconozcan como personas valiosas y se identifiquen con su cultura en diferentes contextos.

CAPÍTULO II

Marco teórico

2.1. Bases teóricas del paradigma sociocognitivo

2.1.1. Paradigma cognitivo

El paradigma cognitivo surge a inicios del siglo XX. Esta teoría plantea una interrogante centrada en resolver ¿cómo aprende el que aprende?, que busca comprender cómo se llega a adquirir los conocimientos; también se interesó en conocer cómo se lleva a cabo en el pensamiento la construcción del conocimiento y en explicar la forma cómo se va construyendo el aprendizaje en la persona. En consecuencia, las teorías cognitivas de Piaget, Ausubel y Brunner han permitido avanzar en tres grandes líneas del aprendizaje (Latorre, 2016, p.27).

2.1.1.1. Jean Piaget

Jean Piaget nació en 1896 en Suiza y murió en Ginebra en 1980. Fue biólogo, epistemólogo y psicólogo. Desde muy pequeño se interesó por la investigación y, al pasar de los años, se interesó por explicar cómo se va generando el conocimiento en las personas. Creó y dirigió, hasta los últimos días de su vida, el Centro Internacional de Epistemología genética. A lo largo de su carrera, se hizo acreedor de muchos premios y grados honoríficos a nivel mundial. Publicó más de 50 libros y 500 documentos (Cortés y Tlaseca, 2004, pp. 8-10).

Para Latorre (2019), la epistemología genética de Piaget es la teoría del conocimiento que explica la construcción del mismo, desde sus formas más elementales hasta las más complejas, debido a que las estructuras mentales varían de acuerdo al proceso evolutivo de la persona. Asimismo, resalta que “el conocimiento es la construcción permanente de nuevos esquemas mentales. Estos esquemas mentales los realiza la inteligencia mediante operaciones que son las acciones de transformación que el propio sujeto hace dentro de su mente; estas acciones son simbólicas y reversibles” (p. 2).

La formación de las estructuras mentales se determinan a través de la asimilación, acomodación y equilibrio, procesos por el cual toda persona se adapta, se organiza y tiende al equilibrio (Latorre, 2019, p. 4).

- **Asimilación.** Es la incorporación de nuevos contenidos (que provienen del exterior) a los conocimientos ya formados en la mente del estudiante. Así mismo, es necesario resaltar que la sola existencia de la asimilación generaría pensamientos subjetivos debido a que los saberes previos podrían correr el riesgo de ser fantasías (Latorre, 2010, pp. 126-127).
- **Acomodación.** Proceso en el que se modifica las representaciones mentales de la persona para adaptarse a los nuevos conocimientos, conservando la coherencia y significatividad de los contenidos (Latorre, 2010, p. 127).
- **Equilibrio.** Es cuando se ha llegado a lograr el aprendizaje en las estructuras cognitivas. Para que se genere el aprendizaje tiene que darse el desequilibrio, pues es ahí donde la complementación de la asimilación con la acomodación, resuelven un desequilibrio, lo que genera como consecuencia un equilibrio, es decir, el logro del aprendizaje frente a los nuevos conocimientos adquiridos (Latorre, 2010, p. 127).

La teoría de los estadios, que plantea Piaget, son periodos o espacios de tiempo que clasifican el desarrollo cognitivo de las personas de acuerdo a edades determinadas. En conclusión, en los distintos niveles de los estadios se da la continuidad funcional y una discontinuidad estructural, lo que conlleva a un conocimiento desde lo menos complejo a lo más complejo y perfecto (Latorre, 2010, p. 125). Los estadios están caracterizados por:

- **Carácter secuencial.** Procura un orden firme y constante en su proceso.
- **Carácter integrado.** El estadio anterior sirve como base y se integra al estadio que continúa. Es decir que ambas se totalizan.
- **Periodo de preparación y logro.** Los estadios tienen un tiempo de preparación cuando su estructura cognitiva está en formación y el periodo de logro es cuando su estructura mental está consolidado (Latorre, 2010, p. 125).

A continuación, se presenta los niveles o estadios planteados por Piaget:

- **Estadio sesomotorio.** Comprende de 0 a 2 años; en esta etapa solo se observa las acciones conductuales y ejecutivas, porque aún no existen acciones mentales (Latorre, 2010, p.125).
- **Estadio preoperatorio.** Abarca de los 2 a 7 años; en este periodo se logra desarrollar acciones mentales, pero no son reversibles (Latorre, 2010, p.125).
- **Estadio lógico concreto.** Comprende de 7 a 12 años; en un comienzo se generan acciones mentales concretas reversibles y, posteriormente, se percibe la aparición de representaciones abstractas (Latorre, 2010, p.125).
- **Estadio lógico formal.** Aproximadamente entre los 12 y 15 años; es el fin último del periodo donde el desarrollo intelectual de los procesos cognitivos se formalizan, logrando la aparición de esquemas fijos que surgen desde la experiencia real (Latorre, 2010, p.125).

La presente propuesta didáctica está dirigida a estudiantes de tercer grado de secundaria, ellos se encuentran en el estadio operaciones formales. Los aportes de Piaget permiten comprender el desarrollo psicológico de los estudiantes y reconocer sus características psicológicas, esto facilita programar y elaborar materiales de acuerdo al nivel de aprendizaje y desarrollar las habilidades de acuerdo al estadio. Dentro de este marco, se puede concluir que la adquisición del conocimiento está ligada al entorno social o físico así como a las estructuras mentales; la asimilación, acomodación y el equilibrio.

2.1.1.2. Ausubel

David Paul Ausubel nació en 1918 en New York. Se graduó en medicina y psicología y, posteriormente, en psiquiatría. Trabajó en proyectos de investigación en la Universidad de Illinois, donde realiza publicaciones sobre psicología cognitiva. En 1976 fue premiado por la Asociación Americana de Psicología por su contribución distinguida a la psicología de la educación.

Ausubel planteó el aprendizaje significativo y funcional, centrándose en los procesos del contenido considerando los aprendizajes obtenidos anteriormente. “Las estructuras cognitivas existentes en el individuo –conocimientos previos–son el factor principal que

influye en el aprendizaje y la retención de los contenidos, de forma significativa” (Latorre, 2019, p. 1).

El aprendizaje significativo se lleva a cabo cuando el estudiante le da sentido y coherencia a los conocimientos que ha adquirido a partir de su experiencia, ya sea por la influencia del profesor o por su propio descubrimiento. Este tipo de aprendizaje le será de mucha utilidad en los diversos contextos que se encuentre y en la formación de su personalidad. El aprendizaje significativo ocurre cuando “pueden relacionarse de forma sustancial y no arbitraria los nuevos contenidos con los ya existentes” (Ausubel et al., 1978, p. 37).

El autor habla de la significatividad lógica y psicológica. La primera refiere al orden en que se presentan los conocimientos. La segunda está presente en los saberes previos, es decir, que el estudiante se encuentra en la capacidad de comprender la información (Latorre, 2019, p.2).

Para Ausubel, la significatividad es lo que va definiendo la motivación de logro de los estudiantes, por ello es importante partir la enseñanza aprendizaje tomando en cuenta sus intereses y necesidades, respetando su campo perceptual, es decir, no dejarnos llevar por nuestros prejuicios para valorar lo que sienten o piensan, puesto que su mundo es muy distinto al nuestro.

Para que exista significatividad, se tiene que cumplir las siguientes condiciones: que la información tenga significado en sí misma (significatividad lógica); ayudar a descubrir la significatividad, la organización de la información en organizadores gráficos, tales como marcos conceptuales, redes conceptuales, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas de llaves, etc.; la persona debe estar motivada para aprender; las estructuras cognitivas del sujeto deben tener ideas previas (contenidos previos), es decir, ideas con las que pueda encajar los nuevos contenidos (Latorre, 2019, p. 1-2)

Teniendo en cuenta la teoría de Ausubel, el aprendizaje significativo se constituye como una propuesta efectiva para explorar las habilidades de los estudiantes del tercer año de secundaria. Desde ese punto, se resalta la aplicación de la motivación para lograr el interés por el aprendizaje que se le va a brindar al estudiante, teniendo en cuenta sus conocimientos

previos y logre dar sentido a los aprendizajes que va adquiriendo relacionándolo con su contexto. De esa manera, ellos podrán construir sus conocimientos, teniendo al profesor como su guía y motivador, concediéndole el espacio necesario, para que puedan construir sus propios conocimientos. Es importante que el docente sea empático a la hora de acompañamiento u orientación.

2.1.1.3. Bruner

Jerónimo Bruner nació en 1915 en New York; es psicólogo de profesión y se dedicó al desarrollo intelectual de los niños, lo que le indujo a plantear una teoría del aprendizaje. Las ideas de Bruner tienen como base las teorías de Piaget y Ausubel, y la influencia del paradigma sociocultural de Vygotsky (Latorre, 2010, p.133).

El aporte más importante de Bruner al campo educativo fue el “currículum en espiral”, este sistema permite al estudiante adquirir gradualmente los contenidos y retomar los temas para profundizarlos y relacionarlos con nuevos aportes cognitivos. Se fundamenta el conocimiento de la psicología, en los campos de la percepción, el aprendizaje, el andamiaje, la aproximación concreta-pictórica y abstracta (Abarca, 2017, párr. 3).

Antes de presentar la teoría de Bruner, se debe tomar en cuenta que para Ausubel el aprendizaje significativo se da por recepción y por descubrimiento; en tal sentido, Bruner siguió esa línea de estudio, pero profundiza más en el aprendizaje por descubrimiento. Bruner define el aprendizaje como “el proceso de reordenar o transformar los datos de modo que permitan ir más allá de los mismos datos, yendo hacia una nueva comprensión de los mismos y de la realidad” (Latorre, 2019, p. 1).

Bruner propone una teoría distribuida en aspectos fundamentales: el primer aspecto es la motivación y la predisposición de aprender, es decir que en este aspecto se profundiza más en la activación, lo que explica el comienzo de la conducta. Al inicio de la clase, el maestro debe presentar un estímulo para captar la atención del estudiante y centrarlo en el tema que va a aprender: esto es la motivación extrínseca (Latorre, 2019, p.2).

El segundo aspecto es la estructura y forma del conocimiento, que refiere a que los contenidos deben ser representados de una manera más fácil para que el estudiante pueda

comprender los aprendizajes que se desean generar en ellos, de tal forma que encuentre significatividad lógica adaptada a la significatividad psicológica del estudiante. Para Bruner se logra el aprendizaje cuando el estudiante logra verbalizar, es decir, cuando logra explicar lo que ha aprendido.

En consecuencia, el último aspecto de forma secuencial y refuerzo, permite al estudiante verificar los logros que ha obtenido con su esfuerzo, también es preciso resaltar que el reforzamiento ayuda a fijar los conocimientos en la mente, es por eso que el reforzamiento es muy importante para que el aprendizaje sea a largo plazo (Latorre, 2019, p.2-3).

La Metáfora del andamio se basa en el apoyo que debe brindar el profesor al estudiante, que debe ser inversa a las competencias de las actividades o tareas que realiza. Es decir, la metáfora del andamio es una estructura provisional para llegar a donde no puedo llegar. Cuando el estudiante no puede hacer algo, el maestro tiene que brindarle mayor apoyo, pero cuando va logrando mayores aprendizajes y va siendo capaz de resolver por sí mismo las tareas, es ahí donde el docente debe disminuir el apoyo; solo así el estudiante podrá realizar las cosas por sí mismo (Latorre, 2019, p. 3).

Finalmente, es necesario mencionar que el Currículo en espiral consiste en el tratamiento de un tema aumentando la complejidad, según sea necesario que va de la mano con el reforzamiento.

En conclusión, la teoría del aprendizaje por descubrimiento en la tutoría, es descubrirse a sí mismo y conocerse. Bruner con su teoría aporta al proceso de aprendizaje de los estudiantes de tercer grado de secundaria, mostrando una forma de aprender a aprender los aprendizajes en la que se tendrá en cuenta la necesidad de la activación, el reforzamiento y la metáfora del andamio para lograr una ayuda adecuada y consolidar sus estructuras cognitivas logrando así desarrollar sus habilidades socioemocionales en los estudiantes.

2.1.2 Paradigma socio-cultural-contextual

El paradigma sociocultural contextual nace durante la época de la revolución Rusa de 1917. Este paradigma resalta cómo la cultura o el contexto influyen en el aprendizaje de

los estudiantes, en su lenguaje, en su formación y en sus procesos psicológicos superiores así como en sus pensamientos (Latorre, 2019, p.1).

2.1.2.1. Vygotsky

Lev Vygotsky nació en 1896, en la actual Bielorrusia, y muere en 1934, en Moscú. Se caracterizó por ser muy analítico. Pretendió unir lo social y lo científico, porque consideraba los procesos mentales como una naturaleza social. Destacó como uno de los grandes teóricos de la psicología por dar gran valor al contexto social y utilizar el lenguaje (Sáenz, 2017, parr.1). Para Vygotsky, el ser humano debe actuar sobre los estímulos y modificarlos y no limitarse a responder de manera refleja-condicionada.

La teoría de Vygotsky toma en cuenta los siguientes aspectos específicos: la sociabilidad, los instrumentos, cultura y educación. Señaló que “la sociabilidad desempeña un papel formador y constructor en el proceso del desarrollo de la persona”, es decir, la interacción del sujeto con las personas origina las funciones psíquicas superiores (Latorre, 2019, p.2).

La cultura es fundamental para el desarrollo del aprendizaje; por lo mismo, brinda siempre ayudas externas; en ellas están los instrumentos, materiales didácticos, juegos didácticos, relaciones interpersonales y muchas cosas más que ayudan a la formación de los procesos psicológicos de las personas. Para que alguien cambie el pensamiento y la percepción de la persona son necesarios la lengua y la escritura. (Latorre, 2019, p.2).

Los instrumentos son herramientas materiales o signos inmateriales, que transforman el medio y el sujeto. Son necesarios para la realización de distintas actividades y permiten el cambio interior de la persona que las utiliza (Latorre, 2019, p.2-3).

La educación ha sido de gran influencia en el desarrollo de la persona, según esta teoría, la educación es el lugar donde se dan los aprendizajes y es ahí donde se originan las funciones mentales (Latorre, 2019, p.4).

La zona de desarrollo próximo es uno de los grandes aportaciones de Vygotsky, donde intenta demostrar que las funciones psicológicas superiores, tales como el lenguaje, el

pensamiento, la conciencia, etc., se originan en el contexto social donde posteriormente serán interiorizadas por la persona (Latorre, 2019, p.7).

Vygotsky (1978) define la zona de desarrollo próximo como la distancia entre el nivel de desarrollo real, el estudiante realiza sus acciones sin la necesidad de requerir el apoyo de nadie, por lo que ya tiene consolidados sus esquemas mentales. Y es ahí donde el nivel de desarrollo potencial del estudiante se refleja en su capacidad de resolver situaciones problemáticas, con un acompañamiento adecuado del maestro o compañeros más capaces (Latorre, 2019, p.7).

Vygotsky, en su teoría pedagógica resalta que el rol del maestro debe ser de mediador o guía en el proceso del aprendizaje del estudiante y debe entender al alumno como un ser social, protagonista de las interacciones sociales en el contexto donde vive o se desenvuelve. La misión del docente es lograr la internalización, es decir, actuar en la zona de desarrollo próximo (ZDPróx.); conseguir la apropiación, de modo que se verifique que la información ha sido asimilada por el estudiante; lograr la resolución del conflicto cognitivo (Latorre, 2019, p.8).

Las propuestas de Vygotsky nos ayudan a comprender a aquellos estudiantes que necesitan acompañamiento y a aquellos que realizan sus actividades por sí mismos. Para que la intervención del docente sea oportuna, desde el área de tutoría, se le brindará los instrumentos necesarios para que el estudiante logre sus aprendizajes y desarrolle sus habilidades socioemocionales.

2.1.2.2. Feuerstein

Reuven Feuerstein nació en 1921. Trabajó con adolescentes y adultos con problemas de aprendizaje y es así que se interesó por saber cómo la gente puede ser capaz de modificarse mediante procesos cognitivos, logrando demostrar que sí es posible lograr la modificabilidad cognitiva en las personas (Latorre, 2010, p. 145).

En la teoría de la modificabilidad cognitiva de Feuerstein, se resalta la figura del docente. Así mismo, señala que la inteligencia es un instrumento que posee cada persona a través del cual le permite llegar al conocimiento para poder modificar sus estructuras mentales

con la finalidad de poder insertarse en una sociedad cambiante. Es una teoría que precisa que todos podemos aprender y que las estructuras cognitivas se pueden modificar porque el cerebro no es un ente estático, por lo que es importante el componente afectivo en el aprendizaje; esto comprende la relación empática entre el estudiante y el profesor que será de ayuda para un exitoso logro en el proceso de aprendizaje. Con la mediación apropiada, el estudiante podrá aprender, por ello es necesario que un problema sea tratado a tiempo para que la persona lo supere y pueda continuar con su vida

Según Latorre, Feuerstein plantea principios básicos para que se produzca la “modificabilidad estructural cognitiva” (2010, p. 146), estos son: Los seres humanos son modificables; el individuo con el cual se trabaja es modificable; el mediador es capaz de modificar al individuo; yo mismo soy una persona que tiene y puede ser modificada; la sociedad es modificable y tiene que ser modificada.

El Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) deriva de la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva y consta de 14 instrumentos diseñados para la mejora y desarrollo de la inteligencia. Busca fortalecer en la persona su estructura cognitiva y operativa que le permita desenvolverse de manera eficiente en su contexto. Otra peculiaridad del PEI radica en la acción del docente como mediador y así logre en el estudiante una motivación intrínseca, es decir, que esté motivado a querer aprender. No obstante, esto se logrará si se toma en cuenta la realidad cognitiva del estudiante, para que así pueda asimilar el aprendizaje sin dificultad alguna. Definitivamente la importancia de este programa es realizar una modificación estructural, donde se pretende inculcar en el sujeto el aprendizaje de principios, reglas y estrategias que le permitan desenvolverse con buen nivel cognitivo de manera adecuada y eficiente (Investigación educativa, 2008, p. 212-213).

Asimismo, el PEI tiene el objetivo de corregir funciones cognitivas detectadas en las tres fases; entrada, proceso y salida; también pretende crear estrategias cognitivas o metodologías donde el sujeto interactúe con la realidad de manera eficaz. Como resultado se pretende lograr que el estudiante desarrolle un pensamiento reflexivo sobre sí mismo, de tal manera que logre modificar la autopercepción propia de su persona, y, para esto, es necesaria la mediación del maestro. De esta manera, el estudiante logrará desenvolverse activamente en sus actividades, superando conductas comunes de deficiencia cognitiva (Velarde, 2008, pp.213-214).

La aplicación de esta teoría es viable en el tercer año de secundaria, de modo que nos permite desde la tutoría analizar a aquellos estudiantes que tienen deficiencias cognitivas y afectivas, que no le permite desarrollarse eficazmente en su contexto o el lugar donde se encuentran. Por esta razón, la propuesta consistirá en rescatar la importancia del maestro como mediador que, al desempeñarse de forma adecuada, ayuda al proceso de desarrollo emocional y social, para que los estudiantes logren desenvolverse de manera adecuada, superando todas sus dificultades.

2.1.2.3. Bandura

Albert Bandura nació en 1925 en Canadá. Estudió en la Universidad British Columbia donde se graduó como bachiller, además obtuvo el doctorado en la Universidad Of Iowa en 1952. Fue creador de la teoría del aprendizaje social, donde realizó el experimento sobre el comportamiento de niños agresivos en el que demostró que los niños pueden aprender comportamientos a través de la observación (Dicaprio, 1989, p. 482).

La teoría de aprendizaje social se relaciona con la adquisición de conocimientos, actitudes o creencias en el entorno social de la persona, a lo que Bandura afirma que esta adquisición se puede dar sin la necesidad de que haya un refuerzo directo, solo una simple observación e imitación pueden ser suficientes para que se produzca el aprendizaje. Además, el aprendizaje del individuo se da en un contexto social, aunque aprendemos mediante experiencias directas con nuestros propios procesos cognoscitivos (Dicaprio, 1989, p. 481).

El aprendizaje por observación

Este aprendizaje se genera por medio de una conducta de modelo, es decir por imitación, de esta manera se refiere a que el aprendizaje por observación es un aprendizaje sin ensayo ya que el observador aprende sin emitir ninguna actividad abierta. No obstante, sin el reforzamiento la observación no se puede producir el aprendizaje, ya que este se produce cuando hay un reforzamiento de lo observado. Asimismo, considera que en una sociedad novedosa las personas pueden aprender conductas malas y conductas buenas, entonces la falta de un modelo apropiado puede ocasionar problemas en la conducta que no le ayudara para ser un miembro cooperativo de su sociedad (Dicaprio, 1989, p. 483).

Aprendizaje por Asociación.

En la conducta del individuo son muy importante los procesos cognoscitivos, ya que opera en un proceso de aprendizaje asociativo, basado en la asociación entre un estímulo neutro con otro que resulte significativo con el fin de que provoque una respuesta parecida. Además, Bandura menciona sobre la mediación cognoscitiva, que es la extinción de reacciones emocionales donde la persona elimina el temor de la conducta de evitación. Por ejemplo. “Si un estudiante en un curso de laboratorio aprende que se perdió una víbora, sus reacciones de temor y evitación serán muy intensas. Pero tan pronto como se les dice que la víbora fue capturada, el temor cesa inmediatamente” (Dicaprio, 1989, p 486).

Modelo de vida y modelos simbólicos.

Bandura hace diferencia entre el modelo de vida real y modelos simbólicos. Entre modelos de vida real son aquellas personas que siempre tendremos contactos directos como son: Profesores, Padres, cantantes, artistas, estrellas deportivas, autoridades, estrellas de cine y amigos.

Entre los modelos simbólicos tenemos: material verbal, cines películas, televisión y música. Dentro de los materiales escritos, libros, revistas, periódicos y afiches publicitarios. Todo este modelo influye mucho en la adquisición de la conducta de ser humano como observador (Dicaprio, 1989, p 487).

La teoría de Bandura nos enseña, cómo se desarrolla el aprendizaje en los niños por medio de la observación llamados modelos o aprendizaje social, es por eso que los docentes deben de conocer muy bien el desarrollo de cómo se dio el aprendizaje en los niños, porque puede haber aprendizaje de conductas negativas o positivas. Nosotros como docentes tutores del tercer grado de secundaria, se trabajará demostrando ser modelos para los estudiantes porque ellos aprenden por medio de la imitación, procurando ser modelos positivos que los ayude a desarrollar su habilidades socioemocionales, además tener en claro el uso de las herramientas adecuadas para la enseñanza ya que los estudiantes aprenden por observación e imitación.

2.1.2.4. Kohlberg

Lawrence Kohlberg nació en New York en 1927 y murió en 1987. Su metodología de investigación se basó en dilemas morales, que a su vez fue inspirado en la contribución de

Piaget que en ese momento era muy poco conocida. Su investigación se debió a que en aquella época cuando a las personas se les presentaba problemas para poder enfrentarlas tenían que tomar una difícil decisión. Sus teorías fueron debatidas, estudiadas y aceptadas por muchos y también sus obras sirvieron como base para el surgimiento de la psicología evolutiva de la moral (revista latinoamericana de psicología, vol.21, núm. 1, 1989, p. 107-108).

La teoría del desarrollo moral de Kohlberg consiste en los niveles de razonamiento de la moral que la persona adquiere a medida que va creciendo y aprendiendo a lo largo de su vida. Es un proceso continuo y consta de tres niveles (Brower, 1992, p.29).

- **Moralidad Preconvencional**

Es la primera fase que dura alrededor de los nueve años y en este periodo se pretende evitar el castigo o algún tipo de recompensa, puesto que los niños aún no han acogido o internalizado las convenciones de la sociedad con respecto a lo que es correcto o incorrecto (Brower, 1992, p.29).

Etapa 1. Orientación a la obediencia y el Castigo: Lo bueno o lo malo de un acto depende de sus consecuencias.

Etapa 2. Orientación al interés propio: Valoran las acciones en función a la satisfacción de su necesidad.

- **Moralidad Convencional**

En esta etapa se encuentra la mayoría de adolescentes y adultos, pues las personas ya conocen las normas y la autoridad, por lo que se esfuerza por respaldarla creyendo que son necesarias para asegurar las relaciones positivas y el orden social (Brower, 1992, p.29).

Etapa 3. Orientación hacia el consenso: Se aprecia la intención de la persona y se tiene en cuenta las circunstancias.

Etapa 4. Orientación a la autoridad: Se considera la voluntad de la sociedad detallada en la ley.

- **Moral Postconvencional**

En esta etapa las personas tienen como referencia sus propios principios morales y por ello pueden desobedecer ciertas reglas inconsistentes con sus principios éticos (Brower, 1992, p.29)

Etapa 5. Orientación hacia el contrato social: se estima la voluntad de la mayoría y el bienestar de la sociedad

Etapa 6. Orientación hacia los principios universales: se interviene de acuerdo a las normas interiores y se actuará incorrectamente si se va en contra de estos principios.

Esta teoría planteada por Kohlberg presenta el desarrollo de la moralidad en seis niveles. Que tiene como finalidad producir cambios cualitativos en el desarrollo moral de una persona a lo largo de su vida. Es por ello que la aplicación de esta teoría es de mucha utilidad para los estudiantes del tercer grado de secundaria, de modo puedan respetar convenciones propuesta por la sociedad y tomar decisiones de acuerdo con sus principios éticos, por lo que conllevará a mantener un orden social dentro o fuera de la institución educativa.

2.2. Teoría de la inteligencia

2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg

Robert J. Sternberg “es un psicólogo cognitivo estadounidense que nació en 1949. Ha sido profesor en la universidad de Yale, decano de la Universidad de Tufts. Actualmente, es Rector y profesor de psicología en Oklahoma State University” (Novelo, 2015, párr.1). Sus investigaciones, estuvo centrado en el estudio de la inteligencia y la creatividad.

La teoría triárquica de Sternberg refiere a la inteligencia como un conjunto de procesos mentales conformados en un contexto determinado a partir de la propia experiencia. También lo concibe como un ente dinámico en constante actividad, capaz de procesar y transformar la información que recibe (Román y Díez, 2009, p 85).

Esta teoría, también llamada procesamiento de la información, está apoyada en procesos mentales y, para ello, Sternberg propone tres tipos de la inteligencia: teoría

contextual, centrada en la relación del contexto y el sujeto; teoría experiencial, refiere la relación de la inteligencia con la experiencia concreta del sujeto y, finalmente, la teoría de procesos, que precisa la relación de la inteligencia con el mundo interno del sujeto como procesos cognitivos de pensar- teoría de los procesos mentales del que aprende (Latorre, 2016, p. 82).

Según Latorre, el componente es la unidad fundamental de la inteligencia; es el proceso o paso elemental de información que permite la representación intelectual o conceptual, responsable de una conducta inteligente, por lo que los componentes serían destrezas o habilidades específicas y los meta-componentes, capacidades o habilidades generales (Latorre, 2016, p.83).

Stemberg propone primero identificar los componentes implicados en la ejecución de una tarea determinada y, en segundo lugar, el orden de ejecución de los componentes o procesos mentales. Y, por lo tanto, sustenta el principio de la modificabilidad cognitiva y su aplicación a los programas de desarrollo de capacidades y mejora cognitiva (Latorre, 2016, p.83).

La teoría triárquica de la inteligencia brinda un aporte importante basado en procesos cognitivos necesario para su aplicación en los estudiantes de tercer año de secundaria en el área de tutoría, donde se tomará en cuenta los tres tipos de inteligencia propuestos por Stemberg, lo que va permitir que el estudiante logre resolver problemas que se presenten en su vida. Asimismo, el estudiante logrará desenvolverse demostrando sus habilidades.

2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia

Román y Díez consideran que la inteligencia escolar es el tipo de pensamiento que utilizan los aprendices en el aula. Y tiene tres dimensiones: cognitiva, afectiva y arquitectura mental. Esto explica cómo se van construyendo los conocimientos y cómo se almacenan en la memoria a largo plazo. Estos tres componentes o dimensiones admiten formas concretas de enseñar a los estudiantes a pensar y a enseñar a pensar por medio de contenidos escolares desarrollando conjuntos de esquemas mentales (Román y Díez, 2009, pp. 174-175).

La teoría tridimensional de la inteligencia escolar es el conjunto de capacidades cognitivas, es decir, capacidades, destrezas, habilidades, valores y actitudes que, consecuentemente, se construyen en forma de esquemas. Es por ello que la inteligencia escolar tridimensional consta de tres dimensiones: cognitiva, afectiva y arquitectónica (Román y Diez, 2009, p 183).

- **Inteligencia cognitiva:** este proceso cognitivo está organizado en capacidades prebásicas, básicas y superiores. Y lo identificamos en el diseño curricular en los objetivos por capacidades, destrezas y habilidades (Román y Diez, 2009, p 183).
- **Inteligencia afectiva:** son un conjunto de valores, actitudes y microactitudes que están asociados a los procesos cognitivos. Lo encontramos en el diseño curricular, en forma de objetivos por valores, por actitudes y microactitudes (Román y Diez, 2009, p 183).
- **Arquitectura mental:** conjunto de esquemas mentales que facilitan una estructura mental organizada y arquitectónica, de tal forma que posibilita al estudiante lograr el aprendizaje y almacenarlos en la memoria a largo plazo (Román y Diez, 2009, p 183).

La teoría tridimensional de la inteligencia escolar desde el área de tutoría se aplica en los estudiantes de tercer grado de secundaria poniendo énfasis en la parte afectiva, lo que permite detectar las dificultades o deficiencias que tengan los estudiantes al desarrollar sus habilidades. De esta manera, se podrá plantear un programa para mejorar las deficiencias presentadas y así el estudiante pueda desenvolverse adecuadamente desarrollando sus habilidades socioemocionales.

2.3. Paradigma sociocognitivo-humanista

2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma

Latorre define el paradigma como un modelo a seguir porque permite hacer ciencia, interpretar la teoría y la práctica dentro de un marco científico (Latorre, 2010, p.49).

El paradigma sociocognitivo se preocupa por los procesos mentales, tanto del profesor y del estudiante en el momento que se generan los aprendizajes. En cambio el paradigma

sociocultural o contextual se centra en el lugar donde se está formalizando el aprendizaje. Es por ello que estos dos paradigmas se complementa: uno es individualista y el otro socializador.

Por otra parte, mencionar que es humanista el paradigma sociocognitivo porque al incluir valores y actitudes en las diversas programaciones, se puede generar personas justas y con principios más humanos. Lo que conlleva a la realización de una sociedad humanista con práctica de valores.

2.3.2. Metodología

El paradigma sociocognitivo humanista tiene como finalidad utilizar estrategias metodológicas dirigidas a los estudiantes para que aprendan contenidos y desarrollen capacidades, destrezas y habilidades, valores y actitudes. El rol de profesor es la de mediador y un arquitecto del conocimiento (Latorre, 2019, p.9)

Aprender a Aprender implica orientar el currículo hacia el enseñar y pensar, aprender a pensar y aprendiendo a aprender. En concreto es el:

- Uso de estrategias cognitivas realizando actividades
- Uso de estrategias centradas en el aprendizaje del estudiante.
- Uso adecuado de las estrategias metacognitivas.

2.4. Definición de términos básicos

- **Propuesta Didáctica.** Modelo de la programación curricular desde la planificación anual hasta las sesiones de aprendizaje, considerando unidad y proyecto, los materiales y evaluaciones respectivas desde el enfoque por competencias.
- **Competencia.** “Es una unificación de los siguientes elementos: capacidades y destrezas que son, habilidades o herramientas mentales cognitivos, además valores y actitudes, tonalidades afectivas de la persona, dominio de contenidos sistemáticos y sintéticos (formas de saber, episteme), manejo de métodos de aprendizaje (formas de saber hacer, episteme); todo ello aplicado de forma práctica para resolver problemas de la vida y en el trabajo de cada día en contextos determinados” (Latorre y Seco, 2016, p. 87).

- **Capacidad.** “Una habilidad general cuyo componente principal es cognitivo, aunque también posee el afectivo. La capacidad permite el manejo de habilidades complejas como argumentar, establecer juicios de valores, etc.” (Latorre y Seco, 2016, p. 246).
- **Destreza.** Una habilidad específica de tipo cognitivo que posee el estudiante, cuyo componente principal es cognitivo, expresa el potencial o aptitud que posee una persona para realizar acciones específicas de manera flexible, eficaz y con sentido (Latorre y Seco, 2016, p. 88).
- **Método de aprendizaje.** “El camino orientado para llegar a una meta (meta = fin, término; hodos = camino, dirección). Método de aprendizaje es el camino que sigue el alumno para desarrollar habilidades y contenidos. Son una forma de hacer. Cada estudiante, con sus diferencias individuales, tiene un modo peculiar de aprender, es decir, una manera correcta de recorrer un camino” (Latorre y Seco, 2013, p. 40)
- **Valor.** “Una cualidad de los objetos o personas que hacen ser valiosos y ante los cuales seres humanos no pueden permanecer indiferentes. Su componente principal es el afectivo, aunque también posee el cognitivo” (Latorre y Seco, 2010, p. 73)
- **Actitud.** “Es una predisposición estable hacia... es decir, la forma en que una persona reacciona habitualmente frente a una situación dada” (Latorre y Seco, 2010, p. 73).
- **Procesos cognitivos.** “Son los pasos mentales que hay que seguir para desarrollar habilidades. Son elementos del pensar. Se pueden definir como los caminos que selecciona el profesor en su tarea mediadora del aprendizaje, y que aplica el alumno para desarrollar una habilidad” (Latorre y Seco, 2010, p. 254)
- **Habilidades sociales.** La capacidad como un conjunto de conductas o comportamientos que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación (caballo 1999. P5).
- **Evaluación:** Es una habilidad específica para emitir juicios sobre algo, reconocer su mérito, a partir de información diversa y criterios establecidos (Latorre. 2018. p 19).

CAPÍTULO III

Programación

3.1. Programación general

3.1.1. Aporte de la tutoría al desarrollo de las competencias

La tutoría es inherente al currículo. A pesar de que la tutoría no es un área curricular ni propone competencias adicionales a las presentadas en el Currículo Nacional, contribuye al desarrollo de estas y de los valores y las actitudes relacionados con los enfoques transversales, al promover una práctica reflexiva en los espacios de orientación.

La tutoría implica promover y fortalecer las competencias socio afectivas que contribuirán al desarrollo de su autonomía y que potenciarán sus interacciones con los demás y la valoración de sí mismo. (Minedu, programa curricular de educación secundaria, 2016, p. 49)

3.1.2. Dimensiones y aspectos de la tutoría

Como hemos visto, la acción tutorial se va desarrollando en diversos espacios y momentos durante toda la escolaridad. Esta acción debe favorecer el fortalecimiento de algunos aspectos fundamentales para el desarrollo integral de las y los estudiantes. En ese sentido, el proceso de orientación educativa que se desarrolla en la tutoría se estructura con base en tres dimensiones y sus respectivos aspectos (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 8):

- **Dimensión personal**

Está relacionada con el conocimiento y la aceptación de sí mismo; con el fortalecimiento de la expresión de sentimientos, afectos y anhelos; con la vivencia integral y responsable de la sexualidad; con la reflexión ética; con la identificación de sus intereses vocacionales; entre otros. Estos aspectos contribuirán a lograr estilos de vida saludable y a la construcción de su proyecto de vida (Minedu, programa curricular de educación secundaria, 2016, p. 49)

Aspecto: el desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.

Promueve el fortalecimiento de habilidades que permitan a las y los estudiantes conocerse y aceptarse a sí mismos; relacionarse de manera positiva con los demás; ser capaces de ponerse en el lugar del otro para comprenderlo; expresar sus sentimientos, deseos y opiniones; defender sus derechos; así como reconocer y respetar los derechos y las necesidades de los demás. (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 8):

Aspecto: la construcción de su proyecto de vida acorde con sus aspiraciones y características personales.

Apoya a las y los estudiantes en la afirmación de una actitud de confianza y seguridad en sus capacidades, e incentiva su fuerza de voluntad y perseverancia, para así mantener una visión positiva y optimista frente a la vida y a lo que son capaces de lograr en el futuro. (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 9):

Aspecto: la adquisición de estilos de vida saludable, que implica el bienestar físico, mental y social.

Busca fomentar en las y los estudiantes comportamientos responsables en relación con su salud, de manera que se incorporen como formas habituales de vida y prevengan riesgos y dificultades futuras. Se considera el tratamiento de aspectos asociados con la vigilancia de la nutrición, así como con la promoción de hábitos de higiene, actividad física y salud mental. (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 9):

- **Dimensión social**

Considera las relaciones del estudiante con las personas de su entorno y el ambiente para establecer una convivencia armoniosa que promueva la igualdad, el sentido de pertenencia y la participación, buscando el bien común. En forma específica, contempla el desarrollo de habilidades interpersonales, habilidades sociales, habilidades ambientales y habilidades para prevenir situaciones de riesgo (Minedu, programa curricular de educación secundaria, 2016, p. 49).

Aspecto: el establecimiento de relaciones democráticas y armónicas en el aula y la escuela.

Las y los estudiantes promueven acuerdos y normas de convivencia que favorezcan sus aprendizajes y su desarrollo humano integral. Se trata de trabajar la convivencia y la disciplina como una responsabilidad compartida, que los estimule a asumir la responsabilidad de sus acciones de manera progresiva. (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 9):

Aspecto: el conocimiento y la valoración de la propia cultura, así como la reflexión sobre temas de actualidad.

Promueve en las y los estudiantes el interés y la motivación por conocer lo que sucede a su alrededor, en otras realidades, otras vivencias y otras personas. Por ser el Perú un país con una realidad multicultural y multilingüe, se hace necesario brindar atención especial al reconocimiento de la diversidad. (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 9):

Aspecto: la participación de las y los estudiantes y su compromiso en acciones dirigidas a la búsqueda del bien común.

Fomenta que las y los estudiantes reconozcan, en su espacio cercano, vivencias y situaciones que requieran atención y se comprometan en tareas que mejoren las condiciones de vida desde las posibilidades que tienen como estudiantes, reflexionando antes, durante y después de sus acciones, y que les permita hacer consciente el sentido, la importancia y los alcances que ellas tienen en términos de los valores éticos. (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 10):

- **Dimensión de los aprendizajes**

Está vinculada con el fortalecimiento de la gestión de los aprendizajes y con el desarrollo de los procesos cognitivos de los estudiantes, tomando en cuenta su desarrollo evolutivo. El tutor debe estar atento a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes para acompañarlos de manera pertinente (Minedu, programa curricular de educación secundaria, 2016, p. 49).

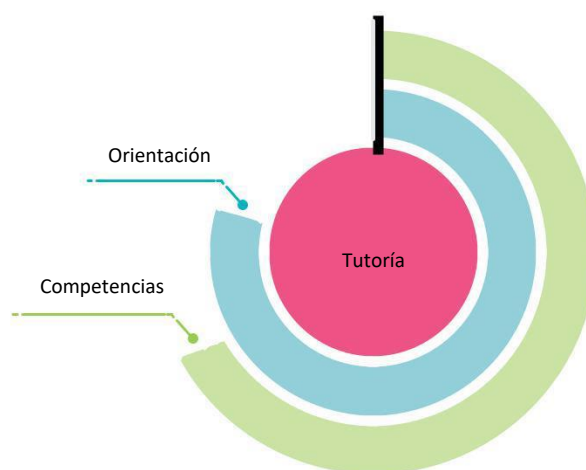
Aspecto: la organización y el uso adecuado del tiempo para mejorar y optimizar su rendimiento escolar.

Ofrece a las y los estudiantes la posibilidad de conocer y desarrollar sus capacidades para la construcción de aprendizajes como estrategias de pensamiento y de autoaprendizaje: hábitos de estudio, administración del tiempo, trabajo en equipo y motivación para el estudio. Esto les ayuda a comprender que deben organizarse de manera realista, planteándose objetivos alcanzables y medibles, considerando los escenarios que les permitan alcanzar sus metas, tomando en cuenta sus experiencias exitosas y evaluando el nivel de logro de sus resultados a partir de sus avances, mostrando confianza en sí mismo, disposición y flexibilidad ante los posibles cambios. Todo ello supone poner atención a la aparición de posibles problemas de aprendizaje para identificar sus causas y, de ser necesario, buscar apoyo especializado. (Guía de tutoría primaria sexto grado, p. 10).

3.1.3. Enfoques transversales

¿Cómo se relaciona la tutoría y orientación educativa con los enfoques transversales?

Los enfoques transversales se traducen en formas específicas de actuar, las cuales, en tanto se consideran valiosas y deseables para todos, constituyen valores y actitudes que tanto estudiantes como maestros y autoridades deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela (Minedu, programa curricular de educación secundaria, 2016, p. 48).



Recuperado de (Minedu, programa curricular de educación secundaria, 2016, p. 48).

La tutoría promueve el reconocimiento de los estudiantes como personas con características propias y busca brindarles orientación de manera personalizada de acuerdo con sus necesidades, intereses y expectativas atendiendo la diversidad y promoviendo la inclusión de todos.

Contribuye, también, al reconocimiento de las diferentes identidades culturales presentes en la escuela fomentando el respeto y la valoración de estas diferencias, y previniendo todo tipo de discriminación (por etnia, idioma, costumbres, orientación sexual, creencias, etc.).

La tutoría promueve la construcción de relaciones equitativas y de respeto mutuo entre hombres y mujeres de la comunidad educativa, y fomenta la participación igualitaria de estudiantes. Asimismo, genera espacios de reflexión sobre las causas y consecuencias de la desigualdad de género y realiza acciones para prevenir la violencia y toda forma de discriminación por identidad de género u orientación sexual.

La tutoría orienta la práctica de conductas responsables y reflexivas sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático, e incentiva en la comunidad educativa la apropiación de estilos de vida saludable y sostenible. Busca, además, el desarrollo de valores en los estudiantes, como solidaridad, empatía, justicia, equidad intergeneracional, respeto a toda forma de vida, entre otros, orientados al bien común. Y, finalmente, promueve la práctica y reflexión de estos valores en su vida diaria.

Para lograr estos fines, se planifica cuidadosamente la acción tutorial en cada aula partiendo del diagnóstico de las necesidades de orientación, intereses y expectativas de los estudiantes. Esta planificación toma en cuenta los aspectos generales de la realidad, así como los específicos de la escuela y del aula (Minedu, programa curricular de educación secundaria, 2016, p. 48-49).

A continuación presentamos la concepción de los enfoques o perspectivas transversales desde el Currículo Nacional y ejemplos que traducen su tratamiento en la vida escolar (currículo Nacional, 2016, p. 20-27):

1. Enfoque de derechos

Parte por reconocer a los estudiantes como sujetos de derechos y no como objetos de cuidado, es decir, como personas con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. Asimismo, reconocer que son ciudadanos con deberes que participan del mundo social propiciando la vida en democracia. Este enfoque promueve la consolidación de la democracia que vive el país, contribuyendo a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos; a fortalecer la convivencia y transparencia en las instituciones educativas; a reducir las situaciones de inequidad y procurar la resolución pacífica de los conflictos (currículo Nacional, 2016, p. 20)

2. Enfoque Inclusivo o de Atención a la diversidad.

Hoy nadie discute que todas las niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen derecho no solo a oportunidades educativas de igual calidad, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje. No obstante, en un país como el nuestro, que aún exhibe profundas desigualdades sociales, eso significa que los estudiantes con mayores desventajas de inicio deben recibir del Estado una atención mayor y más pertinente, para que puedan estar en condiciones de aprovechar sin menoscabo alguno las oportunidades que el sistema educativo les ofrece. En ese sentido, la atención a la diversidad significa erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades (currículo Nacional, 2016, p.21)

3. Enfoque Intercultural.

En el contexto de la realidad peruana, caracterizado por la diversidad sociocultural y lingüística, se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Esta concepción de interculturalidad parte de entender que en cualquier sociedad del planeta las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y en su interrelación van generando cambios que contribuyen de manera natural a su desarrollo, siempre que no se menoscabe su identidad ni exista pretensión de hegemonía o dominio por parte de ninguna.

En una sociedad intercultural se previenen y sancionan las prácticas discriminatorias y excluyentes como el racismo, el cual muchas veces se presenta de forma articulada con la inequidad de género. De este modo se busca posibilitar el encuentro y el diálogo, así como afirmar identidades personales o colectivas y enriquecerlas mutuamente. Sus habitantes ejercen una ciudadanía comprometida con el logro de metas comunes, afrontando los retos y conflictos que plantea la pluralidad desde la negociación y la colaboración (currículo Nacional, 2016, p.22)

4. Enfoque Igualdad de Género

Todas las personas tienen el mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente. La Igualdad de Género se refiere a la igual valoración de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de mujeres y varones. En una situación de igualdad real, los derechos, deberes y oportunidades de las personas no dependen de su identidad de género y, por lo tanto, todos tienen las mismas condiciones y posibilidades para ejercer sus derechos, así como para ampliar sus capacidades y oportunidades de desarrollo personal, contribuyendo al desarrollo social y beneficiándose de sus resultados (currículo Nacional, 2016, p.22)

Si bien aquello que consideramos “femenino” o “masculino” se basa en una diferencia biológica sexual, estas son nociones que vamos construyendo día a día, en nuestras interacciones. Desde que nacemos, y a lo largo de nuestras vidas, la sociedad nos comunica constantemente qué actitudes y roles se esperan de nosotros como hombres y como mujeres. Algunos de estos roles asignados, sin embargo, se traducen en desigualdades que afectan los derechos de las personas como por ejemplo cuando el cuidado doméstico asociado principalmente a las mujeres se transforma en una razón para que una estudiante deje la escuela (currículo Nacional, 2016, p.23)

5. Enfoque Ambiental

Desde este enfoque, los procesos educativos se orientan hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Además, implica desarrollar prácticas relacionadas con la conservación de

la biodiversidad, del suelo y el aire, el uso sostenible de la energía y el agua, la valoración de los servicios que nos brinda la naturaleza y los ecosistemas terrestres y marinos, la promoción de patrones de producción y consumo responsables y el manejo adecuado de los residuos sólidos, la promoción de la salud y el bienestar, la adaptación al cambio climático y la gestión del riesgo de desastres y, finalmente, desarrollar estilos de vida saludables y sostenibles.

Las prácticas educativas con enfoque ambiental contribuyen al desarrollo sostenible de nuestro país y del planeta, es decir son prácticas que ponen énfasis en satisfacer las necesidades de hoy, sin poner en riesgo el poder cubrir las necesidades de las próximas generaciones, donde las dimensiones social, económica, cultural y ambiental del desarrollo sostenible interactúan y toman valor de forma inseparable (Currículo Nacional, 2016, p.24)

6. Enfoque Orientación al bien común

El bien común está constituido por los bienes que los seres humanos comparten intrínsecamente en común y que se comunican entre sí, como los valores, las virtudes cívicas y el sentido de la justicia. A partir de este enfoque, la comunidad es una asociación solidaria de personas, cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas consiguen su bienestar. Este enfoque considera a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales. Esto significa que la generación de conocimiento, el control, su adquisición, validación y utilización son comunes a todos los pueblos como asociación mundial (currículo Nacional, 2016, p.26)

7. Enfoque Búsqueda de la Excelencia

La excelencia significa utilizar al máximo las facultades y adquirir estrategias para el éxito de las propias metas a nivel personal y social. La excelencia comprende el desarrollo de la capacidad para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social, es decir, la aceptación del cambio orientado a la mejora de la persona: desde las habilidades sociales o de la comunicación eficaz hasta la interiorización de estrategias que han facilitado el éxito a otras personas. De esta manera, cada individuo construye su realidad y busca ser cada vez mejor para contribuir también con su comunidad (currículo Nacional, 2016, p.27)

3.1.4. Panel de valores y actitudes

PANEL DE VALORES Y ACTITUDES DE LA I. E.			
VALORES	RESPONSABILIDAD	RESPECTO	SOLIDARIDAD
ACTITUDES	Mostrar constancia en el trabajo.	Asumir las normas de convivencia.	Demostrar valoración de uno mismo.
	Ser puntual.	Aceptar distintos puntos de vista.	Ayudar a los demás.
	Asumir las consecuencias de los propios actos.	Aceptar a la persona tal como es.	Compartir lo que se tiene.
	Cumplir con los trabajos asignados.	Escuchar con atención.	Mostrar aprecio e interés por los demás.

(Latorre y seco, 2015)

3.1.5. Definición de valores y actitudes

COMPRENDIENDO LOS VALORES Y ACTITUDES	
COMPRENDIENDO LOS VALORES	COMPRENDIENDO LAS ACTITUDES
<p>I. RESPONSABILIDAD</p> <p>Es un valor mediante el cual la persona asume sus obligaciones, sus deberes, sus compromisos</p> <p>Es un valor mediante el cual la persona se compromete a hacer lo que tiene que hacer libremente.</p> <p>Capacidad que tiene un sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente.</p>	<p>1. Mostrar constancia en el trabajo Es una actitud mediante la cual la persona demuestra perseverancia y tenacidad en la realización de sus tareas y trabajos.</p> <p>2. Ser puntual Es una actitud, o una disposición permanente para estar a la hora adecuada en un lugar, cumplir los compromisos adquiridos en el tiempo indicado.</p> <p>3. Asumir las consecuencias de los propios actos Es una actitud mediante la cual la persona acepta o admite las consecuencias o efectos de sus propias acciones.</p> <p>4. Cumplir con los trabajos asignados Es una actitud a través de la cual la persona concluye las tareas dadas, haciéndola de forma adecuada.</p>

<p style="text-align: center;">II. RESPETO</p> <p>Es un valor a través del cual se muestra admiración, atención y consideración a uno mismo y a los demás.</p>	<p>1. Asumir las normas de convivencia Es una actitud a través de la cual acepto o acato reglas o pautas para vivir en compañía de otros.</p> <p>2. Aceptar distintos puntos de vista Es una actitud a través de la cual recibo voluntariamente y sin ningún tipo de oposición los distintos puntos de vista que se me dan, aunque no los comparta.</p> <p>3. Aceptar a la persona tal como es Es una actitud a través de la cual admito o tolero al individuo tal como es.</p> <p>4. Escuchar con atención Prestar atención a lo que se oye, ya sea un aviso, un consejo, una sugerencia o mensaje. Es una actitud a través de la cual presto atención a lo que se dice.</p>
<p style="text-align: center;">III. SOLIDARIDAD</p> <p>Es un valor que impulsa a las personas a la práctica del desprendimiento para ayudar a los demás de manera desinteresada, deseando y haciendo posible el bien para los demás. Es la adhesión voluntaria a una causa justa que afecta a otros.</p>	<p>1. Demostrar valoración de uno mismo Es una actitud a través de la cual se aceptan con sencillez los atributos personales.</p> <p>2. Ayudar a sus compañeros Es colaborar con sus compañeros en diferentes actividades educativas u otras, respetando su dignidad como persona.</p> <p>3. Compartir lo que tiene con los compañeros Es el acto de participación recíproca en algo, ya sea material o inmaterial, en la que una persona da parte de lo que tiene a otra para que lo puedan disfrutar conjuntamente, eso implica el valor de dar y recibir, aceptar y acoger lo que el otro ofrece.</p> <p>4. Mostrar aprecio e interés por los demás Sentir las necesidades de los demás e involucrarse de forma personal, mediante la proposición de soluciones ante situaciones presentadas.</p>

(Latorre y seco, 2015)

3.1.6. La evaluación en tutoría

Es un proceso que se lleva a cabo de forma permanente y ayuda a obtener información sobre el trabajo que realizamos con los estudiantes para conocer si las sesiones están favoreciéndolos y contribuyendo a su desarrollo. También resaltar que en la evaluación de la tutoría no contempla poner notas o calificaciones (tutoría y orientación educacional (Sovero, 2012, p. 419).

Elementos para obtener esta información:

- Opiniones de los estudiantes: es una labor que debemos realizar permanentemente, para conocer sus apreciaciones sobre las sesiones de Tutoría; y saber: qué rescatan de los temas trabajados, con qué dinámicas o técnicas se sienten más cómodos, qué aspectos de nuestra forma de relacionarnos los hacen sentirse bien y cuáles no... En suma, conocer sus opiniones nos permite efectuar mejoras.
- Listas de cotejo: permiten evaluar a través de la observación; por ejemplo, la participación, colaboración, respeto, etc. de los estudiantes. Los indicadores de logro se pueden utilizar a través de las fichas de observación, instrumentos sumamente útiles, que elaboramos según lo que nos interese evaluar.
- Registro de las sesiones de tutoría: para describir los momentos más importantes, cómo nos sentimos, cómo se sintieron los estudiantes, etc. Revisar el registro permitirá tener un panorama del camino seguido y hallarle nuevos sentidos y significados, nos ayudará a examinar el proceso del grupo, ubicar los cambios ocurridos a largo plazo, etc.
- Impresiones de otros docentes: son valiosas informaciones que enriquecen nuestra percepción. Es importante consultar siempre la opinión de los docentes que tienen un vínculo o relación con nuestro grupo-clase.
- Memoria de tutoría: es necesario que hagamos una síntesis de la información y las impresiones consignadas a lo largo del año. Al finalizar el año debemos sintetizar nuestra experiencia. Es de suma importancia para que el tutor del siguiente año tenga una visión del proceso del grupo en el año anterior y dé continuidad al trabajo realizado.

3.1.7. Plan Institucional de Tutoría

PLAN TUTORIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

I. DATOS GENERALES

1.1. UGEL:
1.2. Institución educativa:
1.3. Director (a):
1.4. Coordinador de Tutoría:
1.5. Integrantes del Comité de tutoría:
<ul style="list-style-type: none"> • Director de la Institución Educativa
<ul style="list-style-type: none"> • Coordinador de tutoría
<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de convivencia
<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de inclusión
<ul style="list-style-type: none"> • Representantes de auxiliares
<ul style="list-style-type: none"> • Psicólogo
<ul style="list-style-type: none"> • Representante de los padres familia
<ul style="list-style-type: none"> • Representante del municipio escolar
OTROS

II. FUNDAMENTACIÓN

Las exigencias de los tiempos actuales, donde se encuentran los grandes avances tecnológicos y científicos, si bien son grandes oportunidades para los seres humanos, así mismo están asociados a riesgos y peligros que muy especialmente son amenazas en los niños y adolescentes.

Nuestra Institución Educativa no está exenta de estos problemas, ya que nos encontramos en una zona vulnerable donde tenemos que convivir. En la periferia de la institución se encuentran cantinas, también hogares disfuncionales o padres separados, que no se constituyen en ese núcleo fundamental que el niño y adolescente necesita para su desarrollo personal.

Así mismo, todo ello nos impele a proponer el presente plan de tutoría que aportará significativamente a reducir los riesgos mencionados, así como fortalecer factores de protección que permita a nuestros estudiantes construir un proyecto de vida provechoso y lograr su formación integral, Para tal fin, el presente plan se organiza en acciones pertinentes y relevantes tanto de gestión, como de orientación.

Entre las primeras, proponemos acciones de capacitación, monitoreo y acompañamientos, que van dirigidas a diferentes actores de la institución educativa. Así mismo trabajaremos con los estudiantes y las familias para promover el fortalecimiento de la convivencia escolar y la unidad familiar, desarrollando las habilidades socioemocionales y de interacción social en los alumnos, para que sean capaces de construir un ambiente democrático y convivir en él practicando estilos de vida saludable.

Es por eso que la tutoría seguirá brindando orientación educativa para fortalecer las capacidades de los docentes tutores de manera que puedan brindar una orientación adecuada, logrando así minimizar las amenazas a los estudiantes.

III. LO QUE NOS PROPONEMOS PARA ESTE AÑO

Objetivo general:

Brindar adecuada orientación a los estudiantes de la Institución Educativa, mediante el desarrollo de actividades de gestión y orientación tutorial, que brindará un acompañamiento cognitivo y socio afectivo de calidad a través de un trabajo articulado con la participación de toda la comunidad educativa.

Objetivos específicos:

- Sensibilizar y comprometer a los miembros de la comunidad educativa acerca de la importancia que reviste la acción tutorial para la formación integral de los estudiantes.
- Promover el desarrollo de acciones preventivas en temas relacionados con la promoción y protección de derechos.
- Generar una convivencia escolar democrática y armoniosa que contribuya a la formación integral de los estudiantes.
- Brindar educación sexual integral aportando a materializar un proyecto de vida satisfactorio.
- Contribuir al desarrollo socioemocional de los estudiantes, para mejorar las relaciones interpersonales, en los ámbitos escolar, familiar y social.

IV. ACTIVIDADES

4.1. Actividad de Gestión de la Tutoría

Capacitación	Meta	Responsable	Cronograma											
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D		
Jornada de reflexión y sensibilización sobre la importancia de la tutoría y el rol del tutor	9 Docentes 1 Representante de Padres de familias 1 Representante del municipio escolar	Coordinador de tutoría	X											
Taller de capacitación en elaboración del Plan Tutorial de Aula	6 Docentes	Coordinador de tutoría	X											
Charla sobre el uso de la Biblioteca virtual de tutoría	6 Docentes	Coordinador de tutoría	X											
Jornada relacionada tengo derecho al buen trato (Invitado –Psicólogo)	9 Docentes	Responsable de convivencia		X										
Promoción de la convivencia	9 Docentes	Responsable de convivencia.			X									
Como hablar de sexualidad con los estudiantes	9 Docentes	Tutor de Aula				X								
Taller: prevención del embarazo precoz (Invitado - Profesional de la Posta médica)	9 Docentes	Tutor de aula					X							
Charla: Estrategias para prevenir las adicciones no convencionales.	9 Docentes	Coordinador de tutoría						X						
Charla: una vida sin drogas	9 Docentes	Tutor de aula							X					
Taller sobre la violencia familiar (Invitado- CEM)	9 Docentes	Coordinador de tutoría								X				
Charla: La trata de personas(Invitado – PNP)	9 Docentes	Responsable de inclusión									X			

Acompañamiento	Meta	Responsable	Cronograma											
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D		
Acompañamiento y monitoreo a docentes tutores.	6 Docentes	Coordinador de tutoría	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Acompañamiento en las actividades complementaria en la institución.	6 Docentes	Coordinador de tutoría	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
Seguimiento al uso de registro de incidencias.	1 Registro de incidencias	Coordinador de tutoría	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Acompañamiento a los proyectos de tutoría.	2 Proyectos	Coordinador de tutoría			X			X		X				
Acompañamiento al día de los logros de los aprendizajes.	6 Docentes	Coordinador de tutoría					X						X	

Evaluación	Meta	Responsable	Cronograma											
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D		
Implementación del comité de tutoría (RD).	Director y subdirector	Coordinador del comité de tutoría	X											
La tutoría está en los instrumentos de gestión (PEI).	Director y subdirector	Coordinador del comité de tutoría	X											
La tutoría está establecida en el horario lectivo.	Director y subdirector	Coordinador del comité de tutoría	X											
Observación de los avances del plan de aula	6 Docentes Tutores	Coordinador del comité de tutoría	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Análisis de las visitas a las aulas	6 docentes tutores	Coordinador del comité de tutoría					X						X	

4.2. Actividad de Orientación de la Tutoría

Con las y los estudiantes	Meta	Responsable	Cronograma											
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D		
Autoconocimiento	125	Tutores de aula	X	X	X	X								
Expresión y autorregulación de emociones y sentimientos	125	Tutores de aula			X	X	X	X						
Educación sexual integral	125	Tutores de aula		X			X							
Reflexión ética	125	Tutores de aula								X	X			
Intereses vocacionales	125	Tutores de aula									X	X		
Proyecto de vida	125	Tutores de aula									X	X		
Interacción entre estudiantes	125	Tutores de aula				X	X							
Sentimiento de pertenencia	125	Tutores de aula		X	X									
Convivencia	125	Tutores de aula						X	X					
Participación estudiantil	125	Tutores de aula							X	X				
Inclusión educativa	125	Tutores de aula					X	X						
Búsqueda del bien común	125	Tutores de aula	X	X										
Habilidades interpersonales	125	Tutores de aula			X	X								
Habilidades pro sociales	125	Tutores de aula					X	X						
Habilidades pro ambientales	125	Tutores de aula								X	X			
Habilidades para prevenir conductas de riesgo	125	Tutores de aula									X	X		
Gestión de los aprendizajes	125	Tutores de aula		X	X									
Desarrollo de procesos cognitivos	125	Tutores de aula			X	X	X	X						
Conocimiento de sus ritmos y estilos de aprendizaje	125	Tutores de aula		X		X	X		X					

Con las familias	Meta	Responsable	Cronograma										
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Entrevistas con los padres	50 Padres	Tutor de aula	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Jornada de reflexión sobre la comunicación familiar: Cómo comunicarse con los hijos adolescentes y preadolescentes	50 Padres	Responsable de convivencia escolar		X									
Charla, cambiando hábitos en el hogar: Promoviendo la independencia	50 Padres	Responsable de inclusión			X								
Promoviendo la autoestima en nuestros hijos	50 Padres	Tutor de aula					X						
El buen trato a los adolescentes y preadolescentes (Invitado: Psicólogo).	50 Padres	Tutor de aula						X					
Apoyando a nuestros hijos en el desarrollo de su aprendizaje	50 Padres	Tutor de aula							X				
Señales de alerta frente al riesgo de drogas en nuestro hogar (Invitado: DEVIDA)	50 Padres	Coordinador de tutoría										X	

V. RECURSOS (Humanos, materiales, financieros)

HUMANOS
Director de la institución educativa
Comité de tutoría
Docentes de la Institución Educativa
Psicólogo
Profesional de la Posta Médica
Personal del CEM
Profesional de la PNP
Padres de Familia
Estudiantes
Profesional de DEVIDA

MATERIALES
Papelógrafo, papel bond, cartulina
Boletines, trípticos, afiches
Fichas Informativas
Plumones y lapiceros
Tijera,
Laptop, computadoras, Equipos de sonido
Cuaderno de atención a estudiantes y a padres de familias.

FINANCIEROS
APAFA
AUTOGESTIONADO
DONACIONES

VI. EVALUACIÓN

MATRIZ DE EVALUACIÓN ANUAL			
Actividades programadas de gestión y orientación	Logros (cualitativos - cuantitativos)	Dificultades	Medidas adoptadas
COMPROMISOS			

3.1.8. Lineamientos de la tutoría

Lineamiento de convivencia escolar

La convivencia escolar es el conjunto de relaciones humanas que se dan en una escuela, se construyen de manera colectiva, cotidiana y es una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa. La convivencia escolar democrática está determinada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias de cada persona, y por una coexistencia pacífica que promueva el desarrollo integral y logro de aprendizajes de las estudiantes y los estudiantes (Minedu, lineamiento de convivencia escolar, 2018, p.8).

La gestión de la convivencia en la escuela se implementa a través de tres líneas de acción:

- **Promoción de la convivencia escolar**

Fomentar relaciones de buen trato, saludables y democráticas entre todas las personas en una escuela (Minedu, lineamiento de convivencia escolar, 2018, p.15).

- Elaborar las normas de convivencia de la institución educativa y de las aulas de manera concertada, promoviendo su cumplimiento.
- Promover la participación democrática de la comunidad educativa en los espacios de gestión.
- Promover en las docentes y los docentes el uso de una disciplina escolar con enfoque de derechos, sin maltrato ni humillación.
- Ofrecer oportunidades de desarrollo personal y profesional a los docentes, considerando que el bienestar de los adultos incide en el de los niños, niñas y adolescentes.

- **Prevención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes**

Intervenir de forma anticipada para abordar incidentes o situaciones que puedan desencadenar hechos de violencia al interior o fuera de la escuela (Minedu, lineamiento de convivencia escolar, 2018, p.15).

- Establecer o incorporarse a la red local de servicios especializados que previenen y atienden casos de violencia.
 - Desarrollar acciones preventivas de acuerdo a las necesidades de la comunidad educativa.
 - Identificar y apoyar a los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad y riesgo.
- **Atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes**

Intervenir de forma oportuna, efectiva y reparadora sobre los hechos de violencia detectados en el ámbito escolar. Estos pueden darse (Minedu, lineamiento de convivencia escolar, 2018, p.15):

- Atender las situaciones de violencia de acuerdo a los protocolos y normas vigentes.
- Afiliarse al Portal SíseVe, administrarlo adecuadamente y difundir su uso a la comunidad educativa.
- Reportar los casos en el Libro de Registro de Incidencias y en el Portal SíseVe.

Estas líneas de acción incluyen actividades puntuales que se deben ejecutar durante el año escolar. A continuación, se presenta la descripción de cada línea de acción y algunas sugerencias de las actividades relacionadas con ellas

Lineamientos de educación sexual integral

El Ministerio de Educación, responsable de las políticas educativas en el país, adopta el enfoque recomendado por el Comité de Derechos del Niño de las Naciones Unidas sobre los derechos de los niños, las niñas y las y los adolescentes, es decir, integra estos derechos en las políticas y las decisiones de todo nivel. Consecuentemente, este documento se ha basado, en primer lugar, en los compromisos asumidos por el Estado Peruano en la Convención sobre los Derechos del Niño, y en los principios y derechos que dicho instrumento reconoce. En la misma línea, la implementación de los lineamientos debe, también, regirse por estos principios, derechos y compromisos de Estado relacionados con la Educación Sexual Integral.

En 1991, el Comité de Derechos del Niño agrupó cuatro artículos de la Convención que considera como los principios generales que deben guiar las políticas nacionales y la implementación de los programas. Estos son los principios de no discriminación, del interés superior del niño, protección, cuidado y desarrollo, y de la perspectiva del niño. (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.28).

a) No discriminación:

Los niños, las niñas y las y los adolescentes son seres humanos con el mismo valor intrínseco que los adultos, y deben disfrutar de sus derechos sin discriminación. A todos ellos se les deben reconocer iguales derechos y oportunidades, sin discriminarlos por género, grupo étnico o pertenencia a un grupo minoritario, por discapacidad o por ser refugiados. Por tanto, se requieren medidas y leyes antidiscriminatorias y medidas afirmativas proactivas que aseguren el igual disfrute de los derechos (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.28).

b) Interés superior del niño:

Para el disfrute pleno de sus derechos, los niños y las niñas requieren que su interés superior sea tomado en cuenta por encima de cualquier otro interés o consideración, en cualquier decisión que afecte sus vidas (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.28).

c) Cuidado, protección y desarrollo:

Alude al derecho del niño, niña y adolescente a sobrevivir, y por tanto, a contar con medidas sanitarias, educativas y otras que prevengan los accidentes, la violencia y las muertes, y traten las enfermedades; asimismo, a su derecho a su desarrollo, en el sentido más amplio: físico, mental, moral, espiritual, social y cultural (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.28).

d) Perspectiva del niño:

Este principio se refiere al derecho del niño, la niña, él y la adolescente a expresar su opinión, particularmente en temas que les conciernen, y a que se tomen en cuenta sus puntos de vista, según su edad y madurez, permitiendo y promoviendo su participación (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.28).

Aunque los derechos y los principios son indesligables, inalienables e indivisibles, el principio del interés superior del niño es la piedra angular de la Convención de los Derechos del Niño; y el respeto por este principio, mejor entendido como la suma de las normas de la Convención, es crítico para el desarrollo integral y para mejorar las condiciones de vida de los niños, las niñas y las y los adolescentes. Otro de los mayores avances de la Convención que toma en cuenta estos lineamientos, es el referido a las capacidades en desarrollo de los niños, las niñas y los y las adolescentes (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.29).

Sobre esta base, los niños, las niñas, los y las adolescentes gozan de todos y cada uno de los derechos humanos reconocidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, y de los derechos sociales, económicos, civiles o políticos que se reconocen en el marco internacional del Sistema de las Naciones Unidas y en compromisos regionales, incluyendo derechos como la equidad, la integralidad y la calidad de la educación y la salud para todos, la interculturalidad, la equidad de género, el respeto por los derechos reproductivos y los derechos sexuales, la no discriminación y la protección frente a la violencia de género o contra la mujer (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.29).

Resultan también relevantes para la Educación Sexual Integral los principios que el Perú y los Estados Miembros de las Naciones Unidas suscribieron en el Programa de Acción de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo en El Cairo (CIPD), en 1994, especialmente los que aluden a los siguientes derechos (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.29):

- Al desarrollo.
- A la igualdad y la equidad de género y a la no violencia.
- Al disfrute del más alto grado posible de salud física y mental, incluyendo la salud reproductiva y la salud sexual.
- A la educación, tomando el interés superior del niño como principio guía de las acciones educativas que desarrollen los padres, los educadores y otras personas.
- A un nivel de vida adecuado para el bienestar y el más alto grado posible de salud y educación, priorizando a la infancia.
- A considerar las necesidades de los pueblos indígenas, especialmente las relacionadas con su salud, educación y bienestar.

En la CIPD, el Perú y demás Estados Miembros de las Naciones Unidas se han comprometido con un plan de acción a 20 años que incluye “la información, orientación y educación sexual integral para promover la salud sexual, el ejercicio de derechos y responsabilidades en procreación, la conducta sexual responsable, la equidad entre los géneros y el respeto mutuo, y la mejor calidad de vida” (PA 7, incisos 36, 37, 44, 46, 47 y 48). Por ser condición necesaria para acceder a la salud —vista como bienestar integral— y estar relacionada con la sexualidad y con la reproducción, la educación sexual es considerada un derecho sexual (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.29).

Además, en este contexto en el que los Estados, la sociedad civil y la cooperación internacional establecen compromisos y consensos para avanzar en el desarrollo y luchar contra la pobreza e inequidad, la mortalidad materna, el embarazo adolescente y la expansión del VIH/SIDA, entre otros temas, la educación sexual integral es también entendida como una estrategia importante en esa lucha (Minedu, lineamiento de educación sexual integral, 2008, p.29).

Lineamiento la vida sin drogas

La Educación para una Vida sin Drogas contribuye a la formación de las y los estudiantes, orienta sus acciones al fortalecimiento y desarrollo de potencialidades, práctica de valores, ejercicio de la autonomía, respeto a las normas de convivencia y la toma de decisiones de manera responsable, promoviendo que las y los estudiantes reflexionen, sobre cómo sus decisiones tienen una repercusión a nivel personal y social (familia, escuela y comunidad) (Minedu, lineamientos para una vida sin drogas, 2013, p.24).

- **Objetivo**

Contribuir al proceso formativo de las y los estudiantes de los principios y derechos que dicho documento reconoce, integrándolo a las políticas sectoriales y a las decisiones de todo nivel. Educación Básica Regular para que desarrollen capacidades, actitudes y valores que les permita actuar de manera responsable y autónoma y asumir una vida libre de drogas (Minedu, lineamientos para una vida sin drogas, 2013, p.24).

- **Principios**

Para el Estado Peruano constituye una obligación de carácter imperativo resguardar los Derechos del Niño, compromiso asumido en la Convención sobre los Derechos del Niño (20 de noviembre de 1989). En este sentido, el Ministerio de Educación como responsable de las políticas educativas en el país adopta los En concordancia con estos compromisos asumidos, Lineamientos para la Educación de una Vida sin Drogas asume los siguientes principios (Minedu, lineamientos para una vida sin drogas, 2013, p.24):

- **No discriminación**

Las niñas, los niños y adolescentes deben disfrutar de los mismos derechos sin excepción alguna. Se les debe reconocer con igualdad de derechos y oportunidades, sin discriminarlos por género, grupo étnico, pertenencia a un grupo minoritario, discapacidad o su calidad de refugiados.

En tal sentido, los Lineamientos para la Educación de una Vida sin Drogas toma en consideración que las y los estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad frente al consumo de drogas no sean discriminados por su condición ni sean catalogados como adictos, ni nada que atente contra su integridad física o mental, evitando medidas discriminatorias como la expulsión o separación de la institución educativa (Minedu, lineamientos para una vida sin drogas, 2013, p.25).

- **Interés superior del niño**

Para el disfrute pleno de sus derechos, las niñas y los niños requieren que su interés superior sea tomado en cuenta por encima de cualquier otro interés o consideración, en cualquier decisión que afecte sus vidas. Por consiguiente, la implementación de Lineamientos para la Educación de una Vida sin Drogas contribuye al desarrollo de capacidades y actitudes frente al consumo de drogas en las y los estudiantes, favoreciendo su desarrollo integral (Minedu, lineamientos para una vida sin drogas, 2013, p.25).

- **Cuidado, protección y desarrollo del niño**

Se refiere a que las niñas, los niños y adolescentes cuenten con medidas educativas frente al consumo de drogas. Por ello, Lineamientos para la Educación de una Vida sin Drogas busca promover en ellos hábitos, actitudes y prácticas acordes con estilos de vida saludables, fomentando desde sus primeros años de escolaridad, actitudes y comportamientos de rechazo ante el consumo de drogas, de manera que vayan siendo incorporados como formas habituales de vida y prevengan riesgos y dificultades futuras (Minedu, lineamientos para una vida sin drogas, 2013, p.25).

- **Perspectiva del niño**

Este principio se refiere al derecho del niño, la niña y adolescente a expresarse y que sus opiniones sean tomadas en cuenta; en especial cuando se propongan intervenciones relacionadas con la prevención del consumo de drogas y otros temas que les concierna, considerando su edad y madurez, permitiendo y promoviendo su participación (Minedu, lineamientos para una vida sin drogas, 2013, p.25).

Lineamientos de transmisión sexual de VIH y sida

Es necesaria la ampliación e intensificación de los esfuerzos de prevención para impedir que la epidemia siga propagándose y amenazando el desarrollo sostenible, e incluso los progresos encaminados a la consecución de los objetivos de la Educación para Todos (EPT) en el que la inclusión del tema del VIH y SIDA es concebida como una prioridad particularmente urgente. El acceso a una educación de buena calidad, es ampliamente reconocida como un medio efectivo para reducir la vulnerabilidad de los niños, niñas y adolescentes frente al VIH (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.22).

Siendo los jóvenes uno de los grupos más afectados por la epidemia, pero que, a la vez, constituyen la esperanza mundial en la lucha contra ella, es necesario brindar una educación dinámica e integradora, con calidad científica, basada en los derechos humanos,

que tenga en cuenta las diferencias entre los géneros, la cultura y esté destinada a grupos de edades específicos (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.22).

Educación para la prevención de las infecciones de transmisión sexual (ITS), virus de la inmunodeficiencia humana (VIH) y síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA).

La educación para la prevención del VIH/SIDA es entendida como “la oferta a todas y todos de oportunidades de aprendizaje para desarrollar el conocimiento, las competencias, los valores y las actitudes que limitarán la transmisión y el impacto de la epidemia, incluyendo el acceso a la asistencia médica, el asesoramiento psicológico y la educación preventiva”. Hoy en día, la educación para la prevención es la mejor de las vacunas (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.22).

Los principales objetivos de la educación preventiva contra el VIH/SIDA están encaminados a preparar a las y los estudiantes a adoptar actitudes y comportamientos que reduzcan los riesgos de contraer la infección y contribuyan a eliminar la discriminación contra las personas que viven con el VIH o el SIDA. Por lo tanto, una clara identificación de los comportamientos y las condiciones que llevan a estos resultados, es de primordial importancia (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.22).

Se ha demostrado que el aprendizaje acerca del VIH/SIDA tiene más impacto sobre el comportamiento cuando se lo imparte en un contexto de aprendizaje de competencias para la vida. Así, la educación para la prevención de ITS, VIH y SIDA se orienta no sólo a la incorporación de conocimientos sino también al desarrollo de capacidades relacionadas con el juicio crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones con asertividad; así como a la promoción de valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto, entre otros (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.22).

En el marco de la formación integral, las y los docentes cumplen un rol muy importante en relación con la promoción de estilos de vida saludable y la prevención de comportamientos de riesgo. Por lo tanto, se requiere que desarrollen acciones pedagógicas que permitan a los y las estudiantes empoderarse para la autonomía y el autocuidado, así como el respeto y cuidado del otro, evitando riesgos que los lleven a adquirir una infección de transmisión sexual o el VIH (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.22)

Por lo tanto, en el marco de la formación integral, corresponde a la Educación Básica Regular, en sus niveles de primaria y secundaria, promover estilos de vida saludable para disminuir la probabilidad de afectar su salud, permitiendo, en las y los estudiantes, el disfrute de una vida plena que propicie el bienestar personal y social de niños, niñas y adolescentes (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.23)

La promoción de estilos de vida saludable en las y los estudiantes constituye una tarea compartida entre quienes asumen la labor de educarlos, siendo sus principales agentes la familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en su conjunto (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.23).

Asimismo, es necesario superar falsas percepciones y mitos existentes sobre las formas de transmisión de las ITS y el VIH, precisando los siguientes conceptos

- El VIH se transmite y no se contagia. Se trasmite por acción directa, como tener relaciones sexuales sin protección, recibir una transfusión con sangre contaminada o durante el embarazo, en el momento del parto y a través de la lactancia materna, si se trata de una madre que vive con el virus (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.23).
- En el mundo no se ha reportado ningún caso de transmisión por conversar, abrazar, tocar, besar, compartir la misma cama, compartir los servicios higiénicos, los alimentos o usar los mismos utensilios domésticos. Tampoco por estar cerca de personas con VIH que estornuden o tosan (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.23).
- No existe ninguna evidencia de niños, niñas o adolescentes que hayan adquirido el VIH en la escuela, por lo cual consideramos que la escuela es un espacio seguro para todos y todas (Minedu, lineamientos VHI-SIDA, 2008, p.23).

3.2. Programación específica

3.2.1. Plan de tutoría de aula

PLAN TUTORIAL DE AULA

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa	:	
Nivel	:	
Grado y sección	:	TERCERO – “ÚNICA”
Número de estudiantes	:	
Tutor/a	:	

II. FUNDAMENTACIÓN

La hora de tutoría constituye un espacio de acompañamiento socio afectivo, cognitivo y pedagógico para los alumnos por lo tanto es un servicio que aporta al logro de aprendizajes y una formación integral. Es por eso que la acción tutorial se ubica dentro de la perspectiva del desarrollo humano de cada estudiante para ayudar a los alumnos a enfrentar a las exigencias y desafíos que se les presenta en su proceso de desarrollo y para brindar un soporte o apoyo en momentos que se amenacen agravarse sus dificultades, se programan las sesiones de tutoría.

La creciente circulación de antivalores y pautas negativas de socialización y las graves transformaciones del medio ambiente... Estos elementos, entre otros, configuran una realidad social compleja inestable y conflictiva, donde se generan demandas relacionadas con la formación en valores y actitudes de las jóvenes generaciones.

En el diagnóstico realizado en el PEI se ha identificado algunas problemáticas presentes en los estudiantes del nivel secundario. Así mismo resaltar que en el diagnóstico encontramos normalmente que los estudiantes del 3er grado están en la adolescencia, lo que implica estar arreglándose cada momento, fastidiar a sus compañeros, estar soñando despiertos, etc. Además, los estudiantes han expresado su inquietud para que se les brinde apoyo en el aspecto académico socioemocional y también que su tutor participe junto con ellos en actividades de recreación.

III. OBJETIVOS:

3.1. OBJETIVO GENERAL.

Fortalecer en las y los estudiantes de nuestra institución sus habilidades socioemocionales y cognitivas durante su paso por el nivel de educación secundaria; promoviendo la construcción de su Proyecto de Vida Personal, en el marco de un clima escolar de confianza y relaciones de respeto entre las y los estudiantes con la tutora, así como también con los demás miembros de la comunidad educativa.

3.2. OBJETIVO ESPECIFICO

- Fortalecer la relación del docente tutora–estudiantes - docente – familia.
- Acompañar el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes, brindándoles orientación oportuna para mejorar su desempeño académico en la institución educativa.
- Impulsar la organización y participación de los estudiantes en la gestión escolar y en el ámbito de I.E. fortaleciendo de esa manera su autonomía y compromiso en los asuntos públicos.
- Promover estilos de vida saludable y el uso apropiado del tiempo libre como forma de desarrollar habilidades socio-afectivas que contribuyen a prevenir el embarazo en adolescentes, el bullying, las ITS, el VIH así como adicciones o vínculos de dependencia en general.
- Proponer sesiones de tutoría para comprender las habilidades socioemocionales de los estudiantes del 3° grado de secundaria de una institución educativa pública de Constitución, Oxapampa, Pasco.

Tutoría Individual													
Reuniones de tutoría individual con estudiantes que lo requieran.	Tutor	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x
Orientación a las familias													
Entrega de boletas de notas	Tutor					x							x
Reuniones individuales con Padres de Familia que lo requieran.	Tutor		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Reunión de despedida del año escolar	Tutor												x
Actividades complementarias													
Elaboración de diagnóstico de aula	Tutor con apoyo de docentes que conocen la sección.	x											
Coordinación e intercambio de experiencias.	Tutor y docentes que dictan en la sección.			X		x				x			

V. RECURSOS:

- **Humanos:** Director, docentes, Estudiantes, padres de familia, profesionales de salud, psicólogo, representante del CEM, representante de DEVIDA y PNP.
- **Materiales:** pizarra, tizas, motas, papel, plumones, cuaderno de atención a estudiantes y padres, cuaderno de incidencias, boleta informativa, etc.
- **Financieros:** del centro educativo, de APAFA, del comité de aula, donaciones, etc.

VI. EVALUACIÓN EN LA HORA DE TUTORÍA.

- La evaluación será con instrumento de medición, lo que se examinarán los avances de los estudiantes hacia los logros que buscamos alcanzar.
- Se tomará en cuenta la opinión de los estudiantes con un instrumento de medición: Encuestas a aplicarse en algunos momentos.
- Control periódico del desarrollo del plan y evaluación final, indicando logros y dificultades.

3.2.2. Unidad o programación Bimestral

II UNIDAD DE TUTORÍA

I. DATOS GENERALES

Institución Educativa :
 Nivel : SECUNDARIA
 Grado y sección : TERCERO - “ÚNICA”
 Número de estudiantes :
 Tutor/a :

SESIONES	DIMENSIÓN/ ASPECTO	QUÉ QUEREMOS LOGRAR
<p>Sesión 1: SIENTO, PIENSO Y ACTÚO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observa y escucha el video “emociones con música - Participa y escucha algunas respuestas y los alcances del tutor - Analiza la información sobre el tema de las emociones - Desarrolla la ficha de trabajo “Emociones y reacciones físicas” - Exploran en la segunda ficha. - Reflexionan en grupo 	<p>Personal / El desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.</p>	<p>Que los estudiantes identifiquen sus reacciones físicas ante diversas emociones y la relación entre sus pensamientos, sus emociones y sus acciones.</p>
<p>Sesión 2: ESCUCHANDO MI VOZ INTERIOR</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participa en la dinámica “la feria de las emociones - Reflexiona en grupo al finalizar la dinámica - Escucha y expresa su respuesta sobre la historia “Responder a una acusación”. - Responden preguntas que consiste en escuchar mi voz interior. - Expresa verbalmente sobre sí mismo y en voz alta. - Responden la actividad propuesta en su ficha para reforzar el uso de pensamientos y frases que pueden ayudarlos a manejar sus emociones. - Reflexionan en torno al tema. 	<p>Personal / El desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.</p>	<p>Que los estudiantes aprendan a utilizar su voz interior como estrategia para el manejo de sus emociones.</p>

<p>Sesión 3: FRUSTRACIÓN, CÓLERA... ¿SON LO MISMO?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participan en la actividad “La pared”. - Reflexiona sobre la dinámica realizada. - Describe la diferencia entre la frustración y cólera en la hoja de trabajo “frustración y cólera”. - Identificar en la hoja de trabajo “Manejando mis frustraciones y mi cólera” las diferentes situaciones que los hacen sentirse frustrados o molestos, y las formas en las que se pueden calmar cuando sientan estas emociones. - Reflexionan en torno a las interrogantes 	<p>Personal / El desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.</p>	<p>Que los estudiantes comprendan la diferencia entre la frustración y la cólera, y aprendan estrategias para tolerar estas emociones.</p>
<p>Sesión 4: IDENTIFICANDO MI PROYECTO DE VIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan con algunos ejemplos de perseverancia - Participan en la dinámica que se relaciona con la capacidad de perseverar. - Trabajan en equipo intentando construir la torre más alta posible - Identifican su proyecto de vida explorando la perseverancia a través del desarrollo de la hoja de trabajo - Identifican también uno o dos retos que pueden presentarse en el logro de sus metas de vida y sus sueños. - Reflexionar con el grupo sobre lo siguiente. 	<p>Personal / La construcción de su proyecto de vida acorde con sus aspiraciones y características personales.</p>	<p>Que los estudiantes identifiquen su proyecto de vida y los posibles desafíos que puede enfrentar.</p>
<p>Sesión 5: DESARROLLANDO MI EMPATÍA CON JUSTICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responde a las interrogantes sobre algún amigo o familiar. - Reflexiona sobre la empatía - Desarrolla la hoja de trabajo “camina en mis zapatos” - Participa en la dinámica “el ovillo” - Desarrolla la historia “Acosadores y victimas” 	<p>Social - El establecimiento de relaciones democráticas y armónicas en el aula y la escuela.</p>	<p>Que los estudiantes identifiquen y pongan en práctica procedimientos que le permitan desarrollar la empatía.</p>

<p>Sesión 6: EXPRESANDO MIS EMOCIONES CON ASERTIVIDAD, ME SIENTO ALIVIADO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha la comparación de la zanahoria, el huevo y el café, frente al agua hervida - Reflexiona a las interrogantes planteadas - Desarrolla la hoja de trabajo de “diálogo disparejos”. - Reflexiona sobre algunas conductas planteadas por el tutor. - Trabajo en grupo. - Reflexión sobre el tema trabajado en grupo. 	<p>Social - El establecimiento de relaciones democráticas y armónicas en el aula y la escuela.</p>	<p>Que los estudiantes reconozcan la importancia de la asertividad, que les permite relacionarse con los demás desde el respeto a sí mismo y a los demás.</p>
<p>Sesión 7: QUÉ VIVA LA CONVERSACIÓN ENTRE AMIGOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observan una lámina propuesta por el tutor. - Responde las interrogantes sobre lo observado. - Escenifica una situación en la que se observa un conflicto. - Reflexiona sobre las escenificaciones. - Comprende e interiorizan el mensaje de la fábula “los monos y los dos viajeros”. 	<p>Social - La participación de las y los estudiantes y su compromiso en acciones dirigidas a la búsqueda del bien común.</p>	<p>Que los estudiantes reflexionen sobre los conflictos que enfrentan los adolescentes y cómo pueden manejarlos</p>
<p>Sesión 8: PIENSO EN MIS DECISIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observa una lámina sobre el refrán “más pájaro en mano que ciento volando”. - Reflexiona sobre el refrán. - Desarrolla la actividad “mi vida diaria”. - Desarrolla la hoja de trabajo “¡pausa! Pienso en los problemas”. - Reflexionan y socializan sus respuestas. 	<p>Social - La participación de las y los estudiantes y su compromiso en acciones dirigidas a la búsqueda del bien común.</p>	<p>Que los estudiantes aprenden a identificar cómo se piensa en diferentes situaciones, reconociendo la importancia de tomar decisiones para sí mismo y para los demás.</p>

3.2.2.1. Sesiones de aprendizaje

SESIÓN N° 01: SIENTO, PIENSO Y ACTÚO

GRADO: TERCERO

DIMENSIÓN / ASPECTO: Personal - El desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes identifiquen sus reacciones físicas ante diversas emociones y la relación entre sus pensamientos, sus emociones y sus acciones.

II. MATERIALES

- Colores, plumones, lapiceros y cuaderno.
- Cartulina, papel bond.
- Video de la emoción con música.
- Ficha de actividad.

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- ❖ Observa y escucha el video “emociones con música” y luego responde las interrogantes:
 - ¿Les pasa que tienen pensamientos que les hacen sentir emociones?
 - ¿Y les sucede que, a veces, sienten emociones tan intensas que también las sienten con el cuerpo?, ¿quién quiere dar un ejemplo?
 - ¿Algunas veces has sentido que no puedes controlar esa emoción y se pueden desbordar como un río que se sale de su curso?
- ❖ Participa y escucha algunas respuestas y los alcances del tutor.
Aunque, muchas veces, no nos demos cuenta, nuestros pensamientos no solo se quedan en la mente, sino que, además, nos producen emociones particulares y nos llevan a actuar de una determinada manera. Por ejemplo, si siempre pensamos cosas negativas, vamos a estar tristes, coléricos y probablemente seremos agresivos. Cuando nos estamos enamorando, en cambio, pensamos cosas buenas, nos sentimos alegres y podemos ser más amables de lo que somos habitualmente.

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- ❖ Analiza la información sobre el tema de las emociones que genera mucho interés en la comunidad científica.
Por ejemplo, un equipo de investigación de la Universidad Alto en Finlandia realizó, en el año 2013, un estudio donde observaron las reacciones de 700 voluntarios a películas e historias que estaban destinadas a provocar diversas emociones. Este equipo encontró vínculos entre la reacción de diferentes partes del cuerpo con la aparición de emociones determinadas. Es decir, las emociones se relacionan directamente con reacciones en diversas partes de nuestro cuerpo.

- ❖ Desarrolla la ficha de trabajo “Emociones y reacciones físicas” (ver anexo) para determinar qué sentimos en nuestro cuerpo frente a determinadas emociones. No todos sentimos las emociones en nuestro cuerpo de la misma manera. Por ejemplo:
 - cuando yo siento mucho miedo, inmediatamente se acelera mi pulso cardíaco y me sudan las manos.
 - A un amigo mío le sudan las manos cuando se siente muy ansioso.

Una vez que la mayoría de los estudiantes haya identificado las reacciones físicas asociadas a cada emoción, Se invita a tres voluntarios compartan su ficha de trabajo.

- ❖ Explora la segunda ficha de trabajo donde encontrará una tabla que en su primera columna se presenta distintas ideas, sobre la relación pensamiento-emoción-acción; ¿qué emociones provocan tales pensamientos?, ¿y qué acciones desencadenan dichos pensamientos y emociones?
 - Escribe las emociones correspondientes a estos pensamientos y, luego, las acciones desencadenadas por los pensamientos y emociones. Luego comparte sus respuestas es grupo de cuatro integrantes. Finalmente, cada grupo elegirá un representante para que, en plenaria, socialice las respuestas y reflexiones.

V. CIERRE (15 minutos)

Reflexiona en grupo sobre las siguientes preguntas: máximo tres intervenciones por pregunta.

- ¿Por qué es importante identificar los pensamientos que podemos tener frecuentemente y las emociones que provocan estos pensamientos?
- ¿Por qué es importante darnos cuenta de las reacciones físicas que se desprenden de nuestras emociones?
- ¿En qué estrategias podemos pensar para manejar nuestras emociones y reacciones físicas cuando aparecen ciertos pensamientos?
- ¿De qué manera nos sirve conocer la relación pensamiento-emoción-acción?

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

Piensa en situaciones que le hacen sentir diversas emociones y luego las comparte con sus familiares.

VII. IDEAS FUERZA.

Se orienta la reflexión hacia dos ideas importantes:

- Las emociones pueden desencadenar sensaciones físicas muy intensas. Tomar conciencia de esas sensaciones nos ayudará muchísimo a reconocer y a manejar nuestras emociones.
- Si sabemos qué pasa en nuestro cuerpo, por ejemplo, sentir latidos acelerados en nuestro corazón, podemos pensar en cómo calmarnos, por ejemplo, respirar profundamente, cerrar los ojos y tratar de despejar nuestra mente.

SESIÓN N° 02: ESCUCHANDO MI VOZ INTERIOR

GRADO: TERCERO

DIMENSIÓN / ASPECTO: Personal - El desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes aprendan a utilizar su voz interior como estrategia para el manejo de sus emociones.

II. MATERIALES

- Lapiceros, papel bond.
- Ficha de actividad.
- Dinámica “La feria de las emociones”.
- Ficha de emociones.
- Fondo musical.

III. PRESENTACIÓN (20 minutos)

- ❖ Participa en la dinámica “la feria de las emociones”. Para ello, coloca su silla formando un círculo en el centro del aula, junto a la de sus compañeros. A continuación, ejecuta las indicaciones para el desarrollo de la dinámica que le brinda paulatinamente el tutor. Escucha, durante el desarrollo de la actividad, un fondo musical.
- ❖ Reflexiona en grupo al finalizar la dinámica con base en algunas preguntas dirigidas formuladas por el tutor, tales como:
 - ¿Les ha sido difícil contar la historia de las emociones elegidas?
 - ¿Ha habido alguna emoción que se haya repetido que, tratándose de la misma emoción, se ha contado de manera positiva y negativa?
 - ¿Cuándo un alumno ha dicho en voz alta sus dos emociones, se acordaron de una situación vuestra o de algún familiar, amigo o conocido?
 - ¿Hay alguna emoción que no hayan acabado de entender del todo?

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- ❖ Escucha la historia “Responder a una acusación” y luego piensa de forma individual cómo actuaría si se encontrara en la situación en la que está Pablo.
- ❖ Expresa su respuesta, que será clasificada con las de sus compañeros, en dos categorías: las que permiten la conciliación y buscan un camino pacífico y las que promueven un mayor conflicto. En forma de debate se llega a la conclusión de por qué es mejor la primera opción que la segunda.

Comprende la idea que no es sencillo identificar y manejar nuestras emociones. Muchas veces, intentamos ocultar lo que sentimos, pero nuestras emociones se viven en el cuerpo, mente y acciones; por ello, no podemos esconderlas, pero sí tenemos la capacidad de aprender a regularlas para sentirnos bien y relacionarnos bien con los demás.

❖ Practica hablando consigo mismo en voz alta o en silencio- (consiste en escuchar mi voz interior).

- ¿Ustedes conversan con ustedes mismos?, ¿sobre qué tema? ¡El que ustedes prefieran!

Expresa verbalmente y en voz alta sobre sí mismo. Aquí se permite que todos los estudiantes participen porque todos tenemos una “voz interior” que nos guía, como pensamientos, y puede ayudarnos a manejar nuestras emociones cuando sea necesario.

- ¿Qué tal el ejercicio? ¿Les gustó?

Cualquier emoción puede llegar a un nivel de intensidad muy alto que necesitamos manejar.

- Ejemplo, cuando te empiezas a reír tan fuerte que te duele el estómago y necesitas calmarte. Hay pensamientos o frases que podemos decirnos a nosotros mismos para lidiar mejor con nuestras emociones. Si alguien está muy nervioso, puede decirse a sí mismo: “No te preocupes, todo va a salir bien; no te preocupes, todo va a salir bien; no te preocupes, todo va a salir bien...”

❖ Desarrolla la actividad propuesta en su ficha para reforzar el uso de pensamientos y frases que pueden ayudarlos a manejar sus emociones.

Comparte sus hojas de trabajo. Para ello se solicita 4 voluntarios - uno para cada situación.

V. CIERRE (10 minutos)

❖ Reflexiona con el grupo lo siguiente (máximo tres intervenciones por pregunta):

- ¿Qué fue lo que más les gustó de esta sesión? ¿Por qué?
- ¿Por qué es importante tener una voz interior propia que nos ayude a manejar nuestras emociones?
- ¿En qué situaciones crees que tendrás que usar tu voz interior?

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

Elaboran tarjetas con mensajes saludables que ayuden a manejar sus emociones.

VII. IDEAS FUERZA.

❖ No es sencillo identificar y manejar nuestras emociones. Muchas veces, intentamos ocultar lo que sentimos, pero nuestras emociones se viven en el cuerpo, mente y acciones; por ello, no podemos esconderlas, pero sí tenemos la capacidad de aprender a regularlas para sentirnos bien y relacionarnos bien con los demás.

❖ Se reflexiona enfatizando en que nuestra voz interior nos puede ayudar a generar pensamientos que medien entre las emociones que nos generan diversas situaciones y las acciones que podríamos realizar de manera impulsiva. Nuestra voz interior “retarda” esas acciones y ayuda a que podamos parar, entender mejor la situación y, por lo tanto, tener reacciones más reguladas y saludables.

❖ El manejo de emociones es la capacidad para reconocer nuestras emociones en el momento en que estas se presentan, modularlas y actuar sin dejarnos dominar por ellas.

SESIÓN N° 03: FRUSTRACIÓN, CÓLERA... ¿SON LO MISMO?

GRADO: TERCERO

DIMENSIÓN / ASPECTO: Personal - El desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes comprendan la diferencia entre la frustración y la cólera, y aprendan estrategias para tolerar estas emociones.

II. MATERIALES

- Colores y lapicero
- Fichas de trabajo.
- Dinámica “La pared”

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- ❖ Participa en la dinámica “la pared”, de acuerdo a las indicaciones explicadas (ver anexo).
- ❖ Reflexiona acerca de los varios aspectos en nuestra vida que nos hacen sentir incómodos y con ganas de salir de esas situaciones. Ante ello, sin embargo, no hacemos nada; aunque en ocasiones, hacer algo es tan sencillo como levantar la mano.
- ❖ Reconoce que frecuentemente, nos molestamos o nos sentimos frustrados, pero debemos aprender a tolerar y manejar esas emociones para poder tomar buenas decisiones y establecer relaciones saludables con los demás. En esta sesión, vamos a diferenciar la cólera de la frustración, y aprenderemos algunas estrategias para tolerar estas emociones.

IV. DESARROLLO (65 minutos)

- ❖ Desarrolla la ficha de trabajo “frustración y cólera”. pues ayudará a comprender la diferencia entre frustración y cólera.
- ❖ Responde las interrogantes:
 - ¿Cuáles son las diferencias entre la cólera y la frustración?
 - Cuando están molestos, ¿qué sienten en su cuerpo? Algunos ejemplos son la cara roja, puños o dientes apretados, dolor de cabeza, aumento del ritmo cardiaco, dolor de estómago y respiración rápida, pero estos dependen de cada persona.
 - Cuando están frustrados, ¿qué sienten en su cuerpo? Generalmente, el cuerpo tiene respuestas similares a la cólera, pero las respuestas a la frustración son ligeramente menos extremas, como sudar, apretar ligeramente la quijada, etc.

❖ Identifica en la ficha de trabajo “Manejando mis frustraciones y mi cólera” las diferentes situaciones que los hace sentirse frustrado o molesto, y las formas en las que se puede calmar cuando sienta estas emociones.

Expresa sus respuestas entre pares. Después de algunos minutos de discusión, responden:

- ¿Cuáles son algunas de las situaciones más comunes que nos generan frustración?
- ¿cuáles son algunas de las situaciones más comunes que nos generan cólera?

V. CIERRE (10 minutos)

❖ Reflexiona en grupo sobre las interrogantes (máximo tres intervenciones por pregunta):

- ¿Es difícil tolerar la frustración y la cólera? ¿Por qué?
- ¿Por qué es beneficioso identificar situaciones que nos frustran y situaciones que nos generan cólera?
- ¿Qué estrategias de las vistas hoy pueden ayudarnos a calmarnos cuando estamos frustrados o molestos?
- ¿Por qué es importante aprender a tolerar la frustración y la cólera?

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

Se les plantea diversas posibilidades:

- laborar afiches alusivos al control de la frustración y/o cólera usando mensajes o imágenes.

VII. IDEAS FUERZA.

❖ Las personas podemos tener diferentes respuestas; de cólera o frustración, dependiendo de la situación. Es importante aprender a identificar qué situaciones en nuestras vidas nos hacen sentir molestos, y qué situaciones en nuestra vida nos hacen sentir frustrados. Frecuentemente, debemos aprender a tolerar estos sentimientos y calmarnos para que podamos relacionarnos bien con los demás y tomar buenas decisiones.

❖ Existen muchas maneras de manejar situaciones que nos frustran o nos molestan. Algunas ideas que nos ayudan a calmarnos en situaciones difíciles incluyen las siguientes:

- Hablar con un amigo o un familiar sobre la situación
- Respirar profundo
- Contar hasta diez
- Detenerte y descansar

SESIÓN N° 04: IDENTIFICANDO MI PROYECTO DE VIDA

GRADO: TERCERO

DIMENSIÓN / ASPECTO: Personal - La construcción de su proyecto de vida acorde con sus aspiraciones y características personales.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes identifiquen su proyecto de vida y los posibles desafíos que pueden enfrentar.

II. MATERIALES

- Bloques de madera, cartulina, papel o cartón.
- Lapicero
- Hoja de trabajo.

III. PRESENTACIÓN (10 minutos)

- ❖ Reflexiona con algunos ejemplos de perseverancia:
 - Como estudiar mucho para mejorar sus notas
 - Pasar horas practicando para lograr tocar un instrumento
 - Aprender un nuevo idioma
 - Intentar hacer algo nuevamente, aunque hayas fallado la primera vez.

IV. DESARROLLO (70 minutos)

- ❖ Participa en la dinámica que se relaciona con la capacidad de perseverar. Para ello, se dividen en grupos de tres a cinco personas. Se les entrega de 20 a 25 bloques por grupo.
- ❖ Trabaja en equipo intentando construir la torre más alta posible. Si la torre se cae, pueden comenzar de nuevo cuantas veces necesiten. Para construir esta torre, necesita tomar turnos para que cada uno ponga un bloque a la vez. Durante la actividad, la torre probablemente se caerá mientras los estudiantes la vayan construyendo, y tendrán que comenzar de nuevo. A medida que los estudiantes vayan trabajando juntos para construir su torre, el tutor camina por la clase y brinda palabras de aliento: “¡Vamos, sigan, constrúyanla más alta!”, “¡Ay, se cayó! ¡Comiencen de nuevo e inténtenlo otra vez!”, etc.
- ❖ Reflexiona en grupo sobre lo siguiente (máximo tres intervenciones por pregunta).
 - ¿Había algo difícil o que fuera un reto en esta tarea?
 - ¿Cómo se sintieron cuando su torre se cayó o comenzó a tambalear?
 - ¿Cómo se sintieron cuando tuvieron que comenzar de nuevo?
 - ¿En qué pensaban mientras construían la torre?
 - ¿De qué manera esta actividad requería que fueran perseverantes?

- ❖ Identifica su proyecto de vida explorando la perseverancia a través del desarrollo de la hoja de trabajo (ver anexo). Vamos a imaginarnos el futuro y pensar sobre cómo sería nuestra vida dentro de cinco años: ¿Cómo nos vemos en el colegio?, ¿cómo estoy con mis amigos y mi familia?, ¿qué estoy haciendo?
- ❖ Identifica también uno o dos retos que pueden presentarse en el logro de sus metas de vida y sus sueños: ¿qué dificultades y obstáculos pueden aparecer en el camino?, ¿a qué desafíos puedo enfrentarme en el futuro?

V. CIERRE (10 minutos)

- ❖ Reflexiona en grupo sobre lo siguiente (máximo tres intervenciones por pregunta):
 - ¿Cuáles son algunos ejemplos de sus metas de vida en el colegio, con sus amigos, su familia o en cualquier otra área?
 - ¿Fue difícil pensar en metas de vida y sueños para los siguientes cinco años? ¿Por qué sí o por qué no?
 - ¿Cuáles son algunos retos que pensaron que serían un obstáculo para lograr estas metas de vida y sueños? ¿Cómo podrían vencer estos retos?
 - En el presente, ¿en qué situaciones o áreas sería importante desarrollar la perseverancia?

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- ❖ Se le motiva para que escriban el recuadro que quieren ser en el futuro y que necesitan para lograrlo.

Yo quiero ser...	Para lograrlo necesito...
1.	1.
2.	2.
3.	3.

VII. IDEAS FUERZA.

- ❖ Cuando queremos lograr una meta o superar dificultades, podemos enfrentarnos a eventos inesperados que se interponen u obstaculizan nuestro camino. Frente a estas situaciones, podemos darnos por vencidos o seguir intentando perseguir nuestro objetivo. No dejarse abatir ni vencer por las dificultades es ser perseverante; es poseer la habilidad de mantener el esfuerzo y la pasión para lograr nuestras metas, a pesar de las dificultades, la falta de progreso y los posibles fracasos.
- ❖ La perseverancia también significa poder:
 - Mantenerse enfocado o enfocada en algo y no rendirse.
 - Mostrar compromiso, orgullo y una actitud positiva cuando se está completando trabajos difíciles.
 - Intentarlo una y otra vez.
 - Ser paciente y estar dispuesto o dispuesta a trabajar mucho.

SESIÓN N° 05: DESARROLLANDO MI EMPATÍA CON JUSTICIA

GRADO: TERCERO

DIMENSIÓN / ASPECTO: Social - El establecimiento de relaciones democráticas y armónicas en el aula y la escuela.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes identifiquen y pongan en práctica procedimientos que le permitan desarrollar la empatía.

II. MATERIALES

- Historia: camina en mis zapatos.
- Ovillo de lana.
- Lapicero.
- Hoja de trabajo “mi escala de empatía”.

III. PRESENTACIÓN (10 minutos)

- ❖ Escucha el saludo del tutor, a su vez las indicaciones para el desarrollo de la sesión, vamos a trabajar en la importancia de tomar en cuenta las emociones que los demás puedan sentir y cómo construir soluciones que respeten los sentimientos.

Recuerda un problema que algún amigo o familiar haya tenido, a su vez responde las siguientes preguntas:

- ¿Cómo me sentiría yo en esa situación?
- ¿Qué me gustaría que los demás hicieran por mí si yo estuviera en ese caso?
- ❖ Escucha la idea que refuerza el tutor, que es muy importante reconocer las emociones de los demás para poder comprenderlos mejor y fortalecer las relaciones interpersonales.

IV. DESARROLLO (65 minutos)

- ❖ Reflexiona sobre la empatía, que es la habilidad de ponerse en el lugar de la otra persona y entender y sentir lo que esta otra persona está sintiendo. Para ello desarrolla la hoja de trabajo “mi escala de empatía” (ver anexo).
- ❖ Responde la hoja “mi escala de empatía”, luego suma los puntos correspondientes de cada respuesta para obtener su puntaje total, este le permite dar cuenta de cómo está su capacidad para la empatía; sin la necesidad de compartir sus resultados.
- ❖ Una vez que todos hayan terminado la actividad, resuelve la siguiente pregunta:
 - ¿Alguno de ustedes se anima a compartir su experiencia con la escala de la empatía?

- ❖ Escucha algunas respuestas sobre las emociones, después de lo cual el tutor les felicita por haber desarrollado su escala de empatía con honestidad, resaltando la idea que es importante reconocer que podemos mejorar nuestra capacidad para la empatía.
- ❖ Desarrolla la hoja de trabajo “camina en mis zapatos” (Anexo 2), que le ayudara a reconocer lo que sienten otras personas en diferentes situaciones y a practicar la empatía. Una vez que hayan terminado la actividad utiliza las siguientes preguntas para analizar con el grupo:
 - ¿Cuáles fueron las diferentes emociones de cada persona involucrada en las dos historias de la hoja de trabajo?
 - ¿Fue difícil entender o imaginar las emociones de algunas personas involucradas en las historias?
 - ¿Por qué sí y porque no?
 - ¿Fue difícil entender la perspectiva del acosador en la historia “acosadores y víctimas”?
- ❖ Desarrolla la dinámica “el ovillo” (ver anexo), para ello todos se sientan en círculo, donde el tutor dará algunas reglas y recomendaciones para el desarrollo de la dinámica.
- ❖ Reflexiona participando y dialogando a partir de las siguientes tres interrogantes: ¿cómo nos hemos sentido? ¿Cómo hemos recibido las valoraciones? ¿Nos reconocemos con ellas?

V. CIERRE (15 minutos)

- ❖ Escucha el repaso de la definición de la empatía: La empatía es la capacidad para sentir lo que la otra persona siente.
Para finalizar la sesión responde las siguientes preguntas, escuchando algunas intervenciones por pregunta:
- ❖ La historia “Acosadores y victimas” ¿tiene relación con los Derechos Humanos? ¿Qué idea podemos llevarnos de la sesión de hoy que nos ayude a mejorar nuestras relaciones con los demás y apreciar la importancia de la justicia y el derecho de los Derechos Humanos?

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

Se les pide a los estudiantes que, en momentos libres, dialoguen entre ellos; así como también con sus familiares en casa, con respecto a la capacidad de ponerse en los zapatos del otro. Luego comparten experiencias para optimizar la empatía.

VII. IDEAS FUERZA.

- ❖ Es importante valorar a las personas, sin juzgar por los problemas que pueden tener.
- ❖ Si tenemos la habilidad emocional comprenderemos el estado emocional de la persona.
- ❖ Todos debemos de tener la capacidad, para ponernos en la situación emocional de la otra persona

SESIÓN N° 06: EXPRESANDO MIS EMOCIONES CON ASERTIVIDAD, ME SIENTO ALIVIADO

GRADO: TERCERO.

DIMENSIÓN / ASPECTO: Social - El establecimiento de relaciones democráticas y armónicas en el aula y la escuela.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes reconozcan la importancia de la asertividad, que les permite relacionarse con los demás desde el respeto a sí mismo y a los demás.

II. MATERIALES

- Hoja de lectura: “La asertividad”.
- Hoja de: diálogo disparejo.
- Hoja de: Tres casos, tres conductas distintas.

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- ❖ Escucha una comparación de la zanahoria, el huevo y el café frente al agua hervida, a lo que reflexiona sobre las siguientes preguntas:
 - ¿Frente a esta problemática cuál sería tu opinión?
 - ¿Cuál de estos tres productos te gustaría ser, frente al problema que representa el agua hervida?
 - ¿Alguna vez les ha costado trabajo decir NO, cuando están en desacuerdo con el otro?
- ❖ Opina libremente, mientras el tutor anota las respuestas sin hacer mayores comentarios. Luego invitamos a continuar examinando este tipo de comportamientos y las consecuencias que se pueden derivar.

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- ❖ Organiza grupos donde desarrolla la hoja de trabajo “Diálogo disparejo”, y observa en el tipo de comportamiento de cada personaje.
- ❖ Intercambia experiencia entre los miembros del grupo, y responde a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué tipo de comportamiento es el que evidencia Daniel?
 - ¿Qué tipo de comportamiento es el de Arturo?
 - ¿Cómo crees que se sentirá Arturo?
 - ¿Cómo crees que se sentirá Daniel?
- ❖ Discute con su grupo unos minutos y voluntariamente algún integrante de los grupos expone sus respuestas.
- ❖ Reflexiona resaltando la opinión de los grupos con relación al tema y comenta sobre las conductas de Daniel y Arturo, que son diferentes (uno asume el comportamiento

pasivo y el otro un comportamiento agresivo, ninguno de los dos son comportamientos asertivos). El grupo continúa debatiendo sobre este importante tema.

- ❖ Recibe en su grupo un diálogo “tres casos, tres conductas distintas”. Intercambia ideas sobre la situación presentada en el diálogo y responde a las preguntas que se le indica a cada uno.
- ❖ Socializa en plenaria las respuestas de los tres casos, realizando la pregunta ¿cuál de los tres diálogos analizados representa la mejor forma de comunicarnos?
- ❖ Escucha, luego de las respuestas de los grupos, un resumen de los tres estilos de comunicación: asertivo, pasivo, agresivo. En este resumen, el tutor explica brevemente las características de cada uno, resaltando particularmente las ventajas del comportamiento asertivo para hacer frente a las situaciones de riesgo.
- ❖ Fortalece la información con la lectura: la asertividad.

V. CIERRE (15 minutos)

- ❖ Refuerza su conocimiento respondiendo a las siguientes interrogantes:
¿Creen que es importante la asertividad en nuestra vida? ¿y por qué?
¿Cuándo te encuentras frente a una situación de problema, que emoción manejarías?
Si usted estuviera hablando con otra persona, de pronto interrumpe su conversación para dirigirse a un tercero, ¿expresaría su irritación?
Si me venden un producto defectuoso o de mala calidad, en una tienda o en un restaurant, ¿reclamo mis derechos sin atacar a la otra persona?
- ❖ Reflexiona sobre la ventaja de ser asertivos, y cómo esto ayuda a evitar muchas situaciones de riesgo. Por ejemplo, un NO asertivo frente a la presión para consumir drogas.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

Los estudiantes elaboran historias relacionadas con la asertividad y las exponen en el periódico mural.

VII. IDEAS FUERZA.

- ❖ Un buen manejo de la asertividad nos lleva a un comportamiento positivo.
- ❖ Cuando nos encontramos en una situación complicada de un problema, debemos de manejar con suma cautela nuestras emociones para no perjudicar.
- ❖ Tomar conciencia de nuestros comportamientos, de malo o bueno que puede ser, para no hacer sentir mal a la otra persona.

SESIÓN N° 07: QUÉ VIVA LA CONVERSACIÓN ENTRE AMIGOS

GRADO: TERCERO.

DIMENSIÓN / ASPECTO: Social - La participación de las y los estudiantes y su compromiso en acciones dirigidas a la búsqueda del bien común.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes reflexionen sobre los conflictos que enfrentan los adolescentes y cómo pueden manejarlos.

II. MATERIALES

- Lamina con imagen de personas en discusión.
- Limpia tipo.
- Hoja de fábula “los monos y los dos viajeros”.

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- ❖ Observa atentamente una lámina colocada en la pizarra que representa una discusión entre adolescentes. Responde a las preguntas: ¿qué está pasando? ¿Imaginan qué ocurrió antes?

Escucha las respuestas de sus compañeros, después de lo cual responde a las siguientes tres interrogantes:

- ¿Por qué creen ustedes, que se dan los conflictos?
 - ¿Qué piensan de los conflictos?
 - ¿Se puede aprender algo de esto?
- ❖ Escucha la explicación del tutor acerca de los conflictos, según la cual, aunque estos son parte de la vida, la mayoría de las veces generan tensiones y sentimientos de malestar; sin embargo, tienen un aspecto positivo puesto que, si son bien manejados, permitirán el entendimiento y fortalecerán la convivencia.

IV. DESARROLLO (65 minutos)

- ❖ Escucha atentamente las indicaciones del tutor para el desarrollo de la sesión, según la cual formarán tres grupos, cada uno de los cuales deberá de escenificar una situación en la que se está dando un conflicto.

El grupo A: escenificará una situación de conflicto entre un adolescente y su familia.

El grupo B: escenificará una situación de conflicto entre un adolescente y su pareja.

El grupo C: escenificará una situación de conflicto entre un adolescente y sus amigos.

- ❖ Luego de cada una de las presentaciones, promovemos el análisis y reflexión grupal sobre las situaciones observadas.

Para ello realizamos las siguientes preguntas motivadoras:

- ¿Qué les pareció la situación que acabamos de observar?
- ¿Cómo manejaron el conflicto los distintos personajes?

- ¿Ustedes creen que alguno de los personajes aprendió algo con este conflicto?
- ¿Qué aprendió?
- ¿Creen que el conflicto pudo haber sido resuelto de una mejor manera?
- ¿Cómo se habría podido resolver?

❖ Contesta las preguntas dirigidas a algunos de los personajes específicos de la historia, si se considera pertinente. De manera conjunta se elabora las conclusiones del tema trabajo en la sesión.

V. CIERRE (10 minutos)

- ❖ Escribe un cuento sobre un adolescente que vive en una situación de conflicto, pero que luego lo resuelve de una manera afectiva y asertiva.
- ❖ Refuerza la idea con la fábula “los monos y los dos viajeros”, se produce conflictos cuando los deseos de una persona son incompatibles con los deseos de otra, y cada uno defiende su punto de vista sin mostrarse dispuestos a hacer concesiones o a llegar a un acuerdo.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- ❖ Se invita a realizar la siguiente actividad: “Imagina que eres un orientador, encargado de buscar salida a los conflictos que se originan en la comunidad. Un día te enteras que una adolescente de nombre Julia termina su relación sentimental con Jorge porque él no quiere tener relaciones sexuales con ella, él prefiere esperar un poco más. Como orientador, ¿cuál sería tu sugerencia para ambas partes y qué aprendizaje les ayudarías a generar a cada uno?

VII. IDEAS FUERZA.

- ❖ Es importante comprender que la manera en la que uno ve el conflicto.
- ❖ La mejor manera de resolver los conflictos es llegar a un acuerdo, y así satisfacer a ambas partes, pero para ello es necesario estar dispuesto a ceder un poco ante la situación.
- ❖ Debemos de enfatizar a los estudiantes, que para manejar un conflicto de cualquier índole tenemos que conversar, manejando de la mejor manera nuestras emociones, llegando solucionar el conflicto que pueda satisfacer a ambos.

SESIÓN 8: PIENSO EN MIS DECISIONES

GRADO: TERCERO.

DIMENSIÓN / ASPECTO: Social - La participación de las y los estudiantes y su compromiso en acciones dirigidas a la búsqueda del bien común.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Que los estudiantes aprenden a identificar cómo se piensa en diferentes situaciones, reconociendo la importancia de tomar decisiones para sí mismo y para los demás.

II. MATERIALES

- Lámina con imagen y con el refrán “más vale pájaro en mano que ciento volando”.
- Dos hojas de trabajo “mi vida diaria”.
- Una hoja de trabajo “pausa – pienso en los problemas”.
- Cinta adhesiva.

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- ❖ Escucha el saludo de la tutora, quien coloca una lámina en la pizarra que contiene una imagen y el siguiente refrán “Más vale pájaro en mano que ciento volando”.
- ❖ Observa la imagen y el refrán, a lo que se hace la reflexión con las siguientes cuatro interrogantes:
 - ¿Qué creen qué significa?
 - ¿Cuál es la idea central de la frase?
 - ¿De dónde creen que sacaron esa idea?
 - ¿Cómo llegaron a esa conclusión?
- ❖ Utiliza la capacidad del pensamiento crítico para reflexionar y evaluar la información, pudiendo dar la opinión sobre el significado que tiene la frase para cada uno.

IV. DESARROLLO (65 minutos)

- ❖ Escucha con atención al tutor, quien comenta que la toma de decisiones ~~que~~ requiere del pensamiento crítico, el cual implica ser capaz de pensar en algo, desarrollando argumentos y soluciones racionales, es decir, basadas en información verdadera y relevante sobre un hecho.
- ❖ Desarrolla la actividad propuesta en la hoja de trabajo “mi vida diaria” que le ayudará a aprender más sobre la toma de decisiones y, a reconocer que tomamos muchas decisiones en nuestra vida diaria.
- ❖ Reflexiona sobre las siguiente cinco interrogantes:
 - En tu vida diaria, ¿qué decisiones normalmente estás a cargo de tomar?
 - ¿Cuáles son algunas de las cosas en las que piensas cuando tomas estas decisiones?
 - ¿Qué es lo correcto?
 - ¿Estás respetando los derechos de los demás?
 - ¿Qué es lo que quieres?

- ❖ Reflexiona sobre las situaciones nombradas en la hoja de trabajo, luego analiza ¿cómo estas decisiones involucran la habilidad del pensamiento crítico?
- ❖ Aprende los ocho pasos para la toma responsable de decisiones, para ello el tutor escribe en la pizarra:
 - 1.- ¿Hay algún problema?
 - 2.- Detente y piensa.
 - 3.- Obtén los hechos de la situación.
 - 4.- Identifica las metas para solucionar problemas.
 - 5.- Piensa en soluciones.
 - 6.- Observa las consecuencias.
 - 7.- Escoge que hacer y actúa.
 - 8.- Evalúa los resultados.
- ❖ Escucha al tutor quien hace mención que los problemas forman parte de la vida de cualquier persona, y tienen un potencial educativo, ya que podemos aprender de ellos. Los problemas pueden ser solucionados más eficientemente si aprendemos a pensar cuidadosamente y tomamos buenas decisiones.
- ❖ Desarrolla la hoja de trabajo “¡Pausa! Pienso en los problemas” practicando los pasos 1 y 2 de los ocho pasos para la toma responsable de decisiones. Una vez terminada, se agrupan en parejas para compartir alguno de los posibles problemas que hayan identificado.

V. CIERRE (10 minutos)

- ❖ Atiende la indicación final del tutor, donde propone cuatro interrogantes, escuchando solo tres intervenciones por pregunta:
 - ¿Es importante detenerse y pensar acerca de nuestras decisiones y problemas?
 - ¿Por qué es importante practicar la toma responsable de decisiones?
 - ¿Cómo es que utilizar el pensamiento crítico nos ayuda a solucionar problemas y tomar decisiones responsables?
 - ¿Qué hemos descubierto sobre nuestra manera de pensar?

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- ❖ Conversa con sus compañeros sobre la importancia de practicar la toma responsable de decisiones, además dialoga en casa con sus padres sobre el la importancia del pensamiento crítico desde la experiencia vivida, para analizar, cuestionar y evaluar la información de manera reflexiva y autónoma para tomar decisiones.

VII. IDEAS FUERZA.

- ❖ Tomar decisiones y resolver problemas acertadamente exigen pensar críticamente, lo que requiere detenerse y pensar sobre lo que está pasando y así poder considerar las posibles soluciones y las consecuencias. Esto es de vital importancia, tanto para la persona misma, como para los demás.
- ❖ Pensar de manera coherente para tomar decisiones responsablemente en cualquier circunstancia donde nos encontremos, llegando a solucionar cualquier problema.

3.2.2.2. *Materiales de apoyo: fichas, lectura, etc.*

SESIÓN N° 01

EMOCIONES Y REACCIONES FÍSICAS

A continuación, tienes dos listas: una de emociones y otra de reacciones físicas. Une con líneas de colores las reacciones físicas que se asocien con tus emociones. Puedes unir una reacción física con más de una emoción, o la misma emoción con más de una reacción física. No hay respuestas correctas o incorrectas, solo asocia las emociones con tus reacciones físicas.

EMOCIONES	REACCIONES
Enojo	Vellos erizados (piel de gallina) Respiración entrecortada Enrojecimiento de la cara
Miedo	Temblor Sudor en las manos u otras partes del cuerpo
Tranquilidad	Pulso rápido
Culpa	Latidos del corazón rápidos
Vergüenza	Escalofríos Dolor de cabeza
Entusiasmo	Dolor de estómago
Tristeza	Falta de energía, inactividad Nudos en el estómago o la garganta
Alivio	Cosquilleo en el estómago Sensación de falta de aire
Alegría	Ganas de huir
Ansiedad	Llanto Sonrisas
Orgullo	Tensión, agitación Irritabilidad

(Tomado de guía del docente nivel secundaria 3° grado)

PENSAMIENTOS - EMOCIONES - ACCIONES

En la primera columna de la tabla que se halla a continuación, se presentan distintos pensamientos. En la segunda columna, tendrás que describir la emoción o las emociones que cada uno de estos te provoca. En la tercera columna, escribe aquellas acciones a las cuales crees que predisponen estos pensamientos y emociones. Te dejamos un ejemplo para que puedas guiarte:

PENSAMIENTOS	EMOCIONES	ACCIÓN
Imagina que piensas en lo siguiente:	¿Qué emoción o emociones te provoca este pensamiento?	¿Para qué acciones te predispone este tipo de pensamiento y emoción?
“Me parece que todos me ignoran, como si no me vieran...”	Tristeza	Retraerme, excluirme, encapsularme.
“Seguro que cometo errores... Seguro que me equivocaré, que haré lo que no se debe...”		
“Digo lo que pienso y siento (sin herir al resto), porque me siento bien al ser auténtico”		
“Todos me van a criticar, se burlarán, me pondrán en vergüenza, me veré ridículo”.		
“Somos un equipo, si nos equivocamos nos daremos apoyo. Juntos lo lograremos. Siento su amistad y solidaridad...”		
“Me importa poco lo que los demás hagan, yo hago lo mío y punto. Total, los demás no mueven un dedo por uno...”.		
“Lograré cumplir con lo que me comprometí, porque me interesa, porque me gusta, porque creo que servirá hacerlo... Lograré hacerlo lo mejor que yo pueda y me sentiré bien conmigo mismo”.		

(Tomado de guía del docente nivel secundaria 3° grado)

Al completar tu tabla, y a la indicación del tutor, forma un grupo de cuatro estudiantes y compartan sus respuestas. Luego, elijan un representante por cada grupo, que comentará sus reflexiones y conclusiones centrales con el resto del grupo.

SESION N°02

“Responder a una acusación”

“Va Pablo muy contento por el parque, cuando de repente ve a Teo viniendo a su encuentro. Teo tiene una mirada muy rara. Pablo se pregunta qué le estará pasando. Se acercan y se saludan, pero inmediatamente Teo comienza a gritar. Dice que Pablo le ha hecho quedar muy mal con los otros chicos del barrio, que es mal amigo, que tiene la culpa de todo lo que le pasa. Entonces Pablo...”.

ACTIVIDAD

Mi mejor aliada: mi voz interior

Imagínate que necesitas manejar cada una de las emociones abajo descritas y, para ello, escribe frases que te puedes decir a ti mismo. Guíate del siguiente ejemplo:

Ejemplo: Carlos tiene mucho **miedo** de reprobado un examen. Se dice a sí mismo: Oye, no te preocupes, nada más tienes que organizarte y estudiar. Eres inteligente, lo puedes hacer. No te preocupes, no te preocupes, no te preocupes.

1. Discutiste con tu hermano o hermana y estás tan **enojado** que quieres pegarle.

2. Estás **triste** porque no te invitaron a una fiesta.

3. Estás **ansioso** porque tienes que ir a un lugar donde no conoces a nadie.

4. Tienes que ir al colegio pero, simplemente, **no tienes ganas**.

DINÁMICA DE LA FERIA DE LAS EMOCIONES

MIEDO	ALEGRÍA	SORPRESA
RABIA	TERNURA	ARREPENTIMIENTO
EMPATÍA	TRAICIÓN	NERVIOSISMO
SOLEDAD	INCOMODIDAD	FRUSTRACIÓN
TRISTEZA	CELOS	VERGUENZA

Tomado de <https://justificaturespuesta.com/el-bazar-de-las-emociones-propuesta-de-actividad/>

SESION N°03

Frustración y Cólera

Este termómetro de frustración y cólera nos muestra las diferencias entre **sentirse calmado**, **sentirse frustrado** y **sentir cólera** <ver observación 6>. En la siguiente tabla, marca de acuerdo a si cada situación te haría sentir calmado, frustrado o con cólera.



SITUACIÓN	Calmado	frustrado	Con cólera
1. Tú amigo o amiga te pide que le compres el almuerzo en el quiosco del colegio. Te sientes...			
2. Llegas al quiosco y tienes que hacer cola. Te sientes...			
3. Alguien se cola en la fila del quiosco adelante de ti. Te sientes...			
4. Llamas a un amigo o amiga y le dices para hacer algo juntos más tarde. Te sientes...			
5. Esperas a que tú amigo o amiga te regrese la llamada, y nunca lo hace. Te sientes...			
6. Ves a tu amigo o amiga en el colegio y te ignora. Te sientes...			
7. Tu hermano o hermana te dice para ver televisión juntos. Te sientes...			
8. Tu hermano o hermana escoge un programa de televisión que no te gusta. Te sientes...			
9. Le pides a tu hermano o hermana que cambie de canal y se burla de ti. Te sientes...			

Manejando mis frustraciones y mi cólera

Completa la tabla pensando en tu vida cotidiana; evita colocar situaciones que figuren en la tabla de la anterior hoja de trabajo:

Situaciones que me hacen sentir frustración	Situaciones que me hacen sentir cólera
1.	1.
2.	2.
3.	3.

❖ Esta semana, voy a practicar tolerar mi frustración de las siguientes formas:

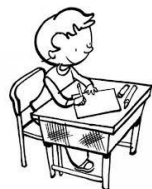
❖ Esta semana, voy a practicar tolerar mi cólera de las siguientes formas:

DINÁMICA “LA PARED”

Se invita a los estudiantes pararse mirando hacia la pared. Se les indica que miren con atención al muro y esperen ya que luego se les dará otras indicaciones. La actividad solo consiste en que los participantes creerán que se les dará otra indicación, pero no se las dará. El juego acaba cuando uno de ellos se cuestiona qué está haciendo. Eso va bien porque la frustración es una rotura de esquemas y son ellos los que han de tomar la iniciativa de salir de la incomodidad que le produce estar allí adelante sin hacer nada, el que le hace mover para hablar y salir de la actividad. Una vez que el primero del grupo pregunta qué es lo que estamos haciendo, qué sentido tiene esto, no me gusta, estoy cansado, quiero ir al baño o lo que sea. Ahí se aprovecha y se le indica que la actividad ya ha terminado, eso era todo y lo que se quería ver es cómo sentéis cada uno de nosotros la incomodidad y como resolvéis cada uno ese problema. Hay varios aspectos en nuestra vida que nos hacen sentir incómodo y queremos salir de esa situación pero sin embargo no hacemos nada. Pero es tan sencillo como levantar la mano.

SESIÓN 04

Dibuja o escribe cómo esperas que sea tu vida dentro de cinco años en cada una de las áreas nombradas. En la parte inferior derecha del papel, dibuja o escribe uno o dos posibles retos que podrían ser obstáculos para lograr tus metas.

**LA ESCUELA****LA FAMILIA****LOS AMIGOS****EN OTRA COSA****DESAFÍOS**

Un posible reto es...

SESIÓN 05

Dinámica “EL OVILLO”

Todos los participantes se sientan en círculo. El profesor empieza lanzando el ovillo a alguien sin soltar una punta. Al tiempo que lanza el ovillo dice algo positivo que le guste o valore la persona a la que se lo lanza. Quien recibe el ovillo, agarra el hilo y lanza el ovillo a otra persona. También dice algo que le guste o valore la persona. Así sucesivamente, sin soltar el hilo, para que vayamos tejiendo la telaraña. El juego termina cuando todos hayan cogido el ovillo.

MI ESCALA DE EMPATÍA

Marca la opción que mejor te describa con respecto a cada una de las siguientes afirmaciones. Responde con la mayor honestidad posible; este es un trabajo individual y nadie va a ver tus respuestas.

Usa el siguiente criterio: **0 = No; 1 = a veces; 2 = casi siempre; 3 = siempre**

	0	1	2	3
1. Cuando ves que un chico o una chica está triste porque los demás no lo/la dejan ser parte de un grupo, tú te sientes mal.				
2. Cuando ves que un chico o chica está llorando porque se burlan de él o ella, tú te sientes mal.				
3. Cuando ves que le pegan a un chico o a una chica, tú te sientes mal.				
4. Cuando ves que todos molestan a un chico o a una chica poniéndole un apodo feo, tú te sientes mal.				
5. Cuando ves que un chico o una chica está llorando porque se cayó y se lastimó, tú te sientes mal.				
6. Cuando ves que un chico o una chica que te cae mal está triste porque está solo o sola, tú te sientes mal.				
7. Cuando ves que un chico o una chica que te cae mal está llorando, tú te sientes mal.				
8. Cuando ves que se burlan de un chico o a una chica que te cae mal, poniéndole un apodo feo a, tú te sientes mal.				
9. Cuando ves que molestan a un chico o a una chica que te cae mal, tú te sientes mal.				
10. Cuando ves que un chico o una chica que te cae mal está llorando porque se cayó y se lastimó, tú te sientes mal.				

0	5	10	11	15	20	21	25	30
Capacidad de empatía: BAJA			Capacidad de empatía: MEDIA			Capacidad de empatía: ALTA		

CAMINA EN MIS ZAPATOS

Parte 1: Lee cada una de las siguientes historias. Ponte en el lugar de la otra persona, reflexiona sobre su punto de vista y sus sentimientos, y responde las preguntas propuestas.

Historia 1: la fiesta

Sandra está planeando una fiesta y piensa invitar a todos sus amigos y amigas del salón. A pocas semanas de la fiesta, su mejor amiga, Cecilia, fue a un concierto e invitó a Melisa y no a Sandra. Por eso, Sandra decidió no invitar a Cecilia y a Melisa a su fiesta. Cecilia y Melisa escuchaban a todo el mundo hablar de la fiesta y no entendían por qué Sandra no las había invitado.

¿Cómo crees que se siente Sandra?

.....

¿Cómo crees que se siente Cecilia?

.....

¿Cómo crees que se siente Melisa?

.....

Historia 2: Acosadores y víctimas

Miguel Ángel y sus amigos son muy populares en su colegio. Ellos fastidian mucho a un estudiante Julio, quien nunca les ha hecho nada malo a ellos. Le hacen bromas pesadas, lo insultan a la hora de almuerzo e inventan rumores falsos acerca de él. Fernando, quien también es parte de este popular grupo, decidió dejar de fastidiar a Julio, pero Miguel Ángel continuó haciéndolo.

¿Cómo crees que se siente Julio?

.....

¿Cómo crees que se siente Fernando?

.....

¿Cómo crees que se siente Miguel Ángel?

.....

SESIÓN 06

DIÁLOGO DISPAREJO

INSTRUCCIONES: lee lo que dice cada personaje. Responde, intercambia tus ideas con los demás miembros de tu grupo y saquen sus conclusiones.

Daniel:

Oye petiso, ve y saca una manzana de la mochila de Juanita y me la traes que tengo hambre.

Arturo:

Bueno... pero si ella... por qué mejor.....

Daniel:

Hazlo y punto, sino quieres que te.....

Arturo:

Está bien, como tú quieras, lo haré.....

TRES CASOS, TRES CONDUCTAS DISTINTAS

INSTRUCCIONES: En grupo, leen los diálogos del caso que les tocó intercambiando opiniones y luego contestan.

DIÁLOGO 1

Sospechas que una amiga ha tomado uno de tus libros sin pedírtelo antes. Entablas el siguiente diálogo.

TÚ: Perdona, Leticia, ¿Has cogido mi libro de matemática? No lo encuentro por ninguna parte.

LETICIA: ¡Oh, sí! Espero que no te moleste, lo necesitaba para resolver un problema.

TÚ: De acuerdo, está bien que lo tomes prestado, pero, por favor, pídemelo antes. Así no creeré que lo he perdido.

LETICIA: Tienes razón, es que tenía prisa. Discúlpame.

CONTESTA:

1.- ¿Es positivo o negativo este tipo de comunicación?, ¿por qué?

.....

2.- ¿Qué ventajas tiene este tipo de comunicación?

.....

3.- ¿Cómo crees que se sentirán los personajes del caso leído?

.....

DIÁLOGO 2

Sospechas que un amigo ha tomado uno de tus libros sin pedírtelo antes. Entablas el siguiente diálogo.

TÚ: ¡Caramba! Me gustaría encontrar mi libro de tutoría. Espero que nadie lo haya tomado.

LUIS: ¡Oh! Lo he tomado yo. Pensé que no te molestaría.

TÚ: ¡Vaya! Pensaba que lo había perdido.

LUIS: No te preocupes, lo tengo yo.

CONTESTA:

1.- ¿Es positivo o negativo este tipo de comunicación?, ¿por qué?

.....
.....
.....
..... ¿Qué ventajas tiene este tipo de comunicación?
.....
.....
.....

3.- ¿Cómo te sentirías?

.....
.....
.....
.....

4.- ¿Cómo se sentiría tu amigo Luis?

.....
.....
.....
.....
.....

DIÁLOGO 3

Sospechas que un amigo ha tomado uno de tus libros sin pedírtelo antes. Entablas el siguiente diálogo.

TÚ: ¡Muy bien! ¡Muy bien! ¡Te he encontrado robándome mi libro de matemáticas!

JAVIER: ¿Lo dices en serio?, solo lo he cogido prestado un momento.

TÚ: Seguro que sí (sarcásticamente) ¡Gracias por pedírmelo!

JAVIER: ¡Toma!, quédate con tu cochino libro

CONTESTA:

1.- ¿Es positivo o negativo este tipo de comunicación?, ¿por qué?

.....

2.- ¿Qué ventajas tiene este tipo de comunicación?

.....

3.- ¿Cómo te sentirías?

.....

4.- ¿Cómo se sentiría tu amigo?

.....

HOJA DE LECTURA: LA ASERTIVIDAD

Es una de las habilidades sociales que consiste en saber defender sus derechos sin agredir a nadie. Es decir, lo que uno piensa, siente y desea con seguridad, en el momento oportuno, en el lugar adecuado y de forma tal que no agrede al otro o los otros. Es saber decir NO con firmeza y sin ofensas a los requerimientos de otro en asuntos que no se está de acuerdo o no se quiere hacer.

La asertividad implica el velar por el respeto a los derechos de uno mismo y de los demás; hacer uso de su libertad sin afectar la libertad de los demás; y asumir plenamente las responsabilidades por las consecuencias de sus actos.

Tipos de comportamiento o estilos de comunicación:

Agresiva: No respeta el derecho de los demás. Se cree con capacidad de disponer, de ordenar sin ningún respeto a los demás. Impone sus ideas, no escucha, no pide opiniones, se cree el dueño de la verdad, utiliza gestos y palabras ofensivas. Sus frases más usadas son generalmente de amenazas, humillaciones, insultos, entre otras:

- Es mejor que...
- Escucha bien lo que te digo.
- Tienes que hacerlo porque yo lo digo.
- Claro, cuándo no...

Pasiva: No defiende sus derechos, tolera insultos, humillaciones, apodos; no es capaz de decir NO a pesar de no estar de acuerdo y no querer hacerlo.

Sus expresiones son:

- Tal vez.
- Quizá pueda.
- Puede ser.
- Bueno, lo haré.
- Como tú digas.

Asertiva: defiende sus derechos con firmeza y seguridad, sin ofender a nadie para no generar conflictos que se pueden evitar. Expresa con seguridad sus opiniones en el momento oportuno, en el lugar adecuado y en la forma que no signifique agresión a los demás. Sabe decir NO con firmeza y convicción cuando lo que se le solicita no está de acuerdo con lo que piensa, siente y quiere.

Usa gestos y palabras que no hieren y esto son:

- Yo pienso que...
- Quisiera que...
- Siento que...

SESIÓN 07

**LOS MONOS Y LOS DOS VIAJEROS**

Dos hombres, uno quién siempre decía la verdad y el otro quién decía solamente mentiras, viajaban juntos y por casualidad vinieron a la tierra de los monos.

Uno de los monos, que había llegado a ser el rey, mandó que ellos fueran agarrados y traídos ante él, para saber que opinaban los hombres de él.

Él pidió al mismo tiempo que arreglaran a todos los monos en una fila larga a su derecha y a su izquierda, y que colocaran un trono para él, como era la costumbre entre hombres.

Después de estas preparaciones él dio aviso de que los dos hombres deberían ser traídos ya ante él, y los saludó con esta frase:

¿Qué clase de rey les parezco ser, oh forasteros?

El Viajero Mentiroso contestó,

Usted me parece el rey más poderoso que he conocido. Contestó.

¿Y cuál es su estimación de aquellos que usted ve alrededor mío?

Éstos, respondió, son compañeros dignos de usted, y sirven para ser embajadores y líderes de ejércitos.

El mono rey y todo su tribunal, satisfecho con la mentira, mandaron que un hermoso presente fuera dado al adulator.

El mono rey rápidamente le preguntó al viajero verídico:

Y a usted, ¿cómo le parecemos yo y mis amigos que están alrededor mío?

Entonces el viajero verídico pensó para sí,

–Si una recompensa tan grande fue dada para una mentira, seguramente por decir la verdad recibiré una recompensa mayor. Sin embargo, la verdad puede no gustarle, enfurecerlo y ser devorado por sus dientes filosos.

Si fueses el viajero verídico, ¿dirías la verdad?

Tú me pareces, dijo él, simplemente un mono, y todos estos tus compañeros, después de ti, son monos igualmente.

El rey de los monos, enfurecido al oír esas verdades, lo entregó a los dientes y las garras de sus compañeros.

Tomado de <https://dinamicasgrupales.com.ar/dinamicas/manejo-de-conflictos/dinamica-los-monos-los-dos-viajeros/>

SESIÓN 08

Mi vida diaria

¿Tomas muchas decisiones diariamente? ¡Por supuesto que sí! En casa, en la escuela, con tu familia, con tus amigos y amigas, y hasta con tus maestros(as), siempre tienes muchas oportunidades de tomar decisiones que te afectan a ti y a otras personas.

Al tomar decisiones, podrías considerar diferentes cosas: qué es lo que quieres, qué quieren tus amigos y amigas, cuáles son tus responsabilidades, cuál es la forma correcta de actuar, y si podrías involucrarte en problemas o no.

Lee cada una de las situaciones cotidianas que se presentan a continuación y marca con una “X” la respuesta que aplique en tu caso. Si tu respuesta es “Sí”, responde, también, la siguiente pregunta.

1. La hora de despertarte en la mañana

¿Normalmente tú tomas esta decisión? Sí No
Si es así, ¿en qué sueles pensar cuando la tomas?

.....

2. Qué o cuánto comer durante el día

¿Normalmente tú tomas esta decisión? Sí No
Si es así, ¿en qué sueles pensar cuando la tomas?

.....

3. Con qué amigos o amigas pasar el rato

¿Normalmente tú tomas esta decisión? Sí No
Si es así, ¿en qué sueles pensar cuando la tomas?

.....

4. Qué ropa usar

¿Normalmente tú tomas esta decisión? Sí No
Si es así, ¿en qué sueles pensar cuando la tomas?

.....

5. Qué hacer para divertirte y entretenerte

¿Normalmente tú tomas esta decisión? Sí No
Si es así, ¿en qué sueles pensar cuando la tomas?

.....

6. Si aceptas el reto de hacer algo riesgoso

¿Normalmente tú tomas esta decisión? Sí No
Si es así, ¿en qué sueles pensar cuando la tomas?

.....

7. Si faltas al colegio sin justificación

¿Normalmente tú tomas esta decisión? Sí No
Si es así, ¿en qué sueles pensar cuando la tomas?

.....

¡Pausa! Pienso en los problemas

Lee cada oración presentada a continuación y responde, para cada caso, la pregunta:
¿Cuáles son algunos problemas que el protagonista podría tener?

Una hermosa y exitosa cantante de 18 años de edad:

.....
.....

Un guardián de prisión de 60 años de edad:

.....
.....

Una niña de 3 años de edad que tiene ocho hermanos y hermanas:

.....
.....

Un chico de 16 años de edad de una familia con mucho dinero que acaba de ser enviado a vivir en un internado:

.....
.....

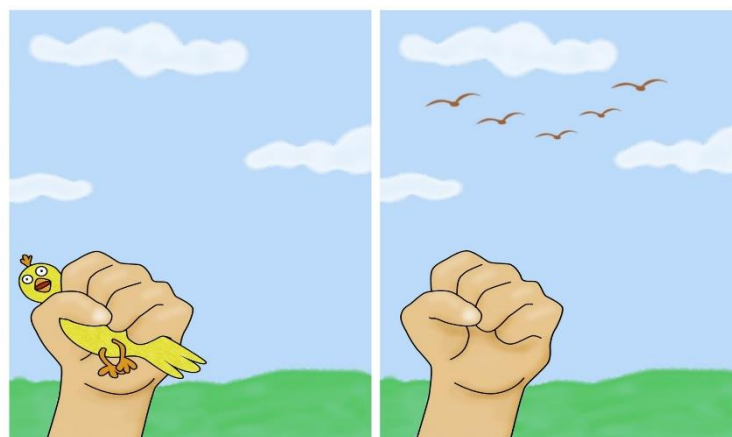
Una persona que ha sido víctima de un crimen violento:

.....
.....

Un jugador de fútbol profesional de 40 años de edad:

.....
.....

“MÁS VALE PÁJARO EN MANO QUE CIENTO VOLANDO”



INTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA II UNIDAD DE TUTORÍA

APELLIDOS Y NOMBRES:

SECCIÓN:.....

FECHA:.....

INTRUCCIONES

- ❖ El presente instrumento mediante tus puntos de vista de acuerdo a tu experiencia ayudará a mejorar las actividades a considerar en la tutoría.
- ❖ En cada una las alternativas, marca con una (x) en el cuadro que esté de acuerdo a su opinión.

N°	PREGUNTAS	POCO	REGULAR	MUCHO
01	¿Te gustan las actividades que se realiza en la tutoría?			
02	¿Consideras que las actividades de la tutoría te han ayuda a manejar tus emociones?			
03	¿Te sientes bien cuando trabajas en equipo?			
04	¿Has puesto en práctica las actividades realizadas en las horas de tutoría?			
05	¿Te agradan las dinámicas y motivaciones que se proponen?			
06	¿Tienes confianza para recurrir en tu tutor?			
07	¿Sientes que las actividades están ayudándote a mejorar algo de ti?			
08	¿Las actividades realizadas te ayudan en tu vida escolar?			
09	¿Te sientes acompañado constantemente por tu tutor?			
10	¿Tus compañero te brindan ayudan cuando los necesitas?			

CONCLUSIONES

- La propuesta didáctica para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la tutoría dirigida a los estudiantes del tercer año de secundaria de una institución pública de Constitución, Oxapampa, Pasco.
- Esta propuesta permitió el desarrollo de las habilidades socioemocionales principalmente en su dimensión personal y social, desarrollando los diversos aspectos de cada uno de ellos, lo que contribuirá en los estudiantes del tercer año de secundaria alcanzar un mejor desempeño académico y mayor satisfacción con la vida.
- El paradigma socio Cognitivo Humanista, es la base para la aplicación de esta propuesta didáctica, principalmente por que resalta la importancia de una educación integral en la persona, a partir la teoría del aprendizaje de Piaget que se enfoca en el constructivismo, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, también presente el paradigma socio cultural de Vygotsky, Feuerstein con el aprendizaje mediado y socio contextual, Stenberg con su teoría del procesamiento de la información, Bandura con su teoría del aprendizaje social y la teoría del desarrollo moral de Kohlberg.
- El aporte del paradigma sociocognitivo humanista ofrece base teórica a la tutoría ya que se orienta al desarrollo cognitivo y también al acompañamiento socio afectivo de los estudiantes. Esto se evidencia en la entrevista individual y grupal, la toma de decisiones responsables, un clima armónico y buen trato dentro y fuera de la institución educativa. De tal forma que el estudiante logre potenciar su desarrollo emocional y cognitivo, permitiéndole así afrontar la vida tanto personal como profesional con éxito.
- El presente trabajo de suficiencia profesional, también se resalta la importancia del rol que cumple el maestro en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de una manera oportuna y ajustada, hasta que los estudiantes hayan logrado un nivel de desarrollo que no requiera más la intervención del docente. Es una mediación que le brinda lograr la transformación de sí mismo y en la sociedad en valores y actitudes que le servirá de por vida.

RECOMENDACIONES

Promover el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la tutoría para que las clases se aprovechen mejor, teniendo en cuenta las características de los estudiantes en el lugar donde se encuentre.

Brindar mayor importancia a las horas de tutoría y a las actividades programadas en el plan institucional de tutoría, trabajando de manera integral comprometida en su totalidad toda la comunidad educativa.

Promover la orientación y formación sobre el paradigma sociocognitivo humanista en la institución educativa y las que se encuentren cercanos a ellos.

Motivar a los maestros de la institución educativa para que desarrollen estrategias socioemocionales, que le permitan ser mediadores entre los estudiantes y sus procesos afectivos, de manera que se les facilite herramientas e instrumentos adecuados para que estos tengan protagonismo en su propio aprendizaje.

REFERENCIA

- Abarca, J (2017). *Revista de Psicología vol.35 no.2* Lima-Perú.
- Brower, D. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao
- Caballo, V. (1999). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades*. España
- Cortés, I. y Tlaseca M. (2004). “*Monografía jean Piaget*”. México.
- Dicaprio, N. (1989). *Teoría de la personalidad*. (2°Ed). México.
- Latorre, M. (2010). *Teoría y paradigmas de la educación*. (1° Ed.). Lima.
- Latorre, M. y Seco, J. (2016). *Diseño curricular nuevo para una nueva sociedad. Programación y evaluación escolar I Teoría*. Lima: Santillana.
- Minedu (2018). *Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes*. Lima, Perú.
- Latorre, M. (2019). *Aprendizaje significativo y funcional de David Ausubel*. Umch. Lima Perú
- Latorre, M. (2019). *Aprendizaje por descubrimiento de Jerónimo Bruner*. Umch. Lima Perú
- Latorre, M. (2019). *Paradigma socio-cultural de la Teoría de Lev S. Vygotsky*. Umch. Lima Perú.
- Latorre, M. (2019). *Paradigma socio-contextual de Reuven Feuerstein*. Umch. Lima Perú
- Latorre, M. (2019). *Paradigma sociocognitivo—humanista*. Umch. Lima Perú
- Minedu (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la educación sexual integral*. Lima, Perú
- Minedu (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la prevención de las infecciones de transmisión sexual, VIH y SIDA*. Lima, Perú.
- Minedu (2013). *Lineamientos para la educación de una vida sin drogas*. (3° Ed.). Lima, Perú
- Minedu (2016). *Guía de tutoría sexto grado*. Educación primaria. Perú.

Minedu (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Perú.

Minedu (2016). *Programa curricular de educación secundaria*. Lima, autor.

Sovero, F. (2012). “*Tutoría y orientación educacional*”. Lima, Perú.

Referencia digital

Novelo, G. (2015) *psicología al día*. Recuperado de <https://psicologiaaldia.com.mx/robert-sternberg-su-vida-y-su-obra-en-pocas-palabras/>

Regader B. (2019) *Med Salud*. Recuperado de https://medsalud.com/psicologia/etapas-de-piaget?fbclid=IwAR1GMgm39LloRjT_I_d3B0KKFx5TTOO_SUSi9f9dt5LnHHfK Dn6hWAfdmKI

Revista Colombiana de Psicología, (1997).

Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 21, núm. 1, (1989) *Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80521109.pdf>.

Sáenz, M. (2017). *Historia y Biografía*. Recuperado de <https://historia-biografia.com/lev-vigotsky/>

Vergara, C. (2019) *Actualidad en psicología* Recuperado de <https://www.actualidadenpsicologia.com/desarrollo-moral-lawrence-kohlberg/>.

Vergara, C (2019) *etapa de las operaciones formales*. Recuperado de <https://www.actualidadenpsicologia.com/que-es/etapa-de-las-operaciones-formales/>

Velarde, E. (2008). *Investigación Educativa*. Vol. 12 N. ° 22, 203 – 221.