



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

TÍTULO:

Propuesta didáctica para desarrollar la Inteligencia Emocional en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac

AUTORES:

CASTILLO MORE, Rubén Emilio
DE LA CRUZ GUZMÁN, Keiko Thalia
GÓMEZ ANCHANTE, Kaína Kassandra

ASESOR / ASESORA:

Mg. Luis Felipe Sabaduche Murgueytio
ORCID: 0000-0001-8757-9673

PARA OPTAR AL
TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN:

Educación Secundaria,
Especialidad Psicología



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Mag. Verónica Ángela BRINGAS ÁLVAREZ	Vocal
Mag. Luis Felipe SABADUCHE MURGUEYTIO	Secretario

Keiko Thalia DE LA CRUZ GUZMAN, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para desarrollar la Inteligencia Emocional en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac”**, para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Psicología.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	RESULTADO
72254076	Keiko Thalia DE LA CRUZ GUZMAN	APROBADO POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, el Presidente del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 31 de marzo del 2021.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTE



ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Mag. Verónica Ángela BRINGAS ÁLVAREZ	Vocal
Mag. Luis Felipe SABADUCHE MURGUEYTIO	Secretario

Rubén Emilio CASTILLO MORE, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para desarrollar la Inteligencia Emocional en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac”**, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad Psicología.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar al Bachiller en Educación:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	RESULTADO
75945751	Rubén Emilio CASTILLO MORE	APROBADO POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, el Presidente del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 31 de marzo del 2021.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTE



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Mag. Verónica Ángela BRINGAS ÁLVAREZ	Vocal
Mag. Luis Felipe SABADUCHE MURGUEYTIO	Secretario

Kaina Kassandra GOMEZ ANCHANTE, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para desarrollar la Inteligencia Emocional en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac”**, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Psicología.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	RESULTADO
70587881	Kaina Kassandra GOMEZ ANCHANTE	APROBADO POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, el Presidente del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 31 de marzo del 2021.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTE

Dedicatoria

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por permitirme alcanzar cada una de mis metas y objetivos.

A mi madre y hermano, por su apoyo absoluto.

A mi padre que desde donde está sé que comparte con mucha alegría y orgullo este gran logro.

A mi gran compañera, amiga y colega Yaly Arévalo, por su soporte e impulso.

A mis queridos maestros Luis Sabaduche y Carmen Cuenca, por ser fuente de inspiración y grandes ejemplos a seguir en el ejercicio de la vocación docente.

A mis compañeras, Kaína y Thalía por compartir juntos este objetivo.

A mis padres, por ser mi fortaleza y motivación, por creer en mí y por el apoyo inconmensurable que me brindan.

A mis hermanos, por su comprensión, soporte y cariño inmenso.

A José Iván, quien me impulsa siempre a superarme, quien me demuestra su apoyo incondicional en todo momento. Gracias por recordarme todos los días que tengo la fuerza de lograr lo que me proponga.

A Kaína y Rubén, por brindarme su amistad y por ser ejemplos de superación.

A Dios y a la vida por permitir que cada uno de mis sueños sean realidad, por bendecirme día a día y darme las fuerzas que necesito para continuar.

A mis padres, por ser el pilar de mi vida y por ser quienes me convirtieron en una persona fuerte.

A mi hijo, Liam Silva Gómez por haberme enseñado que la vida es un sinfín de aventuras que debemos afrontar con valentía, optimismo y perseverancia, además por ser mi inspiración, mi impulso y mis ganas de seguir en la vida.

A mis hermanos, por cada empujón que me han dado y que entre risas y bromas siempre estuvieron y sé que estarán para apoyarme.

A mi abuelo y ángeles guardianes por su amor infinito.

Finalmente, a mis grandes amigos, a Giuliana porque a pesar de todas las circunstancias fue un gran soporte emocional y ahora por fin lo logramos, a Rubén y Thalía por hacer realidad un sueño más y juntos, nunca los olvidaré.

Agradecimiento

A Dios, por permitirnos culminar una etapa más en nuestra carrera profesional, por darnos sabiduría y fortaleza para superar cada obstáculo y por todas las bendiciones que han llegado a nuestras vidas.

A nuestro asesor el maestro Luis Sabaduche y a la maestra Verónica Bringas por todo el apoyo brindado y haber hecho posible este trabajo.

A nuestras familias, por su apoyo, motivación y amor infinito, por ser quienes sembraron en nosotros el optimismo, la perseverancia y ganas de superación. Asimismo, por enseñarnos a luchar por cada uno de nuestros sueños.

Finalmente, a la vida por darnos el privilegio de conocernos y de poder hacer realidad un sueño, que parecía inalcanzable, juntos.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

PAT - 2021

Nombres:

Rubén Emilio

Apellidos:

CASTILLO MORE

Ciclo:

Verano 2021

Código UMCH:

075945751

N° DNI:

75945751

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, 19 de febrero de 2020



Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

PAT - 2021

Nombres:

Keiko Thalia

Apellidos:

DE LA CRUZ GUZMAN

Ciclo:

Verano 2021

Código UMCH:

072254076

N° DNI:

72254076

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, 19 de febrero de 2020

Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

PAT - 2021

Nombres:

Kaina Kassandra

Apellidos:

GÓMEZ ANCHANTE

Ciclo:

Verano 2021

Código UMCH:

070587881

N° DNI:

70587881

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, 19 de febrero de 2020

Firma

RESUMEN

El presente trabajo de suficiencia profesional tiene como objetivo diseñar una propuesta didáctica para desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac. La propuesta didáctica se fundamenta en el paradigma sociocognitivo humanista y en la teoría de la Inteligencia Emocional propuesta por Goleman. Mediante esta propuesta, se propicia que el estudiante movilice una serie de conocimientos, habilidades y actitudes esenciales para entender y expresar óptimamente los fenómenos emocionales, e interactuar de forma satisfactoria con los demás. El primer capítulo aborda la planificación del trabajo de suficiencia profesional, el segundo, el marco teórico y el último capítulo, la programación de la propuesta.

ABSTRACT

The present work of professional sufficiency aims to design a didactic proposal to develop emotional intelligence in second-year high school students from an educational institution in Andahuaylas, Apurímac. The didactic proposal is based on the humanistic sociocognitive paradigm and on the theory of Emotional Intelligence proposed by Goleman. Through this proposal, the student is encouraged to mobilize a series of essential knowledge, skills and attitudes to understand and optimally express emotional phenomena, and interact satisfactorily with others. The first chapter deals with the planning of the work of professional sufficiency, the second, the theoretical framework and the last chapter, the programming of the proposal.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	10
Capítulo I: Planificación del trabajo de suficiencia profesional	11
1.1. Título y descripción del trabajo	11
1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa.....	11
1.3. Objetivos del trabajo de suficiencia profesional.....	12
1.4. Justificación	13
Capítulo II: Marco teórico.....	15
2.1. Bases teóricas del paradigma sociocognitivo	15
2.1.1. Paradigma cognitivo	15
2.1.1.1. Jean Piaget.....	15
2.1.1.2. David Ausubel.....	18
2.1.1.3. Jerome Bruner	20
2.1.2. Paradigma Socio-cultural-contextual	23
2.1.2.1. Lev Vygotsky	23
2.1.2.2. Reuven Feuerstein	26
2.1.2.3. Albert Bandura	29
2.1.2.4. Lawrence Kohlberg	30
2.2. Teoría de la inteligencia.....	32
2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia	32
2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia	34
2.2.3. Competencias	36
2.3. Paradigma Sociocognitivo-humanista	38
2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma.....	38
2.3.2. Metodología.....	39
2.3.3. Evaluación	41
2.4. Definición de términos básicos	44
Capítulo III: Programación.....	45
3.1. Programación general	45
3.1.1. Definición de tutoría y orientación educativa.....	45
3.1.2. Enfoques transversales	46
3.1.3. Aportes de la tutoría al desarrollo de las competencias.....	48
3.1.4. Dimensiones y aspectos de la tutoría y orientación educativa	49
3.1.5. Estrategias de la tutoría y orientación educativa	51
3.1.6. Líneas de la acción de la tutoría y orientación educativa	52

3.1.7.	Lineamientos de la tutoría y orientación educativa.....	53
3.1.8.	Evaluación desde la tutoría.....	58
3.1.9.	Valores y actitudes.....	60
3.1.10.	Inteligencia emocional en la tutoría.....	61
3.1.11.	Plan Institucional de tutoría	63
3.2.	Programación específica	70
3.2.1.	Plan tutorial de aula	70
3.2.2.	Programación bimestral	75
3.2.3.	Sesiones de tutoría	83
3.2.4.	Materiales de apoyo	99
3.2.5.	Instrumentos de evaluación	110
	Conclusiones	112
	Recomendaciones	113
	Referencias	114

INTRODUCCIÓN

En el transcurso del tiempo la sociedad ha experimentado una serie de cambios sociales, económicos y educativos. La globalización, como proceso de interconexiones y desarrollo, ha permitido el avance de las tecnologías siendo estas empleadas en diversas áreas, como el sector educativo. Las Tic's han permitido el acceso a la información de manera compleja, reduciendo brechas tecnológicas como educativas.

Frente a este contexto, la educación debe adaptarse a las recientes transformaciones socioculturales. Es por ello que, el paradigma sociocognitivo humanista emerge en respuesta a las necesidades de los estudiantes y la sociedad actual.

En este marco, surge el desafío de una formación educativa por competencias, en respuesta a las exigencias del mundo actual, sin dejar de lado el educar en valores y no tan solo centrarse en el contenido. Es preciso tomar en cuenta que el sujeto debe ser capaz de evidenciar en su accionar el saber, el saber hacer y el saber ser; así como también poseer capacidad de adaptación al cambio. En este escenario, se propicia que los estudiantes se desarrollen integralmente y ejerzan su rol protagónico en los procesos de aprendizaje.

Por ello, esta propuesta didáctica busca mejorar el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes, considerando la significación de la tutoría en el desarrollo de las competencias y del aprendizaje significativo. La finalidad de este trabajo se enfoca en proporcionar a los estudiantes las herramientas socioemocionales necesarias para desenvolverse en la sociedad y la vida.

Capítulo I

Planificación del trabajo de suficiencia profesional

1.1. Título y descripción del trabajo

Título

Propuesta didáctica para desarrollar la Inteligencia Emocional en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac.

Descripción del trabajo

El presente trabajo de suficiencia profesional está constituido por tres capítulos: el primero contiene el diagnóstico y la caracterización de la institución educativa, así como, los objetivos y la justificación teórica y práctica.

El segundo capítulo presenta con profundidad y precisión científica los principales planteamientos teóricos de los más importantes exponentes de las teorías socio cognitivas del aprendizaje, dando así una base sólida a lo elaborado en el tercer capítulo.

El tercer capítulo contiene el desarrollo sistemático de la programación curricular desde lo general a lo específico. Asimismo, se incluyen las dimensiones planteadas por el Ministerio de Educación para la tutoría y orientación educativa en el nivel de secundaria para el segundo año.

1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa

La institución educativa está situada en una zona urbana del distrito y provincia de Andahuaylas del departamento de Apurímac. Es una institución educativa mixta y pública de gestión directa. Ofrece sus servicios en la modalidad de la educación básica regular, únicamente desde el nivel de secundaria. Cuenta con diversos espacios educativos y recursos que pone a disposición del estudiantado con el fin de contribuir con la optimización del aprendizaje como una biblioteca, centro de cómputo y taller de industrias alimentarias, servicio de tutoría, y recursos como proyectores, internet y materiales de papelería.

La institución educativa brinda su servicio a más de 900 estudiantes. Específicamente, el segundo año de secundaria está constituido por 190 estudiantes aproximadamente, distribuidos en seis secciones. Los estudiantes son adolescentes de edades comprendidas entre los 13 y 14

años de edad, poseen un nivel socioeconómico de medio a bajo, y su lengua materna es el quechua, y como segunda lengua, el castellano.

Desde el servicio de tutoría y orientación educativa, el desarrollo de las clases remotas permitió evidenciar que algunos de los estudiantes no tienen acceso permanente a internet, por lo cual, se han aplicado estrategias, entre ellas, la tutoría individual y en pequeños grupos a través de llamadas telefónicas y mensajes de texto, así como fichas complementarias. Durante las actividades, se observa que los estudiantes son participativos y muestran disposición para conversar sobre los problemas que los aquejan.

Respecto a sus debilidades, se logra identificar que los estudiantes del segundo año de secundaria manifiestan dificultades para reconocer sus emociones ante situaciones estresoras y aplicar estrategias de autorregulación. En el aspecto de las relaciones interpersonales, los estudiantes muestran dificultades para entablar una adecuada comunicación con sus compañeros, así como con sus familias. En el aspecto académico, algunos estudiantes afirman no encontrarse motivados para realizar las actividades escolares, y no aplican estrategias adecuadas para hacer frente al estrés y la presión. En cuanto a las familias, cabe destacar que, muestran preocupación por el rendimiento académico y las actitudes que manifiestan sus hijos. No obstante, existe una regular participación en las actividades organizadas por el comité de tutoría, además, algunos manifiestan que les resulta complicado interactuar con sus hijos.

Por lo expuesto, la institución educativa enfrenta una realidad donde existen diversas dificultades que pueden interferir en el adecuado desarrollo socioemocional de los estudiantes, para lo cual, es imperante brindar un acompañamiento de calidad.

1.3. Objetivos del trabajo de suficiencia profesional

Objetivo general

Diseñar una propuesta didáctica para desarrollar la autoconsciencia en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac.

Objetivo específicos

- Formular sesiones de aprendizaje para desarrollar la autoconsciencia emocional en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac.
- Formular sesiones de aprendizaje para desarrollar la correcta autoevaluación en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac.
- Formular sesiones de aprendizaje para desarrollar la confianza en uno mismo en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas, Apurímac.

1.4. Justificación

Durante el último año, debido a la actual situación por la covid-19 se ha visto necesario desarrollar e implementar programas educativos para los estudiantes, con el fin de potencializar competencias asociadas a la inteligencia emocional que les permitan un mejor manejo del estrés y control de las emociones.

En la práctica profesional se evidenció que los estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Andahuaylas en Apurímac, manifestaban dificultades para reconocer sus emociones frente a situaciones que les generaban estrés y para aplicar estrategias de autorregulación. Asimismo, que presentan dificultades para establecer relaciones interpersonales con amigos y familiares y, por último, la desmotivación de los estudiantes frente a las actividades escolares.

Por ello, la presente investigación a nivel teórico resulta de gran importancia porque pretende aportar al conocimiento existente, información actualizada y objetiva sobre un programa para promover la inteligencia emocional desde el punto de vista de diferentes enfoques teóricos. Además, el estudio resultará de utilidad para el avance o sustento de investigaciones realizadas por la comunidad científica especializada o interesada en el campo temático.

Desde el punto de vista práctico, la propuesta didáctica es relevante, puesto que, ofrece una programación de Tutoría y Orientación Educativa pensada especialmente para mejorar y desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes del segundo año de secundaria, mediante la formación y fortalecimiento de aquellas habilidades y actitudes necesarias para gestionar las emociones y relacionarse satisfactoriamente con los demás, y que les serán útiles

en su vida diaria. Del mismo modo, la propuesta didáctica beneficiará a los docentes en el planeamiento de su intervención tutorial tras la aplicación de buenas prácticas pedagógicas.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Bases teóricas del paradigma sociocognitivo

2.1.1. Paradigma cognitivo

El paradigma cognitivo surge en los años 1950 y 1970, se fortaleció gracias al desarrollo de teoría computacional, a las investigaciones de Piaget en Psicología Genética, a las aportaciones de aprendizaje de Ausubel y Bruner, a las diversas aportaciones de la Psicología en Educación, asimismo, al desarrollo de la teoría sociocultural de Vygotsky, entre otras. El paradigma cognitivo ha ofrecido a lo largo de los años explicar a través de conocimientos los procesos de aprendizaje, las diversas alternativas de mejora en la educación, los diversos avances en el campo del aprendizaje, la medición y evaluación de estos. De esta manera, este paradigma estudia las representaciones mentales o esquemas que las personas hacen acerca de la realidad, por ello, los teóricos describen y explican el desempeño y desarrollo de las acciones y de las conductas humanas (Ramírez, 2009).

2.1.1.1. Jean Piaget

Jean Piaget nació en Suiza el 9 de agosto de 1896 y murió en Ginebra el 16 de septiembre de 1980. Desde muy pequeño se interesó por la carrera científica y, tras pasar los años, Piaget también se interesó por investigar cómo se desarrollaba el pensamiento (Cortés y Tlaseca, 2004). Según Jorge y Arencibia (2003), Piaget reinventó la Psicología del Desarrollo como una génesis en donde cada etapa del desarrollo cognitivo formaba los conocimientos que hacían posible la siguiente etapa. Asimismo, publicó diversos libros y documentos lo que le permitieron, a lo largo de su vida y carrera, hacerse acreedor de premios y grados honoríficos en todo el mundo.

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget se fundamenta en el aprendizaje implica un proceso de adaptación biológica que se orienta hacia la constante búsqueda del equilibrio (Pérez y Navarro, 2011). De esta manera, el crecimiento cognitivo es posible a partir de tres procesos que se interrelacionan entre sí: organización, adaptación y equilibración (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009):

- **Organización:** Hace referencia a la predisposición para crear estructuras cognitivas cada vez más complejas, estas incluyen maneras de pensar que agregan un mayor número de imágenes que hacen ver más precisa la realidad. Las estructuras, también

denominadas esquemas, son patrones de conducta que utilizan las personas para pensar y actuar frente a una determinada situación. Tal es así que a medida que los niños reciben más información, sus esquemas se vuelven más profundos (Papalia, et al., 2009).

- **Adaptación:** Es el modo en el cual los niños interpretan la información nueva con la que ya poseen. La adaptación consta de dos fases: la asimilación y la acomodación. La primera fase, asimilación, implica interiorizar la información nueva e incorporarla en las estructuras cognitivas preexistentes, y la segunda fase, la acomodación, implica modificar las estructuras cognitivas propias a fin de integrar la información nueva (Papalia, et al., 2009).
- **Equilibración:** Es el proceso que implica constante esfuerzo para encontrar el balance estable o equilibrio. A lo largo de la vida, la asimilación y la acomodación trabajan de manera continua para producir el equilibrio de esta manera, el equilibrio es la fuerza impulsora detrás del crecimiento cognitivo (Papalia, et al., 2009).

El desarrollo cognitivo, según Piaget, implica un proceso continuo, en el cual se construyen esquemas mentales gradualmente complejos y ocurren en una serie de etapas (Saldarriaga, Bravo y Loor, 2016):

- **Sensorio- motriz:** Esta etapa, que inicia desde el nacimiento de la persona hasta los dos años de edad aproximadamente, se caracteriza principalmente por el desarrollo de los reflejos y por la percepción del entorno a través de la actividad sensorial y motora (Saldarriaga, et al., 2016).
- **Preoperatorio:** La etapa preoperacional, aproximadamente abarca a partir de los dos hasta los siete años de edad, está caracterizada por el surgimiento del pensamiento simbólico, el cual permite al infante utilizar representaciones mentales a las que asignó significados. Otras manifestaciones esenciales de esta etapa son el desarrollo del lenguaje, el juego imaginativo y el aprendizaje a través de la intuición (Saldarriaga, et al., 2016).
- **Operaciones concretas:** Inicia alrededor de los siete hasta los 12 años de edad. El niño es capaz de usar su pensamiento lógico, que le permiten razonar sobre las transformaciones de los fenómenos. Cabe resaltar que, el niño se limita a resolver problemas concretos o tangibles (Saldarriaga, et al., 2016).

- Operaciones formales: Es el último nivel del desarrollo cognitivo, que inicia desde los 12 años de edad hacia adelante. La persona posee una mejor capacidad de abstracción y desarrolla un pensamiento científico, que le permite elaborar hipótesis y razonar sobre las proposiciones sin la presencia concreta de los fenómenos (Saldarriaga, et al., 2016).

Las etapas del desarrollo cognitivo planteadas por Piaget, representan patrones universales de desarrollo, donde las operaciones mentales evolucionan en cada etapa a partir de un aprendizaje basado en la actividad sensorial y motora hasta lograr un pensamiento lógico y abstracto (Papalia, et al., 2009). Asimismo, estas etapas cumplen los siguientes criterios (Pérez y Navarro, 2011):

- La adquisición de los esquemas, a través de cada una de las etapas, es secuencial (Pérez y Navarro, 2011). Dicho de otro modo, las etapas dictan un orden determinado, no es posible prescindir de una etapa previa.
- Las características cognitivas de una etapa se integran en la siguiente (Pérez y Navarro, 2011). Es decir, la etapa previa se constituye como base para la construcción de la posterior.
- La transición entre estadios es gradual, de manera que se identifica un nivel de preparación y otro finalizado (Pérez y Navarro, 2011).
- Entre el nivel de preparación y el de finalización de cada etapa, se elabora la estructura de conjunto que es característica de cada etapa (Pérez y Navarro, 2011).

Esta propuesta didáctica se encuentra dirigida a estudiantes de segundo año de educación secundaria, encontrándose en el estadio de las operaciones formales. Los postulados y aportes de Jean Piaget permiten comprender las características y el desarrollo psicológico de los educandos, facilitando la estructuración de una metodología pedagógica pertinente y la construcción de herramientas didácticas que desarrollen la capacidad de abstracción y pensamiento científico en los estudiantes a través de la metacognición, autoevaluación, resolución de problemas y pensamiento crítico, asimismo que respondan a la adquisición del conocimiento a través de estructuras mentales (asimilación, acomodación y el equilibrio), tomando la participación e influencia del contexto social y físico.

2.1.1.2. David Ausubel

David Ausubel nació el 25 de octubre de 1918 y falleció el 9 de julio del 2008 a los 90 años de edad en Estados Unidos. Su teoría surge tras su preocupación por la manera en cómo educaban en su época, además, de ser una educación rígida, obligaban a los niños a memorizar sin dejarlos razonar. Asimismo, por los fuertes y severos castigos a los cuales los niños eran sometidos. En su proceso de perfeccionarse obtuvo un doctorado en Psicología del desarrollo en la Universidad de Colombia y, a su vez, trabajó en diversos proyectos en la Universidad de Illinois donde publicó en diversas ocasiones sobre psicología cognoscitiva. En 1976 fue premiado por la Asociación Americana de Psicología por su contribución a la Psicología de la educación, así como este reconocimiento a lo largo de su vida obtuvo muchos otros premios (Bobadilla, Díaz, Grawe y Maripanguí, 2016).

Para Ausubel (2002), como se citó en Garcés, Montaluisa y Salas (2018), el aprendizaje significativo es el proceso que implica la construcción de nuevos conocimientos de manera coherente a fin de que sean integrados a la estructura cognitiva del estudiante, solo si la información guarda un significado que se asocie con los preexistentes. De acuerdo con Tünnermann (2011), desde la teoría de los aprendizajes significativos de Ausubel propone un modelo didáctico basado en la transmisión-recepción significativa, que consideran, especialmente, los conocimientos previos de los estudiantes y la organización de los conceptos. De esta manera, en el aprendizaje significativo, los cambios son producidos por los nuevos conocimientos, aquellos que adquieren coherencia y un sentido personal.

En el aprendizaje mecánico, a diferencia del significativo, la reciente información no se asocia con los conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva, por lo que no perdurará en el tiempo (Latorre, 2017). No obstante, Ausubel, como se citó en Garcés, et al., (2018) señala que el aprendizaje mecánico puede resultar esencial en determinadas situaciones, como en la primera fase de un nuevo conocimiento, cuando no existen conocimientos previos con los cuales se establezcan conexiones.

Ausubel considera que el aprendizaje mecánico y el aprendizaje significativo se relacionan como una continuidad, en el sentido de que se producen simultáneamente, donde el aprendizaje mecánico puede adquirir relevancia en ciertas etapas del conocimiento, así como desarrollar potencialidades (Garcés et al., 2018).

Según Latorre (2017) la característica principal del aprendizaje significativo es que se trata de un proceso, en el cual, se producen interacciones y anclajes entre los nuevos conocimientos y los preexistentes, de tal manera que adoptan significados y se integran en la estructura cognitiva para ampliarla o reestructurarla.

Para lograr un aprendizaje significativo, Ausubel determinó las condiciones esenciales que se requieren (Tünnermann, 2011):

- Los materiales de enseñanza han de estructurarse de manera lógica, con información organizada de forma jerárquica.
- La enseñanza se debe organizar tomando en consideración la estructura psicológica del estudiante, esto implica conocer sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.
- Los estudiantes deben encontrarse motivados para aprender.

Asimismo, Ausubel definió tres tipos de aprendizaje significativo, de representaciones, de conceptos y de proposiciones (Viera, 2003):

- Aprendizaje representacional: Aprendizaje significativo principal, “ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel, 1983, p. 46). El niño aprende palabras asociadas a objetos reales que poseen un significado para sí mismo; sin embargo, no los identifica como categorías. En este sentido, “el niño adquiere el vocabulario. Aprende la palabra “mamá” pero esta solo tiene significado para aplicarse a su propia madre” (Garcés et al., 2018, p. 237).
- Aprendizaje de conceptos: Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (Ausubel, 1983, p. 61). El niño comprende que las palabras pueden aplicarse en distintos contextos, asimismo, conciben conceptualizaciones abstractas, por ejemplo, asume que la palabra mamá puede relacionarse a otras personas y sus madres, asimismo comprende nociones abstractas como “gobierno”, “país” o “mamíferos” (Garcés et al., 2018).

- Aprendizaje proposicional: En este tipo de aprendizaje exige reconocer el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones, no aprendiendo el significado aislado de los diferentes conceptos que constituyen la proposición, sino asumir el significado de ella como un todo (Viera, 2003). En este aspecto, el niño reconoce el significado de los conceptos, formando frases que incorporen dos o más de ellos, afirmando o negando algo, asimismo, pudiendo establecer una diferenciación progresiva (Garcés et al., 2018).

La teoría del aprendizaje significativo, como se ha descrito previamente, explica que la persona genera y construye conocimientos que considera esenciales basados en sus esquemas previos. Ausubel, como se citó en Tünnermann (2011) indica que el saber cómo aprende el estudiante permite orientar el proceso de enseñanza. Dicho de otro modo, el docente, desde su rol como mediador, debe comprender el modo de aprendizaje de los estudiantes a fin de brindarles las herramientas pertinentes orientadas a lograr aprendizajes significativos.

Los aportes de Ausubel constituyen referentes importantes para el desarrollo de la presente propuesta didáctica. La teoría del aprendizaje significativo es una propuesta eficaz para la construcción del conocimiento a partir de los esquemas previos, orientando la identificación de las preferencias y características individuales de los estudiantes del segundo año de secundaria, para así programar actividades, sesiones y situaciones que se conecten con su estructura cognitiva previa y posteriormente sean estos conocimientos aplicados a la realidad, dando trascendencia a sus aprendizajes. Se permitirá así al propio estudiante conocerse a sí mismo, identificando sus características socioemocionales partiendo de actividades de introspección, cuestionarios, análisis de casos, planteamiento de casuísticas, etc.

2.1.1.3. Jerome Bruner

Jerome Bruner nació el 01 de octubre de 1915 y falleció el 5 de junio del 2016, a los 100 años, en New York. Nació invidente y esto lo motivó a tratar de concebir cómo ocurría la percepción en el mundo. Luego de su participación como psicólogo durante la Segunda Guerra Mundial, retornó a la Universidad de Harvard de 1945 a 1972, como investigador y profesor, donde publicó estudios sobre la percepción y las necesidades, afirmando que los valores y las necesidades determinan la percepción humana. Se opone al paradigma conductista y plantea que la Psicología era la ciencia de los sentidos. Bruner a lo largo de su vida dirigió una revolución en la Psicología, evidenciando el papel del aprendizaje a través de relaciones

interpersonales, a la exploración de la información y al significado del conocimiento que se produce. Bruner publicó diversos libros relacionados con la educación entre ellos, *Toward a theory of instruction* (1966) y *The Relevance of Education* (1971). Asimismo, en 1987 se hace acreedor del Premio Balzan, cuyo reconocimiento internacional fue debido a los grandes aportes por entender la mente humana (Abarca, 2017).

Según Latorre (2021), para Bruner “el sujeto atiende selectivamente la información, la procesa y la organiza de forma particular” (p.1). De lo mencionado se desprende que, el estudiante a través de la interacción, exploración e inmersión en su propio aprendizaje, adquiere el conocimiento, desarrollándose así el aprendizaje por descubrimiento. Por ello, Bruner (1966), como se citó en Eleizalde, Parra, Palomino, Reyna y Trujillo (2010), define el aprendizaje por descubrimiento para poder alcanzar un aprendizaje significativo, en este sentido, se ofrece a los estudiantes más oportunidades para que puedan construir sus propios conocimientos. De esta manera, Bruner propone la existencia de tres sistemas básicos de representación que están presentes en la cognición humana: la primera, que corresponde a la representación enactiva o de los esquemas motores, la segunda, que corresponde a la representación icónica, mediante las imágenes de objetos o eventos y la tercera, que corresponde a la representación simbólica, que utiliza sistemas formales como el lenguaje (Cáceres y Munévar, 2016).

Los principios del aprendizaje por descubrimiento son (Latorre, 2021):

- El conocimiento real o verdadero es adquirido por el individuo, a través de su inmersión en el propio aprendizaje.
- El aprendizaje adquiere significado a través del descubrimiento creativo.
- La comunicación verbal es trascendental en la transferencia del conocimiento
- La práctica y desarrollo de estrategias de descubrimiento son mucho más significativas que la enseñanza de la materia de estudio.
- La motivación intrínseca y confianza en sí mismo, son resultados del método por descubrimiento.
- El descubrimiento permite la preservación del aprendizaje.

A partir de a estos principios, Bruner plantea una teoría del aprendizaje, donde considera cuatro aspectos fundamentales (Latorre, 2021):

1. Motivación y predisposición para aprender: Activación del interés en el estudiante por el aprendizaje, a través del desarrollo de actividades y aplicación de estrategias que propicien la exploración y el rol activo del educando dentro de las actividades educativas (Latorre, 2021).
2. Estructura y forma del conocimiento: Representación de los conocimientos de forma simplificada que posibilite la comprensión, para ello el conocimiento debe ser representado de forma que adquiera significatividad lógica en relación a la significatividad psicológica del estudiante. La adquisición idónea del conocimiento se sujeta a tres factores: representación enactiva, clara y precisa de la información a través de una serie de objetos y proposiciones; representación icónica y explícita de un concepto, por medio de imágenes, figuras, gráficos y la representación simbólica del conocimiento, mediante proposiciones lógicas o simbólicas (Latorre, 2021).
3. Secuenciación de la presentación: Instrucción metódica y secuencial de la información, orientando al estudiante a través de una sucesión de informaciones acerca de un contenido determinado, con el objetivo de incrementar las habilidades de comprensión, transformación y transferencia del conocimiento adquirido y dominio del mismo. La secuenciación de la información, así como el de la metodología, debe ser progresiva y en forma de espiral, aumentándose la dificultad del contenido (Latorre, 2021).
4. Forma, secuencia y refuerzo: El aprendizaje como sus resultados están sujetos al esfuerzo y desenvolvimiento académico del estudiante. La adquisición del conocimiento depende de tres factores elementales: Momento en que se da la información, condiciones del estudiante en el momento que aprende y forma en que se da el conocimiento (Latorre, 2021).

El currículum, según Guilar (2009) “debe organizarse de forma espiral, es decir, se deben trabajar los mismos contenidos, ideas o conceptos, cada vez con mayor profundidad” (p.238). El currículum en espiral plantea el desarrollo del aprendizaje de tal manera que el estudiante parta del conocimiento general a un conocimiento especializado (Lemos, 2019). Asimismo, este tipo de currículum permite que los estudiantes modifiquen sus estructuras mentales conforme al desarrollo de su cognición (Guilar, 2009).

La metáfora del andamio, consiste, en que el docente proporcione una mediación ajustada, sosteniendo una relación inversa entre la ayuda que proporciona y la competencia del estudiante. A mayor nivel de competencia, menor ayuda y a menor nivel de competencia más ayuda. Sin la ayuda e intervención realizada por el docente, el estudiante no podrá aprender de forma significativa el aprendizaje establecido. El objetivo de este concepto es hacer del estudiante un individuo autosuficiente en el proceso del aprendizaje, a través de una intervención pedagógica dinámica y ajustada (Latorre, 2021).

La teoría del aprendizaje por descubrimiento brinda aportes importantes para la tutoría y orientación educativa, puesto que, promueve que los estudiantes sean autónomos en la construcción de sus aprendizajes. Es por ello que, la presente propuesta didáctica estará desarrollada a partir de una serie de consideraciones que permitirán guiar el proceso de enseñanza de la acción tutorial, entre ellas se encuentran, la activación, la estructuración de los contenidos, el andamiaje y el reforzamiento. De este modo, se logrará que los estudiantes de segundo año de secundaria desarrollen su inteligencia emocional a través de la participación en actividades educativas que motiven el autodescubrimiento y fortalecimiento de las mismas, todo ello, situado en un ambiente estimulante y de apoyo.

2.1.2. Paradigma Socio-cultural-contextual

El paradigma socio-cultural-contextual surge en la época de la Revolución Rusa de 1917. Se trata de un paradigma que enfatiza la relevancia de la cultura o el contexto en el aprendizaje. Contrario al paradigma cognitivo que concibe el aprendizaje como un producto del que aprende, el paradigma socio-cultural-contextual comprende que la construcción de los procesos cognitivos es posible gracias a la interacción entre el que aprende y la cultura en donde se encuentra inmerso (Latorre, 2021). En las siguientes líneas se presentan a los exponentes principales de este paradigma.

2.1.2.1. Lev Vygotsky

Lev Vygotsky nació en 1896 en Bielorrusia en el seno de una familia judía. Salomón Ashpiz fue su tutor durante su niñez, quién utilizaba un estilo socrático como pedagogía. Se graduó en la Universidad de Moscú y en la Universidad Popular Shaniavsky en 1917. Luego, se desempeñó como maestro y realizó sus primeras investigaciones. Se formó en Filosofía, Semiología, Literatura, Psicología, Pedagogía y conocimientos en Arte y Estética. Escribió diversas obras relacionadas con los métodos en la psicología, pensamiento, lenguaje, problemas de aprendizaje, entre otros. En 1924 se casó con Roza Smekhova con quien tuvo

dos hijas: Asya, Biofísica, y Gita Levovna, Psicóloga, quien colaboró en la posterior difusión de las obras de su padre. Vygotsky contrajo tuberculosis, la que ocasionó su muerte a los 37 años. Fue un académico muy reconocido por sus colegas y discípulos durante su vida, incluso luego de su muerte (Sulle, Bur, Stasiejko y Celotto, 2014).

La teoría sociocultural planteada por Vygotsky pone énfasis en que el desarrollo cognitivo es un producto de la interacción entre la persona y los procesos sociales y culturales (Papalia, et al., 2009). Desde la perspectiva de Vygotsky, las funciones mentales superiores como el pensamiento y el lenguaje se originan y desarrollan en el contexto sociocultural, especialmente a través de la mediación cultural, que se da de dos maneras (Román y Díez, 2009): a. por la intervención del contexto sociocultural que influye y favorece el desarrollo de la inteligencia, y b. por los productos socioculturales como las herramientas y signos.

Según Latorre (2021), los instrumentos son mediadores que permiten transformar el entorno y a su vez la mente del individuo. Asimismo, pueden establecerse como herramientas materiales o signos inmateriales y son proporcionadas por el contexto cultural en que se desarrolla el sujeto.

- Las herramientas: Están asociadas a instrumentos, materiales, así como, relaciones y experiencias personales que actúan sobre un objeto o individuo. Estas herramientas transforman el mundo interior como exterior de la persona, estableciendo un aprendizaje (Latorre, 2021).
- Los signos: Son instrumentos de tipo inmaterial; conceptos y constructos mentales, que posibilitan el aprendizaje y permiten la transformación de los procesos y esquemas psíquicos del individuo. Estos signos modifican el medio de manera indirecta, reestructurando la psicología del sujeto y permitiendo que este sea quien modifique su entorno (Latorre, 2021).

Es necesario recalcar que, para Vygotsky:

El propósito del aprendizaje, el desarrollo y la enseñanza va más allá de la adquisición y la transmisión de conocimiento: abarca la adquisición de herramientas (...) Vygotsky asoció el nivel superior de desarrollo con el uso de herramientas de la mente y con la aparición de las funciones mentales superiores (Bodrova y Leong, 2004, p. 2).

Según Vigotsky (1981), como se cita en Peredo (2019), las funciones psicológicas superiores, como la atención, la memoria, la comprensión o el pensamiento no son atribuidas solo por el individuo, sino que estas son influenciadas en la interacción con el entorno o contexto.

Las funciones psicológicas superiores están mediadas por instrumentos. Siendo la conducta del individuo desde un plano inter e intrapsicológico comprendidos a través de "instrumentos técnicos" o materiales e "instrumentos psicológicos" o signos (Peredo, 2019).

Vygotsky propuso un análisis de las relaciones entre dos funciones psicológicas: pensamiento y lenguaje, desde una perspectiva teórica que nunca había sido abordada. Vygotsky sostenía que era importante reconocer que las relaciones entre estas dos funciones no eran fijas y que, por ende, no deberían estudiarse por separado (Duque y Packer, 2014). La base teórica de Vygotsky se fundamenta en la noción de cambio y crecimiento en relación con el desarrollo; es decir, lo que se desarrolla son las funciones mentales superiores. De esta manera, en un estadio inicial, pensamiento y lenguaje se desarrollan individualmente, pero a medida que el niño crece, aproximadamente al terminar el segundo año de vida, ambos procesos convergen (Borjas, 2007).

Según Borjas (2007), para Vygotsky el lenguaje cumple la función mediadora entre el pensamiento y la acción. En este sentido, se trata de un lenguaje para el pensamiento y no un lenguaje del pensamiento; esta teoría destaca la importancia que adquiere el contexto socio-cultural mediante el proceso de internalización del lenguaje social, sobre el desarrollo de las funciones superiores del pensamiento.

La teoría de la zona de desarrollo próximo es la aportación más importante de Vygotsky, que explica el desarrollo de las capacidades intelectuales y se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial (Latorre, 2021). La zona de desarrollo real hace referencia a las actividades que la persona puede realizar por sí misma debido a su propio proceso de maduración, en cambio, la zona de desarrollo potencial implica indica las posibilidades que puede conseguir la persona con el apoyo de mediadores externos (Román y Díez, 2009).

Las propuestas de Vygotsky ayudan a reconocer que los estudiantes necesitan acompañamiento en el proceso de aprendizaje y, a su vez, a entender al alumno como un ser social protagonista de relaciones interpersonales en el contexto en el cual se desenvuelve. Por ello, la presente propuesta plantea la intervención docente de manera oportuna, como mediador o guía, desde el área de tutoría, en donde se les brindará a los estudiantes las

herramientas necesarias como: talleres de liderazgo educativo, trabajo colaborativo, de desarrollo personal, entre otros. De esta manera, teniendo en cuenta la teoría de Vygotsky, la propuesta se enfocará en el aprendizaje del estudiante a fin de lograr el desarrollo próximo a través del interaprendizaje para que pueda desenvolverse de manera autónoma demostrando inteligencia emocional frente a diversas situaciones.

2.1.2.2. Reuven Feuerstein

Reuven Feuerstein nació el 21 de agosto de 1921 y falleció el 29 de abril del 2014 en Rumania. Fue una persona optimista a pesar de padecer tuberculosis y siguió su vocación de maestro de aquellos niños y jóvenes privatizados de cultura, enfermos o con deficiencia intelectual. Entre 1952 y 1954 obtuvo el posgrado en Psicología General y Clínica y su licenciatura en Psicología, bajo la dirección de Piaget y Andrey Rey, asimismo, en 1970 concluye su doctorado en Psicología del Desarrollo. Después de 10 años, publica el Programa de Enriquecimiento Instrumental a fin de producir cambios de naturaleza estructural que alteraran la dirección del desarrollo cognoscitivo. Dedicó la mayor parte de su vida a la evaluación y mejora de la personalidad e inteligencia de las personas con dificultades en el desarrollo sociocultural y con bajo rendimiento (Gómez, 2013).

Según Feuerstein (1993), el aprendizaje es resultado de la interacción entre la persona, su contexto y el organismo en el que vive y se desenvuelve. Para este autor, la inteligencia es la capacidad que posee la persona para modificar sus estructuras mentales con el propósito de asegurar una mejor adaptación a la realidad y a la que está expuesto. De esta manera, la inteligencia es un sistema abierto y regulable, con la capacidad de dar respuesta a los diversos estímulos del ambiente. Feuerstein, señala algunas características que necesita el ambiente social para favorecer el desarrollo cognitivo y en su teoría se centra en fomentar la efectividad de los profesores y padres de familia al momento de discrepar entre las acciones normales, posibles, ordinarias, posibles y potenciales que los niños pueden realizar al momento de aprender (Latorre, 2021).

Feuerstein propuso y elaboró la teoría de modificabilidad cognitiva estructural en la cual se basa en que la inteligencia está determinada por un número de funciones cognitivas básicas que están formadas a partir de habilidades innatas, de actitudes hacia el aprendizaje, la motivación, historial de aprendizaje, entre otros. En este sentido, dado que las funciones básicas son importantes para el aprendizaje de los contenidos, si alguna de estas funciones

presenta deficiencia obtiene como resultado un aprendizaje inadecuado o por debajo al alcance esperado de acuerdo a las expectativas mentales de la persona (Latorre, 2021).

Feuerstein plantea cinco principios básicos para que se produzca la modificabilidad estructural cognitiva:

- Los seres humanos son modificables.
- El individuo, en concreto, con el cual se está trabajando es modificable.
- El mediador es capaz de modificar al individuo.
- Yo mismo soy una persona que puede ser modificada.
- La sociedad es modificable y tiene que ser modificada (Latorre, 2021).

El organismo es un sistema susceptible de modificarse para lograr su adaptación. Esta capacidad, de acuerdo con Feuerstein, puede ser afectada por el síndrome de la privación cultural, que hace referencia a la dificultad que manifiesta la persona para adaptarse a las circunstancias que se le presentan como resultado de la inadecuada transmisión de la cultura (Avendaño, Parada y Casadiego, 2020). La privación cultural, según Feuerstein, implica la carencia de la experiencia de aprendizaje mediado, lo cual afecta a las habilidades funcionales, el estilo cognoscitivo y su percepción hacia la vida (Román y Díez, 2009).

Desde la perspectiva de Feuerstein, el potencial de aprendizaje alude a las posibilidades de aprendizaje de una persona, en el contexto de su interrelación con su entorno (Latorre, 2021). Según Román y Díez (2009) la noción de potencial de aprendizaje se fundamenta con base en dos aspectos. Primero, es que la inteligencia no está determinada exclusivamente por la genética, sino que es un producto del aprendizaje que se desarrolla en el contexto. El segundo aspecto se refiere a que las personas privadas del contexto sociocultural no recibieron un apoyo oportuno y pertinente para que desarrollen su inteligencia, es decir, que carecieron de experiencias de aprendizaje mediado.

El aprendizaje mediado se define como un proceso de interacción y dinamismo entre el individuo en formación y el sujeto experimentado, el cual selecciona, dirige y refuerza el conocimiento (Gómez, 2013). A través del proceso de mediación, según Latorre (2021), “el sujeto llega a tomar parte activa en el proceso de aprendizaje y aprende las estrategias que le permiten aprender por sí mismo” (p. 7). De este modo, se posibilita cada vez más la modificabilidad cognitiva, por lo tanto, mediante la mediación, el individuo en aprendizaje

adquiere patrones conductuales, aprendizajes y estructuras operatorias, que modifican su estructura cognitiva, para ello, el mediador cumple un rol elemental en dicho proceso (Gómez, 2013).

El aprendizaje mediado se compone de cuatro elementos: E-M-O-R (Estímulo, mediación, organismo y respuesta), los cuales aplicados a la realidad educativa corresponden a la información como estímulo, el docente como mediador, el estudiante como organismo y finalmente el aprendizaje como respuesta (Latorre, 2021).

Según Latorre (2021) el aprendizaje mediado afecta a la estructura cognitiva del individuo en sus fases de entrada, elaboración y salida.

- Fase de entrada: Proceso mental a través del cual se almacena la información recibida mediante los estímulos ambientales externos.
- Fase de elaboración: Etapa de procesamiento de la información recepcionada en la fase de entrada.
- Fase de salida: Manifestación y comunicación de los resultados del proceso de aprendizaje, por parte del individuo al exterior, una vez culminado el proceso de elaboración (Latorre, 2021).

La propuesta de Feuerstein permite desde la tutoría analizar e identificar las características cognitivas del estudiante, como sus deficiencias y necesidades educativas, ejerciendo sobre ella su modificabilidad a través de la interacción con el contexto social, instrucción del conocimiento y la mediación pedagógica. La presente propuesta plantea la mediación como estrategia pedagógica e intervención educativa para la guía, direccionalización y fortalecimiento del aprendizaje, como la adquisición de patrones, conductuales, aprendizajes y estructuras operatorias, en tal sentido, desde la tutoría se le brindará al estudiante el acompañamiento, instrucción y seguimiento pedagógico a través de: Adaptaciones curriculares, utilización de material educativo, revisión y evaluación progresiva, retroalimentación y reforzamiento de los aprendizajes, tutoría individual y grupal, etc. De esta manera, se logrará que los estudiantes adquieran el conocimiento, desenvolviéndose así correctamente en su entorno social, superando todas sus dificultades y respondiendo a las exigencias y demandas del contexto.

2.1.2.3. Albert Bandura

Albert Bandura nació el 4 de diciembre de 1925 en Mundare, Canadá. Vivió dentro de una familia humilde y esto le sirvió para adquirir autonomía en su proceso de aprendizaje. Su interés en psicología tuvo inicios en su etapa universitaria, posteriormente, inició un doctorado en la Universidad de Iowa. A lo largo de su vida ha elaborado numerosas obras las cuales han contribuido de manera muy significativa a la revolución cognitiva. Asimismo, sus investigaciones se han centrado en que los conocimientos psicológicos logren impactar en la vida política y social, de manera que beneficie a la población en general. Hasta el 2019 ejercía, aún, como profesor emérito (Rodríguez y Cantero, 2020).

Albert Bandura elaboró una teoría de aprendizaje basada en los conceptos de refuerzos y observación en donde centró su importancia en los procesos mentales internos, cognitivos, y la interacción de las personas con otros. Para Bandura, las destrezas y conductas se adquieren de manera operante e instrumental y rechaza la posibilidad de que los aprendizajes se realicen según el modelo conductista. Asimismo, enfatiza su teoría entre la observación y la imitación en donde intervienen factores cognitivos que ayudan a la persona a decidir si lo que han observado debe imitarse o no (Ruíz, 2010).

Para Bandura, como se citó en Salinas y Rosalva (2018), los procesos implicados en el aprendizaje por observación son los siguientes:

- Proceso de atención. El aprendizaje por observación supone que la persona debe estar atenta ante los modelos que se le presentan. Cualquier estímulo distractor podría resultar contraproducente para facilitar el aprendizaje.
- Proceso de retención. Implica que la persona debe ser capaz de recordar la información que obtuvo mediante la atención. Esta información debe estar representada en la memoria en forma simbólica a fin de que se integre a los conocimientos adquiridos.
- Proceso de reproducción motriz. Hace referencia a la reproducción del aprendizaje, que se caracteriza por la transformación de las representaciones simbólicas en acciones.
- Proceso motivacional. Los modelos que la persona interiorizó pueden ser imitados si existen reforzadores que motiven la manifestación de la conducta (Salinas y Rosalva, 2018).

Bandura señala que la conducta humana se explica a través del modelo de reciprocidad trídica, un sistema basado en la interrelación bidireccional de tres elementos: los factores personales, la conducta y el ambiente (Moctezuma, 2017). De acuerdo con Medrano y Flores (2018), a partir del modelo de reciprocidad trídica se pretende explicar que los factores del entorno no determinan la conducta, como se creía anteriormente, sino que las personas son sujetos activos que organizan y regulan su propio comportamiento y reflexionan sobre el mismo.

Según Bandura y Walter (1963), citado en Castillo, Correa y Salas 1980, “la imitación es un proceso en el cual se presenta una relación didáctica modelo-observador” (p.52), donde el modelo realiza una acción determinada y el observador lo adquiere, las características del modelador como del observador ejercen influencia sobre el proceso de modelación. Asimismo, “existen diferentes tipos de modelos: reales, simbólicos y plásticos, los cuales pueden producir tres clases de efectos en el observador: adquisición de respuestas nuevas, inhibición o desinhibición de respuestas existentes y provocación” (Castillo, Correa y Salas, 1980, p.52).

La propuesta de Bandura, permite desde la intervención pedagógica, establecer estrategias pedagógicas que generen espacios de interacción social, aprendizaje por observación y modelación, así como la aplicación de refuerzos en el aprendizaje, ejerciendo sobre el estudiante la modificación de patrones conductuales y estructuras cognitivas, en tal sentido desde la tutoría y metodología pedagógica se desarrollarán actividades, tales como: Trabajo colaborativo, role playing, sociodramas, análisis estratégico de casos, establecimiento de metas, técnicas de motivación, etc. A fin de que el estudiante modifique conductas desadaptativas y desarrolle su inteligencia emocional.

2.1.2.4. Lawrence Kohlberg

Kohlberg nació el 25 de octubre de 1927 en Bronxville, Nueva York. Realizó sus estudios profesionales en la Universidad de Chicago. Se interesó por el desarrollo moral y se inspiró en las contribuciones de Piaget, que no eran muy reconocidas en los Estados Unidos. Estableció el Programa de Entrenamiento en Psicología Infantil. En 1968 fundó el Centro para el Desarrollo Moral y la Educación. Llevó a cabo un programa para aplicar sus principios al desarrollo de jóvenes desadaptados, cuya metodología se basó en el análisis de dilemas morales. Se interesó por la filosofía y la educación, y trató de aplicar sus investigaciones a

estas dos áreas. Además de sus investigaciones, escribió diversos libros sobre la moralidad. Murió el 17 de enero de 1987 en Massachusetts (Ardila, 1989).

La teoría del desarrollo moral de Kohlberg, de acuerdo con Palomo (2019), se fundamenta en dos principios de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget: 1. Frente a una situación en la que se confrontan dos valores, se produce un desequilibrio cognitivo, y 2. El desequilibrio debe restaurarse a través de la asimilación del problema o mediante la acomodación del pensamiento para abordar la crisis y crear soluciones para abordar el conflicto. Siguiendo a Palomo (2019), el desequilibrio cognitivo es la premisa esencial de la teoría de Kohlberg y la base de la educación moral que plantea.

Para Barra (1987), citado en Díaz (2015), el modelo de Kohlberg se enfoca en el conocimiento a través del desarrollo y adquisición de reglas y principios universales. La moral es el resultado de la interacción dinámica entre el individuo con factores biológicos y culturales del contexto al que pertenece, y la adquisición de principios morales universales que se adoptan con la maduración del juicio cognitivo.

El desarrollo moral comprende la niñez hasta la etapa adulta, partiendo de una moral heterónoma, en la que la conducta se condiciona y responde a las normas y principios impuestos por un agente externo, a una moral autónoma, en la que el individuo determina sus patrones conductuales, a partir de un sistema normativo propio. Los individuos suelen involucrarse en situaciones disyuntivas con respecto a la moralidad, aplicando ante ellas las reglas morales instruidas y el juicio moral propio. Ante los dilemas morales, Kohlberg plantea que el individuo en su desarrollo pasa por tres niveles: Preconvencional, convencional y postconvencional, dividiéndose cada nivel en dos estadios, de este modo Kohlberg plantea seis fases o estadios de juicio moral (Díaz, 2015).

Tabla 1

Descripción de los niveles y estadios del desarrollo moral de Kohlberg

Niveles	Estadios
PRECONVENCIONAL (individualista y coercitivo): Aún no entiende las normas sociales convencionales y se respetan para evitar el castigo.	ESTADIO 1: Moral de la obediencia y el castigo. ESTADIO 2: Bien como satisfacción de necesidades, personales y ajenas.

CONVENCIONAL (social, razonable): Se somete a reglas y expectativas de la sociedad y la autoridad, y las defiende.

ESTADIO 3: Relaciones interpersonales buscan satisfacer las expectativas mutuas.

ESTADIO 4: El respeto a la ley y al orden, a la convivencia y a la conciencia.

POSTCONVENCIONAL (autónomo o de principios): Entiende y acepta normas que apoyan unos principios morales.

ESTADIO 5: Moral del contrato social.

ESTADIO 6: Moral de principios éticos universales.

(Tomado de Díaz, 2015, p.4)

La teoría de Kohlberg presenta el desarrollo de la moralidad en tres niveles de razonamiento moral, cada uno constituido por dos etapas. Estos niveles de razonamiento tienen como finalidad producir cambios en el desarrollo moral de la persona a lo largo de su vida. De esta manera, la aplicación de esta teoría sobre la presente propuesta, tiene aportes significativos para los estudiantes, ya que a través del análisis de dilemas morales se les permitirá tomar decisiones de acuerdo a sus principios.

2.2. Teoría de la inteligencia

2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia

Robert J. Sternberg nació el 8 de diciembre de 1949 en Estados Unidos. Fue profesor en la Universidad de Yale, ocupó el cargo Decano en la Universidad de Tufts y, también fue Rector y profesor de psicología en la Oklahoma State University. Asimismo, fue presidente de la American Psychological Association (APA) en el 2003. Se centró en el estudio de la inteligencia y creatividad, del cual destaca su teoría triárquica de la inteligencia. Escribió numerosos libros y artículos de investigación. Fue acreedor de premios importantes por sus

contribuciones y se encuentra en la lista de los 100 psicólogos más importantes del siglo XX (International Conference On Thinking, 2015).

A través de la teoría triárquica de Sternberg se pretende explicar que la capacidad de la persona no se limita en el razonamiento analítico, y que la creatividad y el conocimiento tácito se constituyen como herramientas cognitivas de igual importancia para responder a los desafíos (Rigo y Donolo, 2013). De esta manera, Sternberg define tres formas de comprender la inteligencia: la subteoría componencial, experiencial y contextual (Román y Díez, 2009).

Inteligencia como conjunto de procesos mentales: Subteoría componencial

Para Sternberg, como se citó en Villamizar y Donoso (2013), la subteoría componencial se centra en el procesamiento de la información, es decir, en los procesos internos que ejecutan las personas para resolver problemas y está dividida en tres componentes que son de carácter universal: a) los metacomponentes o procesos ejecutivos se emplean en la determinación de la naturaleza del problema y la toma de decisiones en la ejecución de las actividades, b) los componentes resolutivos se utilizan en la ejecución real de una estrategia de solución, y c) los componentes de adquisición de conocimientos se utilizan para adquirir nueva información, recordarla y transferirla a otro contexto.

Inteligencia como experiencia: Subteoría experiencial

A lo largo de la vida las personas se encuentran en su vida diaria con un conjunto de actividades nuevas que requieren la aplicación de diferentes componentes de la inteligencia. De esta manera, la mayoría de las personas le da solución a los problemas y tareas, que en su mayoría son nuevas, que le permiten a la persona adquirir experiencia y poder controlar y automatizar las situaciones. La subteoría experiencial, se manifiesta en aquellas actividades que requieren conceptualizar, capacidad de elegir y hacer proyectos. Asimismo, en personas con capacidad de creación (Román y Díez, 2009). Desde la perspectiva de la teoría triárquica existen dos facetas en la vida de la persona: la primera, que es la capacidad de enfrentarse a situaciones y tareas novedosas y la segunda, automatización de la información o capacidad para interiorizar los aprendizajes (Prieto y Sternberg, 1991).

- a) Enfrentarse a situaciones nuevas: La inteligencia supone una cierta capacidad en la persona, para poder enfrentarse a diversas situaciones nuevas y la disposición para poder resolver las tareas y problemas que le demandan soluciones rápidas y eficaces (Prieto y Sternberg, 1991).

- b) Automatización: Este proceso se da bajo el control consciente de la persona. La automatización, al igual que la capacidad para enfrentar situaciones nuevas, no se diferencia a los componentes de la inteligencia, sino a la aplicación de este para resolver problemas. La automatización supone liberar mecanismos mentales para tratar la situación de manera novedosa y está relacionada a la eficacia de la persona (Prieto y Sternberg, 1991).

Inteligencia contextualizada: Subteoría contextual

La subteoría contextual es práctica y determina la manera en la cual las personas enfrentan su contexto (Papalia et al., 2009). Asimismo, Sternberg considera que existen tres mecanismos: la adaptación, el modelado y selección que le permiten al sujeto relacionarse con su medio (Prieto y Sternberg, 1991).

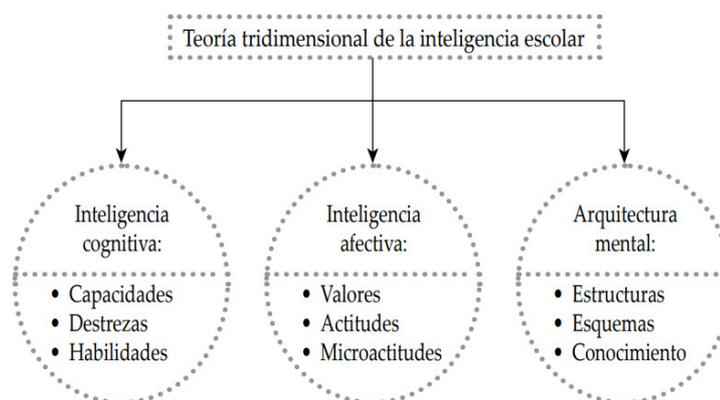
El postulado de Sternberg presenta la teoría triárquica de la inteligencia. Esta comprende tres partes; una componencial, que relaciona la inteligencia con la parte interna del individuo; una parte experiencial, que relaciona la inteligencia tanto con el mundo interno como con el externo; y la contextual, que relaciona la inteligencia con el mundo externo del individuo. De esta manera, la aplicación de esta teoría sobre la presente propuesta, aportará de manera trascendental en la comprensión de las características cognitivas de los estudiantes, en el establecimiento de una metodología que tome conocimiento empírico del estudiante y su familiarización con la nueva información, asimismo la comprensión de cómo impactan los dos primeros componentes sobre el mundo externo y contexto en el que se desenvuelven.

2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia

Martiniano Román Pérez es un profesional con formación y títulos académicos como: Doctor en Pedagogía, Licenciado en Psicología, Pedagogía y Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid y diplomado en Psicología Clínica e Industrial. Ejerció la docencia en educación básica y en puestos de trabajo relacionados a la supervisión de la educación del estado y dirección en centros de investigación. Actualmente ejerce la docencia como catedrático en la Universidad Complutense de Madrid en asignaturas de Diseño, Desarrollo e innovación curricular, El currículum en la sociedad de competencias y diseño, y Evaluación por competencias. Ha desarrollado más de 700 cursos y seminarios en España, Europa y América Latina. Sus investigaciones se centran en el desarrollo de las capacidades, valores y arquitectura del conocimiento y calidad educativa. Escribió numerosos libros y dirigió diversas investigaciones doctorales (Román y Diez, 2009).

Eloísa Díez López es una profesional Doctora en Psicología y Licenciada en Ciencias de la Educación y Psicología, en la Universidad Complutense de Madrid, asimismo se desempeña como docente en Educación Primaria. Desde 1980 hasta la actualidad ejerce la docencia en la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid, en el área de Psicología Cognitiva, imparte las asignaturas de Psicología del Pensamiento y Modelos conceptuales y aprendizaje del lenguaje. Sus investigaciones se centran en Programas de mejora de la inteligencia y desarrollo de capacidades. Ha escrito diversos libros, entre ellos *Inteligencia Escolar*, en colaboración con el Dr. Román Pérez (Román y Díez, 2009).

Desde la teoría tridimensional de la inteligencia, la inteligencia se define como un conjunto de capacidades cognitivas, afectivas, constituidas por una arquitectura mental (Román y Díez, 2009).



(Tomado de Román y Díez, 2009, p. 165)

Los tres componentes de la inteligencia son:

- **Inteligencia escolar cognitiva:** Se comprende esta inteligencia como el conjunto de capacidades, destrezas y habilidades. Asimismo, estas capacidades pueden ser prebásicas, como la percepción, atención y memoria; básicas, como expresión oral y escrita, razonamiento lógico, comprensión, orientación espacio-temporal y socialización; y superiores, como el pensamiento creativo, crítico, resolutivo y ejecutivo. Estas capacidades forman parte de la inteligencia como un talento en la persona (Román y Díez, 2009).

- Inteligencia escolar afectiva: Esta inteligencia consta de los valores, actitudes y microactitudes. Su componente fundamental es afectivo. De esta manera, los valores como afectividad están relacionados a las capacidades (Román y Díez, 2009).
- Inteligencia escolar como arquitectura mental: Está constituida por un conjunto de procesos (como formas de aprender) y un conjunto de productos (lo que indica lo que se aprendió realmente), que varían los contenidos (las formas de saber) y los métodos (el cómo lo hacen). Estos procesos de aprendizaje permiten conocer cómo se realiza el conocimiento y, a su vez, entender los modelos de aprendizaje que se están tomando: científico, cíclico, significativo y constructivo. Se entiende, entonces, por inteligencia como la estructura mental conformada por un conjunto de esquemas que se almacena de manera adecuada en la memoria de largo plazo (Román y Díez, 2009).

La teoría tridimensional de la inteligencia escolar brinda aportes interesantes que orientarán la planificación de la presente propuesta didáctica. Desde el aspecto cognitivo de la inteligencia, se tomará en consideración las capacidades, destrezas y habilidades que los estudiantes deben desarrollar y potenciar para aplicar eficientemente sus competencias socioemocionales. Asimismo, se propiciará la movilización de los procesos afectivos a través de la creación de un entorno de trabajo donde los estudiantes evidencien sus valores y actitudes. Tomando en cuenta la arquitectura mental, los contenidos se presentarán de forma organizada y sintética a fin de que el estudiante retenga información relevante. De este modo, los estudiantes del segundo año de secundaria desarrollarán sus competencias socioemocionales mediante la ejecución de procesos mentales, la puesta en práctica de los valores y actitudes, y la integración de información sistemática a sus conocimientos preexistentes.

2.2.3. Competencias

En las siguientes líneas, se exponen las definiciones más relevantes de competencia desde la perspectiva de diversos autores:

De acuerdo con el MINEDU (2016), la competencia se define como la facultad que posee un individuo para aplicar e integrar sus capacidades con el objetivo de alcanzar un propósito específico en una determinada situación, reconociendo sus conocimientos y habilidades, analizando estratégicamente la situación, tomando y ejecutando acciones, y actuando de manera oportuna y con principios éticos.

Las competencias, según Latorre (2016), se definen como “*capacidades-habilidades complejas* que hacen referencia al manejo de *conocimientos, habilidades* (capacidades-destrezas) y *actitudes* (valores), en la realización de acciones concretas propias de una profesión y con estándares de calidad aprobados” (p. 7).

Tobón (2013) señala que, la formación basada en competencias es una propuesta que parte del aprendizaje significativo y está orientada hacia la formación integral de la persona como condición de todo proyecto pedagógico. La formación basada en competencias fomenta el desarrollo del aprendizaje autónomo, el espíritu emprendedor, el crecimiento personal y los procesos de convivencia.

De esta manera, en la actualidad la escuela tiene como responsabilidad educar a personas diferentes, la diversidad y los estilos de vida son muy complejos socialmente. La importancia de desarrollar las emociones y afectos de los estudiantes les va a permitir su participación de forma activa y eficaz en el aula y en la sociedad. Desde la presente propuesta, se pretende abordar el desarrollo de las competencias socioemocionales a fin de formar personas capaces de enfrentar la sociedad actual.

Según Román (2011), en el marco del paradigma sociocognitivo-humanista, la competencia está constituida por tres elementos interrelacionados: capacidades-destrezas, valores-actitudes y, contenidos (formas de saber) y métodos (formas de hacer). A continuación, se define cada uno de ellos:

- **Capacidades-destrezas:** La capacidad es una habilidad general que el estudiante utiliza para aprender. En cambio, la destreza es una habilidad específica, un conjunto de destrezas constituyen una capacidad. Tanto las capacidades como las destrezas poseen un componente generalmente cognitivo.
- **Valores-actitudes:** El valor se comprende como una agrupación de actitudes. La actitud es entendida como una predisposición estable y surge al descomponer un valor en sus aspectos elementales.
- **Contenidos y métodos:** Se constituyen como medios para lograr las capacidades-destrezas y valores-actitudes. Los contenidos son las formas de saber, pueden ser conceptuales (conceptos, teorías, hipótesis, leyes, entre otros), y factuales (experiencias, ejemplos, hechos, etc.). Los métodos son formas de hacer, que orientan

el desarrollo de las capacidades y son utilizados por el aprendiz con la mediación del docente.

Esta perspectiva de los componentes de la competencia ofrece un sinfín de aplicaciones en el aula. Cada uno de los elementos son indispensables para el aprendizaje y sitúan al estudiante como centro del proceso educativo, en el sentido de que, es él quien moviliza sus herramientas mentales (capacidades-destrezas) y procesos afectivos por medio de contenidos y métodos. El docente, en este marco, actúa como mediador al dirigir el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de actividades que dinamicen el desarrollo de las competencias.

2.3. Paradigma Sociocognitivo-humanista

2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma

El paradigma sociocognitivo-humanista es un innovador modelo pedagógico que integra el paradigma cognitivo de J. Piaget y el paradigma sociocultural-contextual de Vygotsky y Feuerstein, desarrollado inicialmente por el Dr. Martiniano Román (Latorre y Seco, 2015).

La sociedad actual demanda que la educación se transforme para adaptarse a las necesidades que plantea. Al respecto, Román (2011) afirma que:

La globalización, de este modo, sitúa la educación como uno de los sectores clave del progreso, tanto económico como cultural. Más en concreto, se le exige a ésta que dé respuestas adecuadas a los fenómenos sociales, económicos y culturales tanto locales como globales en el marco de una nueva sociedad, denominada sociedad del conocimiento. Pero afirma que la educación propia de la sociedad industrial (conductismo) basada sólo en contenidos (qué aprender) no sirve a la sociedad del conocimiento (pp. 22-23).

Ante este contexto, el paradigma sociocognitivo-humanista es pertinente para responder a las demandas que exige la sociedad porque se fundamenta en las siguientes premisas (Latorre y Seco, 2015):

- El aprendizaje sustituye a la enseñanza.
- El alumno es el centro del proceso educativo.
- El maestro como mediador del aprendizaje, de la cultura social e institucional. Modelo y ejemplo y arquitecto del conocimiento.

- Los fines que se persiguen son el desarrollo de capacidades-destrezas y valores-actitudes.
- Se prioriza y se da importancia al desarrollo de los “procesos mentales”.

2.3.2. Metodología

En este apartado se describe la metodología a aplicarse en la planificación de las sesiones de tutoría tomando en consideración los aportes de los teóricos previamente revisados.

Las sesiones de aprendizaje se desarrollarán de manera activa de modo que le permita al estudiante ser partícipe de su propio aprendizaje. De esta manera, centrándonos en las operaciones formales se facilitará a los estudiantes las herramientas didácticas necesarias para que desarrollen la capacidad de abstracción y pensamiento científico como lo menciona Piaget, respectivamente.

Se realizarán actividades que le permitan al estudiante reconocer sus características socioemocionales partiendo de actividades de introspección, análisis de casos, dinámicas de integración, etc., las que despertarán su interés y ganas por aprender. Es importante partir desde el contexto en el que se encuentran y, a partir de ello, buscar que los estudiantes brinden sus opiniones o posibles soluciones a las situaciones propuestas acorde a la realidad en la que se ubican, de esta manera, su participación se hace activa y, a la vez, beneficiosa.

Por otro lado, para que el estudiante logre aprender, la motivación es un factor importante, no solo al inicio de la sesión, sino durante todo el proceso. Tal como lo menciona Bruner, la activación es necesaria porque a través de la activación los docentes van a facilitar el autodescubrimiento y fortalecimiento de las competencias socioemocionales en los estudiantes.

En la presente propuesta se promoverá, a través de las sesiones de aprendizaje, la en los estudiantes de segundo. De esta manera, los estudiantes lograrán automotivarse y demostrarán interés en comprender e interpretar las situaciones que se les presentan durante el desarrollo de la clase. Para lograr esta motivación los estudiantes deben encontrarse en un ambiente adecuado que los incentive a explorar y descubrir nuevos aprendizajes.

A partir de ello, se recogerán los saberes previos. Por ello, es importante que los docentes tengan conocimiento de los saberes previos de los estudiantes porque de acuerdo a ello se conocerá el nivel académico en el que estos se encuentran. De esta manera, el docente puede preparar la clase de menor a mayor dificultad a fin de beneficiar a todos los estudiantes.

El recojo de saberes previos será a través de preguntas, como lo menciona Ausubel, generando un desequilibrio, como hace referencia Piaget, en la mente de los estudiantes de segundo año, denominado el conflicto cognitivo, lo que permitirá propiciar el nuevo aprendizaje. La generación de un desequilibrio cognitivo, genera una predisposición y condición hacia el aprendizaje en el estudiante, reestructurando sus esquemas mentales e incorporando el nuevo conocimiento.

Durante el proceso, esta propuesta responderá a una estructuración metódica a partir del desarrollo de proceso cognitivos, partiendo de la teoría socio cognitivo humanista y lo planteado por Román, propiciando en el estudiante el desarrollo de capacidades, destrezas, valores y actitudes, situando al estudiante como centro del proceso educativo.

La aplicación de la actividad individual en el proceso de enseñanza facilitará el intra-aprendizaje, desarrollándose de esta manera una concepción de unidad de lo cognitivo y afectivo en la personalidad del estudiante, del mismo modo se realizarán actividades grupales que permitirán el inter-aprendizaje entre el educando y sus pares, ambas estrategias propiciarán el desarrollo de las funciones psicológicas superiores del estudiante, respondiendo así a la teoría de Vigotsky.

Se presentarán situaciones problemáticas que estimularán a los estudiantes a descubrir por sí mismos alternativas de solución aplicando los postulados de Bruner, partiendo de una exploración motivada y propiciando oportunidades de aprendizaje para que el estudiante expanda su conocimiento. Asimismo, desde los aportes de Kohlberg, se realizará el análisis de casos a fin de promover la reflexión y el diálogo.

Durante el cierre de la sesión de tutoría, se tomará en consideración la autorreflexión de los aprendizajes. Para lo cual, el docente motivará esta autorreflexión o metacognición mediante preguntas abiertas, con el fin de que los estudiantes sean conscientes de los procesos mentales que realizaron durante el desarrollo. Asimismo, este momento es oportuno para realizar la retroalimentación sobre aquellos aspectos que resulten difíciles de comprender.

Cabe resaltar que, después de la hora de tutoría, es pertinente que los estudiantes transfieran lo aprendido, es decir, que ellos realicen por sí mismos alguna actividad que complemente lo trabajado. Así, los estudiantes descubrirán que las experiencias educativas, desde el área de tutoría, serán útiles para la vida y que contribuirán a su desarrollo integral. La transferencia de los conocimientos, se motivará a través de actividades que permitan a los estudiantes poner en práctica lo desarrollado.

En todo el proceso educativo, el docente actuará como mediador del aprendizaje a través de la ayuda ajustada y oportuna que brinda ante las inquietudes y necesidades de los estudiantes. Gracias a la mediación del docente, como lo afirma Vygotsky, se logrará que los estudiantes alcancen su zona de desarrollo potencial. En el marco de la inteligencia tridimensional, el aprendizaje mediado favorecerá la mejora de las destrezas y actitudes mediante procedimientos y estrategias que el docente seleccionará.

2.3.3. Evaluación

Según el MINEDU (2016), la evaluación se plantea como el enfoque formativo. Desde este punto de vista, la evaluación es un proceso de recojo y valoración de la información acerca del nivel de desarrollo de las competencias de cada estudiante con el objetivo de mejorar el aprendizaje de este.

Asimismo, la evaluación por competencias busca (MINEDU, 2016):

- Valorar el desempeño de los estudiantes frente a la resolución de situaciones que impliquen un nuevo reto para ellos y que les permitan poner en práctica diversas capacidades.
- Identificar el nivel actual en el que se encuentran los estudiantes a fin de ayudarlos a alcanzar un nivel más alto.
- Generar oportunidades que le permitan al estudiante demostrar hasta dónde es capaz de combinar las diversas capacidades de manera pertinente.

La evaluación formativa es un proceso que se da de forma continua y que giran alrededor de tres aspectos (RVM 094-2020):

- ¿Qué se espera que logre el estudiante?

Para realizar una adecuada evaluación formativa de las competencias es necesario establecer los propósitos de aprendizaje que los estudiantes requieren lograr. Estos se definen en función de las características y del nivel de las competencias desarrolladas por el estudiante.

- ¿Qué sabe hacer o qué aprendió el estudiante?

Las evidencias del desarrollo de las competencias se obtienen a partir de las experiencias educativas, en las que el estudiante despliega sus recursos como conocimientos, habilidades y actitudes. Para lo cual, el docente debe crear experiencias de aprendizaje que: a. permitan a los estudiantes movilizar sus competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) y, b. sean funcionales. A fin de conocer lo que el estudiante sabe y hace, se debe contar con las evidencias necesarias que permitan demostrar los niveles de logro del estudiante en relación a los criterios de evaluación definidos.

- ¿Qué debe hacer para seguir aprendiendo?

La retroalimentación pertinente y oportuna constituye un elemento imprescindible para garantizar que los estudiantes continúen aprendiendo. La retroalimentación es un proceso continuo que no se limita a momentos específicos, donde el docente debe extraer conclusiones para mejorar la enseñanza en colaboración con el estudiante. De este modo, el docente evalúa la efectividad de la enseñanza y toma decisiones orientadas hacia la mejora del aprendizaje.

Latorre (2016) señala que, en la actualidad, se habla de una evaluación enfocada al aprendizaje, una evaluación para el aprendizaje y como aprendizaje, una evaluación orientada para la acción, donde el docente debe asumir los siguientes planteamientos:

- La evaluación desde el enfoque actual se establece como un proceso y no como un suceso, a comparación de los paradigmas anteriores, siendo esta simultánea al aprendizaje del educando y enseñanza del docente, evaluando lo desarrollado en las sesiones de aprendizaje. Para ello se debe pensar, diseñar y proponer actividades evaluativas dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.
- La evaluación actual va más allá del solo empleo sistemático de exámenes como único instrumento evaluador, como se aplicaba tradicionalmente. La evaluación desde el

enfoque formativo involucra la aplicación de distintos instrumentos evaluativos en función a los propósitos de aprendizaje que se deseen alcanzar.

- Antes se tomaba la evaluación como la acción definitiva de determinar una nota o calificación al estudiante. La evaluación actual conceptualiza a la evaluación como un proceso de evaluaciones, las cuales se integran dentro de todo el proceso de enseñanza aprendizaje, ejerciendo influencia en el estudiante como en el docente.
- La evaluación desde el enfoque formativo es aplicada para comprender y explicar por qué se produce el éxito o el fracaso en el estudiante, a través del análisis y la retroalimentación, a comparación del enfoque tradicional que se tomaba la evaluación como medio para determinar si el estudiante “aprobaba” o “desaprobaba”.
- La evaluación, tradicionalmente, se establecía como una actividad únicamente del docente, la perspectiva actual de evaluación establece y percibe la misma como una actividad compartida entre el estudiante y el educador, donde el alumno debe involucrarse en su propia evaluación, analizando y reconociendo su desenvolvimiento académico a través de la autoevaluación.

En la actualidad, la evaluación está dirigida a comprobar si los propósitos de aprendizaje se están alcanzando y, a su vez, ayuda a los docentes a obtener información relevante sobre el trabajo que se realiza con los estudiantes. Asimismo, se trata de una evaluación constante y es un factor importante que contribuye en el desarrollo de las competencias que los estudiantes requieren para hacer frente a las situaciones de la vida.

Por ello, la evaluación debe comprenderse como la acción de conocer el progreso y situación académica del estudiante, así como, la eficacia de la metodología pedagógica aplicada, contrastar los logros de aprendizaje adquiridos por los estudiantes con lo esperado, asimismo, analizar y razonar sobre el propio desenvolvimiento académico por parte del estudiante. Asimismo, se debe erradicar en la práctica pedagógica la aplicación y concepción arcaica de la evaluación, considerándose como una actividad netamente estigmatizadora, sancionadora y penalizadora. La evaluación debe ser el medio por el cual, tomando el reconocimiento de los éxitos o fracasos académicos, se motive a los estudiantes a seguir aprendiendo a través de ellos.

2.4. Definición de términos básicos

Propuesta Didáctica. Es el diseño de una planificación curricular que comprende el establecimiento de un Plan Anual de Tutoría y sesiones de aprendizaje, asimismo, incorpora el material didáctico y los instrumentos de evaluación.

Inteligencia Emocional. “El término inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término que engloba habilidades muy distintas –aunque complementarias- a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual...” (Goleman, 1998, Apéndice 1, como se citó en Tejjido, 2010).

Competencia. “La competencia es el conjunto de capacidades que tiene una persona con el fin de lograr un propósito específico en una situación, en el que se manifiesta una actitud adecuada y ética” (MINEDU, 2016, p.11).

Estándar de aprendizaje. “Son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la Educación Básica, de acuerdo a la secuencia que sigue la mayoría de estudiantes que progresan en una competencia determinada. Estas descripciones son holísticas porque hacen referencia de manera articulada a las capacidades que se ponen en acción al resolver o enfrentar situaciones auténticas” (MINEDU, 2016, p. 36).

Capacidad. “Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas” (MINEDU, 2016, p. 30).

Desempeño Precisado. “Son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos” (MINEDU, 2016, p. 38).

Destreza. “Las destrezas –invariantes funcionales-- son acciones mentales que el estudiante debe desarrollar, a través de las actividades que proponga el docente en el aula, aprendiendo los contenidos de las áreas” (Latorre, 2020, p.8).

Método. “Es una forma de hacer. Cada estudiante, con sus diferencias individuales, tiene un estilo peculiar de aprender, es decir, una manera concreta de recorrer el camino del aprendizaje. (Latorre, 2015, p.1)

Estrategia de Aprendizaje. “Es un tipo de procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas”. (Latorre y Seco, 2013, p.15)

Evaluación: “La evaluación es un proceso permanente y sistemático a través del cual se recopila y analiza información para conocer y valorar los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en el desarrollo de las competencias; sobre esta base, se toman decisiones de manera oportuna y pertinente para la mejora continua de los procesos de aprendizaje y de enseñanza” (MINEDU, 2020, p.9).

Capítulo III

Programación

3.1. Programación general

3.1.1. Definición de tutoría y orientación educativa

La tutoría y orientación educativa está definida como el acompañamiento socioafectivo y cognitivo de los estudiantes, siendo un servicio inherente al currículo educativo y es de carácter formativo, promocional y preventivo, donde son el tutor, los docentes, los directivos, el psicólogo (si lo hubiera), los padres de familia y los propios estudiantes se constituyen como agentes (Reglamento de la Ley N° 28044, 2012, art. 39).

Desde la tutoría y orientación educativa se busca (RVM N° 212-2020-MINEDU):

- Promover los factores afectivos y fortalecer la identidad colectiva, y así, contribuir a una convivencia democrática donde cada uno de los integrantes se responsabiliza de su desarrollo personal y grupal.
- Promueve la cultura inclusiva porque se enfoca en identificar las barreras de aprendizaje, de acceso, sociales, culturales, y entre otras que impiden el adecuado desarrollo integral, en coordinación con otros agentes (SAANEE, SEHO, entre otros).

Asimismo, brinda apoyo educativo, recursos y/o medidas, de acuerdo a las necesidades educativas que presenten los estudiantes.

3.1.2. Enfoques transversales

Los enfoques transversales, según el MINEDU (2016) hacen referencia a las formas actuar, como los valores y actitudes que todos los integrantes de la comunidad educativas están comprometidos a demostrar en la dinámica cotidiana de la escuela, dicho de otro modo, estas ofrecen concepciones sobre cómo las personas se relacionan con el entorno y las personas con quienes convive.

A continuación, se exponen los siete enfoques transversales que figuran en el Currículo Nacional:

Enfoque transversal	Descripción
1. Enfoque de derechos	Se promueve la consolidación de la democracia e implica promocionar los derechos individuales y colectivos y la participación en los asuntos públicos, fomentar la convivencia y transparencia en las instituciones educativas, reducir situaciones de inequidad y promover la resolución pacífica de los conflictos.
2. Enfoque Inclusivo o de Atención a la diversidad	Todas las niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen derecho a ser partícipes de las oportunidades educativas y 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. En el marco de la atención a la diversidad, esta se orienta a erradicar la exclusión, la discriminación y la desigualdad de oportunidades.
3. Enfoque Intercultural	La interculturalidad es el proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, que se orienta al logro de una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Se posibilita el diálogo y el respeto hacia las identidades personales y colectivas y enriquecerse mutuamente, en donde se rechazan prácticas discriminatorias y excluyentes. De esta manera, los habitantes ejercen una ciudadanía comprometida con el logro de metas comunes.
4. Enfoque Igualdad de Género	Basada en la premisa de que todas las personas tienen el mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente, el enfoque de la Igualdad de Género hace referencia a la igual valoración de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de mujeres y varones, donde los derechos, deberes y oportunidades de las personas no dependen de su identidad de género.
5. Enfoque Ambiental	Se promueve la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático, así como su relación con la desigualdad social. Implica el desarrollo de prácticas asociadas con la conservación de la biodiversidad y los recursos, la promoción del consumo responsable y el manejo de los residuos sólidos, la promoción de la salud, la adaptación al cambio climático y la gestión del riesgo de desastres y, finalmente, así como el desarrollo de estilos de vida saludables y sostenibles.

6. Enfoque Orientación al bien común	Desde este enfoque, la comunidad se constituye como una asociación solidaria, cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas logran su bienestar. Se considera a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales porque la generación de conocimiento, su control, adquisición, validación y utilización son comunes a todos los pueblos.
7. Enfoque Búsqueda de la Excelencia	La búsqueda de la excelencia se refiere al 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. De este modo, cada persona puede construir su realidad y busca ser cada vez mejor para contribuir con su comunidad.

Los enfoques transversales orientan la labor del tutor en el aula y dictan las formas de actuar y relacionarse dentro de la institución educativa (MINEDU, 2016). La tutoría y orientación educativa también considera los dos siguientes enfoques, los cuales se complementan con los enfoques mencionados anteriormente (RVM N° 212-2020-MINEDU):

- Enfoque del ciclo de vida. Procura el desarrollo integral de los estudiantes, considerando las características propias de cada etapa del ciclo de vida, y favoreciendo una mejor calidad de vida.
- Enfoque intergeneracional. Favorece oportunidades de interacción y creación de vínculos entre los integrantes de la comunidad educativa.

En ese sentido, la tutoría y orientación educativa es un espacio oportuno y favorable para el desarrollo de los enfoques transversales a través de situaciones y estrategias de reflexión, diálogo y discusión sobre contextos previstas o emergentes para el desarrollo de los aprendizajes vinculados (RVM N° 212-2020-MINEDU).

3.1.3. Aportes de la tutoría al desarrollo de las competencias

La tutoría y orientación educativa coadyuva al desarrollo de todas las competencias para el logro de un perfil de egreso significativo y satisfactorio. La tutoría y orientación educativa se asocia al desarrollo de las siguientes competencias (RVM N° 212-2020-MINEDU):

- Construye su identidad
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común
- Gestiona su aprendizaje de manera autónoma

- Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
- Asume una vida saludable
- Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices

3.1.4. Dimensiones y aspectos de la tutoría y orientación educativa

La tutoría y orientación educativa abarca la atención de las dimensiones de la vida del estudiante con el propósito de atender a sus necesidades, intereses y otros aspectos que impliquen su desarrollo y que se relacionan entre sí de manera permanente (RVM N° 212-2020-MINEDU). Se estructura con base en las siguientes dimensiones:

a) Dimensión personal

“El estudiante se conoce a sí mismo, autorregula sus emociones y toma decisiones responsables, lo que contribuye a la construcción de su identidad, a formar un estilo de vida saludable, al desarrollo de su proyecto de vida y a su desenvolvimiento autónomo” (RVM N° 212-2020-MINEDU, p. 11). Los aspectos que corresponden a esta dimensión son los siguientes:

- **El desarrollo de una personalidad saludable, que les permita actuar con plenitud y eficacia en el espacio social.** Apoya a los estudiantes a tomar conciencia y a procesar las situaciones que afrontan día a día, para así, enfrentar de manera adecuada cada desafío, exigencia y riesgo que se presentan a lo largo de su proceso de desarrollo y en su vida social. Asimismo, promueve el fortalecimiento de habilidades que les permitan desarrollar el autoconocimiento; además, relacionarse positivamente con los demás, desarrollar la empatía; ser capaz de expresar sus sentimientos, deseos, opiniones; defender sus derechos y a su vez, el de los demás (MINEDU, 2015).
- **La construcción de un proyecto de vida acorde con sus aspiraciones y características personales.** Apoya a los estudiantes en la afirmación de la autoconfianza y seguridad de sus capacidades, asimismo, incentiva a la fuerza de voluntad y que sean perseverantes manteniendo una visión positiva y optimista frente a las diversas situaciones de la vida y a lo que son capaces para alcanzar en el futuro (MINEDU, 2015).
- **La adquisición de estilos de vida saludable, que implica el bienestar físico, mental y social.** Promueve en los estudiantes prácticas responsables en relación con su salud, de modo que, se vayan incorporando como formas habituales de vida. Se considera el

tratamiento de temas relacionados con la vigilancia de la alimentación, promoción de hábitos de higiene, de la actividad física y la salud mental (MINEDU, 2015).

b) Dimensión social

En este sentido, el estudiante aplica todos los recursos personales para una propia interacción social con las personas de diferentes contextos, asimismo, contribuye a una convivencia democrática, inclusiva e intercultural y actúa con el fin de promover el bien común (RVM N° 212-2020-MINEDU). Los aspectos que subyacen a esta dimensión son los siguientes:

- **Establecimiento de relaciones democráticas y armónicas en el aula y escuela.** Promueve acuerdos y normas que favorezcan el desarrollo integral del estudiante. Implica trabajar como una responsabilidad compartida la convivencia y la disciplina a fin de que los estudiantes puedan asumir de manera progresiva sus responsabilidades (MINEDU, 2015).
- **El conocimiento y la valoración de la propia cultura, así como la reflexión sobre temas de actualidad.** Favorece en los estudiantes el interés y la motivación por conocer los sucesos que acontecen en su entorno y en realidades distintas. Promueve el reconocimiento y valoración de la diversidad (MINEDU, 2015).
- **La participación de las y los estudiantes y su compromiso en acciones dirigidas a la búsqueda del bien común.** Permite a los estudiantes reconocer diversas vivencias y situaciones que necesiten atención y que se comprometan a mejorarlas desde sus posibilidades como estudiantes (MINEDU, 2015).

c) Dimensión de los aprendizajes

“El estudiante es consciente de su proceso de aprendizaje, organiza sus acciones para alcanzar sus metas, y mejorar su desempeño, lo que contribuye a que gradualmente asuma la gestión de su propio aprendizaje” (RVM, 212-2020, p. 11). El aspecto de esta dimensión es la siguiente:

- **La organización y el uso adecuado del tiempo para mejorar y optimizar su rendimiento escolar.** Favorece la construcción de aprendizajes a través de estrategias de pensamiento, hábitos de estudio, administración del tiempo, trabajo en equipo y motivación para el estudio. También se considera el seguimiento del desempeño académico que implica ayudar al estudiante a identificar los logros y dificultades y

atender a la aparición de posibles problemas de aprendizaje para reconocer la causas y consecuencias, y buscar ayuda especializada (MINEDU, 2015).

3.1.5. Estrategias de la tutoría y orientación educativa

Tutoría individual

La tutoría individual abarca la atención personalizada que recibe cada estudiante con relación a sus necesidades, dificultades, intereses, dificultades personales, dificultades sociales, preguntas frecuentes y de aprendizaje, asimismo, de temas de interés familiar que no pueden ser abordados de manera grupal. Además, este tipo de atención individualizada es planificada y flexible de acuerdo a la demanda de atención y a las horas dispuestas según el nivel, modalidad o tipo de servicio. De esta manera, el tutor tiene la oportunidad de conocer y valorar las fortalezas y potencialidades del estudiante y, a su vez, identificar, a partir de las entrevistas, las situaciones que requieran atención inmediata y/o la derivación de este (RVM N° 212-2020-MINEDU).

Para el caso de derivación, es pertinente que el tutor se mantenga informado sobre los avances y dificultades, además de las acciones que se tomarán en cuenta para el apoyo de los estudiantes que se encuentran bajo terapia o tratamiento. Este tipo de intervenciones se realizan en espacios abiertos a fin de brindar seguridad y protección a los estudiantes y, por último, esta se comunica al coordinador de tutoría, director y familia (RVM N° 212-2020-MINEDU).

Tutoría grupal

La modalidad de tutoría grupal son espacios de interacción planificadas de acuerdo con las necesidades e intereses que requieren los estudiantes, de esta manera se realiza el diagnóstico y análisis previo del grupo de estudiantes a cargo del tutor. Asimismo, se puede considerar el informe tutorial del año anterior con el propósito de asegurar un acompañamiento sostenido. Cabe mencionar que el acompañamiento grupal se brinda con relación a lo señalado en el Currículo Nacional de la Educación Básica y a las prioridades definidas en el Proyecto Curricular Institucional, dentro de las dos horas semanales señaladas en el horario de clases, pero también se puede utilizar el horario libre disponible según las necesidades de los estudiantes (RVM N° 212-2020-MINEDU).

La tutoría grupal se desarrolla mediante:

- Proyectos de tutoría: Estas se planifican a partir de la identificación de los intereses de los estudiantes y a través del reconocimiento de las problemáticas (RVM N° 212-

2020-MINEDU). “Las etapas del proyecto pueden comprender: la definición del proyecto, planificación, ejecución de las actividades, incorporación de actividades que surgen en el desarrollo del proyecto, organización para la presentación de resultados, comunicación de los resultados” (RVM N° 212-2020-MINEDU, p.12-13).

- Talleres de tutoría: Se planifican de acuerdo a las necesidades de los estudiantes (RVM N° 212-2020-MINEDU).

Finalmente, la tutoría grupal es una estrategia flexible que también responde a situaciones emergentes. Asimismo, requiere de una evaluación formativa, pero es diferente es las áreas curriculares debido a que no se encuentra sujeta a una calificación, y está enfocada en la retroalimentación y en la mejora (RVM N° 212-2020-MINEDU).

3.1.6. Líneas de la acción de la tutoría y orientación educativa

- **Formativa:** Desarrolla la dimensión personal, social y de aprendizajes de la tutoría y orientación educativa a través de una correcta planificación de la tutoría individual y/o grupal en respuesta a un diagnóstico. El comité de tutoría y orientación educativa o la que haga sus veces, propone y ejecuta actividades institucionales que contribuyen con el desarrollo de las dimensiones de la tutoría y orientación educativa (RVM N° 212-2020-MINEDU).
- **Promocional:** Promueve comportamientos y actitudes en la comunidad educativa que favorecen el desarrollo socio afectivo y cognitivo de los estudiantes, mediante la sensibilización y el fortalecimiento de factores protectores. Se desarrolla a través de actividades de sensibilización sobre los efectos de situaciones tales como la discriminación, violencia, consumo de sustancias psicoactivas, conductas de riesgo, entre otros, y orienta estas problemáticas a través de jornadas, pasacalles, ferias, talleres, proyectos, etc. Se fortalecen los factores protectores por medio de la promoción de relaciones seguras y respetuosas, valores y actitudes orientados por los enfoques transversales, la convivencia democrática e intercultural, la gestión adecuada de conflictos, prácticas restaurativas, entre otros (RVM N° 212-2020-MINEDU).
- **Preventiva:** Anticipa y/o reduce la aparición de situaciones y/o conductas de riesgo que pongan en peligro el desarrollo integral y el bienestar de los estudiantes. Requiere de un trabajo multidisciplinario, basado en la participación e involucramiento de agentes sociales o redes de aliados pertinentes, que generen alternativas de acción

frente a cada problemática. Se establecen tres tipos de prevención: universal; se dirige a todos los estudiantes para reducir la probabilidad de aparición de conductas de riesgo y situaciones que afecten sus derechos, selectiva; se dirige a un subgrupo de estudiantes que presentan mayores situaciones de vulnerabilidad y riesgo. Requiere un diagnóstico previo de la situación, e indicada; se dirige a estudiantes que presentan conductas y/o situaciones de riesgo, se realiza la derivación oportuna a servicios especializados y/o complementarios con acompañamiento y seguimiento (RVM N° 212-2020-MINEDU).

3.1.7. Lineamientos de la tutoría y orientación educativa

a) Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes

A fin de erradicar la violencia contra las niñas, niños y adolescentes en las escuelas, el Ministerio de Educación dispone de lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes consolidados en el Decreto Supremo N.º 004-2018-MINEDU. Estos lineamientos tienen como objetivo establecer las orientaciones para la promoción de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes, con el fin de aportar en su desarrollo integral en entornos escolares seguros y libres de violencia, y para consolidar una comunidad educativa que ejerza sus derechos y responsabilidades con plenitud (MINEDU, Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, 2018).

La convivencia escolar se define como el conjunto de relaciones humanas que se desarrollan 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. La convivencia escolar es fundamental para una formación ciudadana integral, se desarrolla en todos los ámbitos de la vida escolar y en todo momento e involucra a toda la comunidad educativa. (MINEDU, Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, 2018, p. 8).

La gestión de la convivencia escolar se implementa en tres líneas de acción (MINEDU, Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, 2018, p. 15).

1. Promoción de la convivencia escolar: Busca fomentar relaciones de buen trato, saludables y democráticas entre todas las personas de la escuela, tiene un alcance universal. Está dirigido a todos los actores de la escuela. Requiere del compromiso de toda la comunidad educativa.
2. Prevención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes: Pretende intervenir de forma anticipada para abordar incidentes o situaciones que puedan desencadenar hechos de violencia al interior o fuera de la escuela, comprende un alcance focalizado. Se enfoca a todos estudiantes, con énfasis en quienes se encuentran frente a un mayor riesgo de sufrir o causar violencia.
3. Atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes: Procura intervenir de forma oportuna, efectiva y reparadora sobre los hechos de violencia detectados en el ámbito escolar, posee un alcance específico. Se focaliza en las niñas, niños o adolescentes involucrados en una situación de violencia, se activa en el momento en que la situación de violencia ocurre o es detectada.

b) Lineamientos de la Educación Sexual Integral

La comunidad educativa debe brindar y asegurar una Educación Sexual Integral de calidad científica, ética y con equidad, que contribuya a la formación personal y social de los estudiantes, mujeres y hombres, sin exclusiones de ningún tipo, favoreciendo el desarrollo de conocimientos, capacidades, actitudes y valores que promuevan su desarrollo sexual saludable, placentero y responsable. En este sentido el Ministerio de Educación establece Lineamientos Educativos y Orientaciones Pedagógicas para la Educación Sexual Integral en el Sistema Educativo, los mismos que se sustentan en los enfoques de desarrollo humano, derechos humanos, intercultural y de equidad de género (MINEDU, Lineamientos Educativos y Orientaciones Pedagógicas para la Educación Sexual Integral, 2018)

La Educación Sexual Integral, tiene como finalidad que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos para el ejercicio de una sexualidad saludable, placentera y responsable en el contexto de relaciones interpersonales, democráticas, equitativas y respetuosas. Es una acción formativa presente en todo el proceso educativo, que contribuye al desarrollo de conocimientos, capacidades y actitudes para que los estudiantes valoren y asuman su sexualidad, en el marco del ejercicio de sus derechos y de los demás (MINEDU, Lineamientos Educativos y Orientaciones Pedagógicas para la Educación Sexual Integral, 2018, p. 23)

El Ministerio de Educación en sus principios rectores asociados a los lineamientos de la Educación Sexual Integral, 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, e integra 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 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 principios son (MINEDU, Lineamientos Educativos y Orientaciones Pedagógicas para la Educación Sexual Integral, 2018, 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.
- b) Interés superior del Niño: Para el disfrute pleno de sus derechos, los niños y las niñas y los y las adultos requieren que su interés superior sea tomado en cuenta por encima de cualquier otro interés o consideración, en cualquier decisión que afecte sus vidas.
- 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.
- d) Perspectiva del Niño: Este principio se refiere al derecho del niño, la niña, el 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

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 (MINEUD, lineamientos 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.

c) Lineamientos de Educación para la Educación de una vida sin Drogas

En el marco de la prevención y lucha contra el consumo de drogas en adolescentes, asumido como política de estado, el Ministerio de Educación prioriza el requerimiento de contar con una estrategia de formación y prevención orientada a la población estudiantil desde edades tempranas el consumo de drogas como las graves consecuencias que esta acarrea en la formación integral, calidad de vida y realización personal. En este sentido se dispuso los *Lineamientos para la Educación de una vida sin Drogas*, dirigido a la Educación Básica Regular (EBR) y la *Estrategia Nacional de Lucha Contra las Drogas 2017 -2021*.

Los Lineamiento para la Educación de una vida sin Drogas, contiene un marco pedagógico que contribuye a orientar la tarea formativa y preventiva que realizan las instituciones educativas (MINEDU, Lineamientos para la Educación de una vida sin Drogas, 2013, p.5).

La Educación para una Vida sin Drogas permite una formación orientada en acciones de fortalecimiento y desarrollo de potencialidades de los estudiantes, práctica de valores, autonomía, respeto a las normas de convivencia y la toma de decisiones de manera responsable, promoviendo la reflexión sobre las propias decisiones y sus repercusiones a nivel personal y social (familia, escuela y comunidad) (MINEDU, Lineamientos para la Educación de una vida sin Drogas, 2013, p. 23).

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 principios y derechos que dicho documento reconoce, integrándolo a las políticas sectoriales y a las decisiones de todo nivel. En concordancia con estos compromisos asumidos los Lineamiento para la Educación de una vida sin Drogas asume los siguientes principios (MINEDU, Lineamientos para la Educación de una vida sin Drogas, 2013, p.24).:

- a) No discriminación: Los lineamientos para la Educación de una vida sin Drogas, considera que los y las niñas que se encuentre en situación de vulnerabilidad frente al consumo de drogas no sean discriminadas por su condición, ni sean catalogados como adictos, ni nada que atente contra su integridad física y mental, evitando medidas discriminatorias como la expulsión o separación de la institución educativa.
- b) Interés superior del Niño: Los 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.
- c) Cuidado, protección y desarrollo: Los lineamientos para la Educación de una vida sin Drogas, busca promover en los estudiantes hábitos, actitudes y prácticas acordes con estilo de vida saludable, 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.
- d) 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.

La Estrategia Nacional de Lucha Contra Drogas 2017 – 2021 tiene como objetivo guiar las políticas de drogas, desde su Misión y Visión holísticas. Posee indicadores y metas claras, que pueden ser evaluadas con precisión. Contempla, fundamentalmente, tres componentes con sus respectivas líneas presupuestales: Desarrollo Alternativo Integral y Sostenible, Control de la Oferta y Control de la Demanda. Los mismos que han de ser implementados por los sectores

correspondientes bajo la articulación de DEVIDA como ente rector (MINEDU, Estrategia Nacional de Lucha Contra Drogas 2017-2021, 2017, p. 7).

Esta estrategia, fundamentalmente, se centra en la persona, en su derecho a una vida con dignidad, sin amenazas y en paz. Por ello, postula que el desarrollo, aunque es fundamentalmente económico y trata de desterrar la pobreza, sobre todo crítica, acortando las brechas y trabajando en un territorio geográficamente difícil, tiene también una dimensión cultural, espiritual y ética. Ello implica la propia revisión de quienes están a cargo de implementarla y la necesidad de “mirarse” en la realidad multicultural del país con respeto y, a la vez, construir la modernidad (MINEDU, Estrategia Nacional de Lucha Contra Drogas 2017-2021, 2017, p. 8)

3.1.8. Evaluación desde la tutoría

La evaluación desde la tutoría requiere que se aborde desde un carácter cualitativo y descriptivo, puesto que el fin último es conocer el impacto de la acción tutorial en los estudiantes y determinar los aspectos que deben superarse (MINEDU, 2007). Dicho de otro modo, se pretende evaluar la evolución de los estudiantes, y a partir de esta, tomar medidas en relación con la metodología, recursos, contenidos, las interacciones y entre otros aspectos que influyen en la orientación. Es necesario contar con evaluaciones que recolecten información acerca de las percepciones de los estudiantes, de los tutores y la familia.

a) Evaluación desde los estudiantes

La evaluación desde los estudiantes debe brindar información acerca de:

- **¿Cómo perciben su avance en relación a las capacidades, actitudes y valores que se busca desarrollar?** Se enfoca en que los estudiantes puedan autoevaluar los avances que van teniendo. Para realizar la autoevaluación, el tutor debe establecer un diálogo con los estudiantes o se puede considerar otras técnicas de autoevaluación y heteroevaluación.
- **¿Cómo se sienten y cómo ven los procesos que se desarrollan en la hora de tutoría?** Lo importante es indagar sobre las percepciones que tienen los estudiantes sobre las actividades que se realizan, los contenidos tratados y los aspectos que pueden mejorarse. La información recolectada, considerando la edad de los niños puede ser la mejor fuente para evaluar el progreso de lo que se va trabajando, de modo que se debe tener en cuenta todo lo que ellos digan respecto al tema. Es conveniente

promover el diálogo para la recolección de opiniones, además que, si es necesario, se considera el uso de un instrumento necesario. Es crucial asegurar y generar un clima de confianza y libertad, de esta manera los estudiantes sean capaces de expresar sus pensamientos, emociones y sugerencias sin temor a ser reprendidos por los que lo rodean.

Momentos de la evaluación desde los estudiantes

La evaluación se puede realizar: a) al final de la sesión, en función de lo trabajado en la hora de tutoría y, b) luego de culminar el desarrollo de un conjunto de sesiones que tienen un objetivo específico.

b) Evaluación desde los tutores

A los tutores les corresponde considerar la evaluación en dos niveles: evaluación a los estudiantes y autoevaluación de su trabajo.

- **Evaluación a los estudiantes.** El tutor realiza la evaluación en función de la observación a los estudiantes a lo largo de una sesión de tutoría o un conjunto de varias actividades que tienen un mismo propósito. Se busca identificar los cambios en los comportamientos y las actitudes con respecto a un determinado criterio que se pretendió alcanzar en la tutoría. Los instrumentos que pueden apoyar estos fines son la ficha de observación y listas de cotejo.
- **Autoevaluación de la labor tutorial.** Conviene que el tutor realice una autoevaluación de su trabajo tomando en consideración la evaluación realizada por los estudiantes, la observación que realizó a los estudiantes, el registro de experiencias y sus propias percepciones en cada etapa del trabajo. Asimismo, la opinión de otros docentes respecto a los comportamientos y las actitudes de los estudiantes se constituye como valiosa información que enriquece la percepción del tutor.

c) Evaluación desde los padres de familia

Les corresponde a los padres de familia evaluar las reuniones que convoca el tutor, así como las jornadas de Escuelas de Padres. Pueden opinar con respecto a los temas tratados, los cambios que realizaron, sus percepciones de la acción tutorial, los aspectos a mejorar, entre otros.

3.1.9. Valores y actitudes

- Panel de valores y actitudes y enfoques transversales

VALORES Y ACTITUDES			
Valor	1. Responsabilidad	2. Respeto	3. Autoestima
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Ser puntual • Mostrar esfuerzo en el trabajo • Cumplir los trabajos asignados • Asumir consecuencias de los actos 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar con atención • Aceptar al otro como es • Aceptar distintos puntos de vista • Asumir normas de convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las cualidades personales • Ayudar a los demás • Compartir lo que se tiene • Mostrar aprecio e interés por los demás
ENFOQUES TRANSVERSALES		<ol style="list-style-type: none"> 1. Enfoque de Derechos 2. Igualdad de género 3. Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad 4. Enfoque intercultural 5. Enfoque ambiental 6. Búsqueda de la excelencia 7. Orientación al bien común 	

(Tomado de Mestanza y Sépeda, 2017, p. 48)

- Definición de valores y actitudes

ACERCÁNDONOS A LOS VALORES Y ACTITUDES	
COMPRENDIENDO LOS VALORES	COMPRENDIENDO LAS ACTITUDES
<p>1. Responsabilidad Es un valor que lleva a asumir obligaciones, deberes, compromisos reconociendo y aceptando las consecuencias de un hecho.</p>	<p>1. Ser puntual: Es una actitud para estar a la hora adecuada en un lugar y cumplir los compromisos adquiridos en el tiempo indicado.</p> <p>2. Mostrar esfuerzo 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>3. Cumplir los trabajos asignados: Es una actitud a través de la cual la persona concluye las tareas sociales, haciéndolas de forma apropiada.</p> <p>4. Asumir consecuencias de los actos: Es una actitud mediante la cual la persona acepta o admite las consecuencias y efectos de sus propias acciones.</p>

<p>2. Respeto Es un valor con la cual se muestra admiración, atención y consideración a uno mismo y a los demás.</p>	<p>1. Escuchar con atención: Mostrar interés a lo que se oye ya sea un aviso un consejo, una sugerencia, un mensaje.</p> <p>2. Aceptar al otro tal como es: Es una actitud a través de la cual la persona admite o tolera al individuo tal como es.</p> <p>3. Aceptar distintos puntos de vista: Es una actitud a través de la cual la persona recepciona voluntariamente y sin ningún tipo de oposición las distintas opiniones, aunque no las comparta.</p> <p>4. Asumir normas de convivencia: Es una actitud mediante la cual la persona acepta o acata reglas o pautas para vivir en compañía de otras.</p>
<p>3. Autoestima Es un valor a través de la cual la persona muestra seguridad y confianza a sí misma, y reconoce sus cualidades personales, siendo asertivo.</p>	<p>1. Reconocer las cualidades personales: Es una actitud con la cual la persona acepta de manera sencilla los atributos personales.</p> <p>2. Ayudar a los demás: Es una actitud a través de la cual se brinda apoyo y colabora al otro en alguna necesidad o duda que se le presente.</p> <p>3. Compartir lo que se tiene: Es una actitud mediante la cual se desprende y ofrece a los demás materiales, gestos, emociones, etc. que sean necesarios.</p> <p>4. Mostrar aprecio e interés por los demás: Es una actitud mediante la cual se evidencia la importancia y valoración que se da a uno mismo y los demás.</p>

(Tomado de Mestanza y Sépeda, 2017, pp. 48-49)

3.1.10. Inteligencia emocional en la tutoría

La educación emocional es fundamental en los tiempos actuales, la tutoría se constituye en el espacio preciso para potenciarla. Por ello, la presente propuesta didáctica busca contribuir al desarrollo de las competencias emocionales poniendo énfasis en la autoconsciencia, una de las dimensiones de la inteligencia emocional propuesta por Goleman y colaboradores.

Goleman, como se citó en Alviárez y Pérez (2009), señala que la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de gestionar las emociones para adecuarlas a cada situación que plantea la experiencia, permite ser conscientes de las emociones, comprender los sentimientos ajenos, optimizar la capacidad de cooperar, desarrollar la empatía y relacionarse satisfactoriamente con los demás.

Goleman, Boyatzis y Mckee proponen cuatro dimensiones (Fragoso, 2015):

- Autoconsciencia. Dimensión que comprende las capacidades para atender señales internas, reconocer los propios sentimientos y sus efectos, conocer las propias fuerzas y límites, y tener certeza sobre el propio valor y las facultades.
- Autorregulación. Hace referencia a la gestión de los fenómenos emocionales para beneficio propio y de los demás.
- Conciencia social. Las competencias desarrolladas en esta dimensión son esenciales para establecer buenas relaciones interpersonales. Implica percibir los sentimientos y perspectivas ajenas, reconocer y realizar acciones a favor.
- Gestión de las relaciones. Es la habilidad para relacionarse de forma satisfactoria con los demás. Se enfoca principalmente en los aspectos de persuasión e influencia sobre otros.

Estas cuatro dimensiones se clasifican en dos grupos siendo las competencias personales y las competencias sociales, los cuales están integrados por dieciocho competencias asociadas (Oriola, 2017):

	Dimensión	Competencias asociadas
Competencias personales	Autoconsciencia	Autoconsciencia emocional Correcta autoevaluación Confianza en uno mismo
	Autorregulación	Autocontrol emocional Transparencia Adaptabilidad Capacidad de consecución Iniciativa Optimismo
Competencias sociales	Conciencia social	Empatía Conciencia organizativa Servicio
	Gestión de las relaciones	Inspiración Influencia Desarrollo personal de los demás Capacidad de impulsar cambios Gestión de los conflictos Trabajo en equipo y colaboración

(Adaptado de Oriola, 2017)

II. FUNDAMENTACIÓN

La institución educativa es poseedora de grandes fortalezas y cuenta con oportunidades, que evidentemente contribuirán en la optimización de la acción tutorial. Se cuenta con la disponibilidad y compromiso de los docentes, así como la participación de los estudiantes. Asimismo, la presencia de entidades públicas como instituciones superiores, centros de salud, redes de servicio de los distintos ministerios entre otros, hacen posible la creación de alianzas estratégicas.

El presente plan de tutoría institucional condensa una serie de actividades de capacitación, acompañamiento y monitoreo pensadas para fortalecer las capacidades de los docentes tutores a fin de que puedan brindar una orientación adecuada a las y los estudiantes y a sus respectivas familias. Del mismo modo, se realizarán actividades de orientación dirigidas a las y los estudiantes con el fin último de prevenir situaciones y conductas de riesgo que pueden obstaculizar el desarrollo pleno del adolescente, así como promocionar estilos de vida para una mejor salud física y mental, todo ello, en el marco de una convivencia armoniosa.

Surge como respuesta a las necesidades de orientación en el contexto actual. El confinamiento ocasionó efectos negativos en el estado emocional de los estudiantes, manifestándose casos de estrés y ansiedad, aunado a ello, se han identificado casos de riesgo académico ocasionado principalmente por la falta de motivación frente al estudio, así como problemas de convivencia con la familia.

Dada la realidad en la que se encuentra la comunidad educativa, es urgente brindar un acompañamiento de calidad que asegure el adecuado desarrollo socioemocional de los adolescentes. Por ello, la tutoría y orientación educativa aportará en el fortalecimiento de aquellas habilidades para la vida que los estudiantes requieren desarrollar y en la capacitación de los docentes tutores a fin de que puedan brindar una orientación adecuada y oportuna. Contribuirá en la disminución de situaciones de riesgo a los que están expuestos los estudiantes, promoverá la defensa y respeto de los derechos de las y los estudiantes, así como, la construcción de una convivencia escolar democrática.

Charla informativa sobre “Problemas psicosociales en la adolescencia”	50 docentes	Área de psicología		X									
Charla sobre la violencia familiar	50 docentes 3 auxiliares	Especialista del CEM			X								

Acompañamiento	Meta	Responsable	Cronograma										
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Acompañamiento y monitoreo a los tutores	30 docentes	Tutores		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		
Reforzamiento individual a los tutores	30 docentes	Coordinador de tutoría			X			X				X	
Reunión de intercambio de experiencias	30 docentes	Coordinador de tutoría				X				X			

Evaluación	Meta	Responsable	Cronograma										
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Elaboración del informe de incidencia	1 informe	Tutores					X						X
Análisis de los informes de incidencia	1 informe	Coordinador de tutoría					X						X
Análisis del acompañamiento y monitoreo a docentes tutores	30 docentes	Coordinador de tutoría		X		X		X		X			

4.2. Actividad de Orientación de la Tutoría

Con los estudiantes	Meta	Responsable	Cronograma											
			M	A	M	J	J	A	S	O	N	D		
Buen trato para vivir en armonía	300 estudiantes de 1ero, 2do y 3ero	Tutores	X											
Día Internacional de la Mujer	500 estudiantes de 1ero a 5to	Tutores	X											
Autoconocimiento y autoestima	100 estudiantes de 5to	Tutores		X										
Día Internacional de la Familia	500 estudiantes de 1ero a 5to	Tutores			X									
Prevención del consumo de drogas	500 estudiantes de 1ero a 5to	Tutores			X									
Estrategias frente a la presión de grupo	300 estudiantes de 3ero, 4to y 5to	Tutores				X								
Toma de decisiones	300 estudiantes de 3ero, 4to y 5to	Tutores					X							
Mi proyecto de vida	300 estudiantes de 3ero, 4to y 5to	Tutores						X						
Día de la juventud	500 estudiantes de 1ero a 5to	Tutores							X					
Empatía en la escuela	500 estudiantes de 1ero a 5to	Tutores								X				

Tijeras
Virtuales:
 Internet
 Plataforma Zoom

FINANCIEROS

De la Institución Educativa, de la APAFA, del comité de aula, donaciones, entre otros.

VI. EVALUACIÓN

MATRIZ DE EVALUACIÓN POR TRIMESTRE

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

3.2. Programación específica

3.2.1. Plan tutorial de aula

PLAN TUTORIAL DE AULA

I. DATOS GENERALES:

Año:

Institución Educativa:

Nivel: Secundaria

Turno: Tarde

Grado y sección: 2° A

Número de estudiantes: 25

Tutor/a:

II. FUNDAMENTACIÓN:

Los estudiantes que están iniciando la educación secundaria se encuentran atravesando diversos cambios propios de la adolescencia y, a su vez, en la búsqueda de su rol en la sociedad. De esta manera, frente a esta búsqueda de identidad muchos se sienten poco comprendidos lo que les termina generando confusión y angustia. Por ello, la acción tutorial representa un espacio importante de acompañamiento para los estudiantes a fin de guiarlos en la consolidación de esta identidad. Estos aspectos, entre otros, son propios del desarrollo de cada estudiante y al cual se ve expuesto a enfrentar para establecer una convivencia armónica. El servicio de tutoría actúa como soporte para hacer frente a estas dificultades, principalmente en la consolidación de la inteligencia emocional que le ayudará a mejorar su relación en diferentes contextos de su vida.

Los estudiantes de segundo año se encuentran en un proceso de desarrollo continuo que, desde el marco de la tutoría y orientación educativa, requieren de un constante y adecuado acompañamiento que contribuya, especialmente, al desarrollo socioemocional. En especial, los estudiantes de la sección "A", manifiestan dificultades para analizar y reconocer sus emociones frente a situaciones de tensión, asimismo, desconocen y no aplican estrategias de autorregulación. En el contexto de sus interacciones, los estudiantes muestran dificultades para comunicarse de forma asertiva, tanto con sus compañeros y sus familias, lo cual podría generarse un ambiente hostil que perturbe el estado mental. Desde el aspecto académico,

algunos estudiantes no cumplen con las actividades escolares, lo cual, se debe en gran medida a la falta de motivación y al desconocimiento de estrategias para enfrentar el estrés y la presión. Respecto a las familias, es necesario resaltar que, muestran preocupación por la situación académica y el comportamiento que muestran sus hijos, lo cual constituye una fortaleza, no obstante, algunos manifiestan que requieren de orientación para mejorar las interacciones con sus hijos. Asimismo, la regular participación de la familia en las actividades organizadas por el comité de tutoría se configura como una de las dificultades que debe hacerse frente.

Frente a este contexto, es imprescindible promover en los estudiantes el fortalecimiento de aquellas capacidades para comprender tanto las propias emociones como las ajenas, autorregular las emociones, automotivarse y relacionarse con los demás, y así, cuenten con las herramientas esenciales para que puedan enfrentarse a diversas situaciones de su día a día.

De esta manera, el presente plan de tutoría pretende contribuir al desarrollo socioemocional de los estudiantes de la sección A del segundo año de secundaria trabajando en conjunto con los padres de familia y los demás miembros de la comunidad educativa, puesto que, son factores que permitirán alcanzar los logros que se espera. En ese sentido, en el primer bimestre se fortalecerá aspectos relacionados con el autoconocimiento, y la motivación; en el segundo, el manejo de las emociones; en el tercero, la empatía, en el cuarto bimestre, las habilidades sociales. Cabe resaltar que, estos grupos de contenidos están basados en las dimensiones de la inteligencia emocional propuestas por Goleman, además, contienen actividades que están orientadas a contribuir en la formación integral de los estudiantes y fomentar una cultura de prevención.

III. LO QUE NOS PROPONEMOS PARA ESTE AÑO

- **En las horas de tutoría.**

Desarrollar sesiones de tutoría con el propósito de fortalecer la formación integral de los estudiantes y desarrollar las habilidades socioemocionales. Se abordarán temas relacionados al autoconocimiento, autorregulación de emociones, la motivación y empatía.

- **En la tutoría individual.**

Brindar orientación personalizada a los estudiantes de segundo año de secundaria en función de necesidades socioemocionales y de aprendizaje que no pueden abordarse en la tutoría grupal. Se trata de una estrategia que busca promover y fortalecer el desarrollo integral y

bienestar de los estudiantes a través de la entrevista individual, que permitirá al tutor conocer la realidad del estudiante (intereses, dificultades, conflictos internos, entre otros) y, así tomar decisiones. Se tiene como meta, lograr que todos los estudiantes tengan, por lo menos, una entrevista individual.

- **En el trabajo con padres.**

Propiciar la participación de la familia con el fin sensibilizarlos sobre su importante función en el desarrollo integral de los estudiantes. Se realizarán encuentros familiares a través de actividades vivenciales y entretenidas con la finalidad de fortalecer los lazos afectivos de cada familia. Asimismo, se realizará un acompañamiento personalizado a cada familia de acuerdo a sus necesidades y características a fin de brindar las orientaciones pertinentes.

- **En el trabajo con otros docentes.**

Incentivar a los docentes del segundo año de secundaria a que trabajen de manera transversal los temas de tutoría, brindándoles las herramientas, pautas y orientaciones pertinentes para que el trabajo sea articulado y, finalmente, se logren los objetivos planteados.

IV. ACTIVIDADES

ACTIVIDADES DE LA TUTORÍA						
Líneas	Actividades	Nº	I Bimestre	II Bimestre	III Bimestre	IV Bimestre
Tutoría Grupal	Sesiones de tutoría	32	“El punto de partida”	“Yo puedo autorregular mis emociones y alcanzar mis objetivos”	“Aquí, en el colegio, también somos una gran familia”	“Mejorando mis habilidades sociales”
	Talleres	4	Buen trato para vivir en armonía	Prevención del consumo de drogas	Mi proyecto de vida	Prevención del embarazo no deseado
	Campañas comunitarias	4	Día Internacional de la Mujer.	Día Internacional de la Familia	Día de la Juventud	Día Mundial de la Lucha contra el SIDA
Tutoría Individual	Derivaciones	Según requerimiento	Derivación con el Psicólogo caso específico.	Derivación con el Psicólogo caso específico.	Derivación con el Psicólogo caso específico.	Derivación con el Psicólogo caso específico.
	Asesoría	Según requerimiento	Soy único y valioso	Yo puedo mejorar mis aprendizajes	Autocuidado físico y mental	Riesgos en el internet
Orientación a las familias	Conversatorio e Informe general	4	Trabajamos juntos para que aprendas mejor	Aprendemos a solucionar conflictos de forma asertiva	Quiero que mi hijo o hija sea feliz. Pautas para procurar su bienestar emocional	Aprovechamos en familia el tiempo libre
	Sesiones de Escuela de padres	4	Educamos con amor y disciplina	¿Cómo prevenir el consumo de drogas?	Hablemos de sexualidad	¿Cómo proteger a mi hijo o hija frente a los riesgos en el internet?
Otros	Encuentros	2	Día de integración	Trivia: Responde y gana	Concurso de talentos	Es hora de los villancicos

V. RECURSOS

5.1. Recursos humanos

01 psicólogo
 03 docentes
 01 auxiliar de educación
 03 integrantes del comité de padres de familia
 25 estudiantes

5.2. Recursos virtuales

Internet
 Zoom

5.3. Recursos materiales

Hojas Bond	S/. 11.00 x 1000	S/33.00
Impresiones	S/. 0.50 x unidad	S/. 100.00
Copias	S/. 0.5 x unidad	S/. 200.00
Plumones	S/. 6.00 x 6 unidades	S/. 24.00
lápices	S/. 4.20 x 12 unidades	S/. 16.80
Papelógrafos	S/. 0.40 x unidad	S/. 60.00
Cintas	S/. 3.00 x unidad	S/. 36.00
Goma	S/. 2.50 x aplicador	S/. 25.00
Tijera	S/. 1.80 x unidad	S/. 18.00
	Total	S/. 732.80

VI. EVALUACIÓN:

Matriz de evaluación			
Actividades	Logros (cuantitativos/cualitativos)	Dificultades	Medidas adoptadas
Grupal			
Individual			
Familias			
Otras			

3.2.2. Programación bimestral

"EL PUNTO DE PARTIDA"													
ACTIVIDADES/TAREAS		Objetivos	Dimensión que aborda la actividad	I BIMESTRE									
Tutoría grupal				Marzo	Abril			Mayo					
1	¡Bienvenidos!	Promover un ambiente de confianza y reflexionar en torno a diversos temas asociados con la adolescencia.	Aprendizajes			X							
2	Estoy cambiando	Reconocer las características físicas, psicológicas y sociales de la adolescencia y reflexionar sobre la importancia del autocuidado.	Personal				X						
3	Soy único y valioso	Aceptar y valorar las propias cualidades físicas, psicológicas y sociales.	Personal					X					
4	Confío en mí	Reconocer el propio potencial y la importancia de la autoconfianza.	Personal						X				
5	Nuestro mundo emocional	Reconocer la importancia de las emociones.	Personal							X			
6	¿Qué estoy sintiendo?	Identificar sus emociones, pensamientos y las reacciones fisiológicas que éstas les provocan en su día a día.	Personal								X		

"YO PUEDO AUTORREGULAR MIS EMOCIONES Y ALCANZAR MIS OBJETIVOS"															
ACTIVIDADES/ TAREAS		Objetivos	Dimensión que aborda la actividad	II BIMESTRE											
Tutoría grupal				Mayo			Junio			Julio					
1	¿Y qué es la autorregulación emocional?	Reflexionar sobre la importancia de la autorregulación emocional.	Social			X									
2	Mi voz interna como estrategia para modificar el pensamiento	Aplicar la voz interna como estrategia para autorregular las emociones.	Personal				X								
3	Mis estrategias para hacer frente a la tristeza y la ira	Conocer estrategias para manejar la tristeza y la ira.	Personal					X							
4	Mis estrategias para hacer frente al estrés y la ansiedad	Reconocer las estrategias de autorregulación emocional para enfrentar el estrés y la ansiedad ante las tareas escolares.	Personal						X						
5	Descubriendo otras estrategias de autorregulación	Conocer otras estrategias de autorregulación emocional.	Personal							X					
6	¡Yo sí puedo!	Reflexionar sobre la potencialidad que cada persona posee para el logro de las metas personales.	Personal								X				

AQUÍ, EN EL COLEGIO, TAMBIÉN SOMOS UNA GRAN FAMILIA															
ACTIVIDADES/ TAREAS		Objetivos	Dimensión que aborda la actividad	III BIMESTRE											
Tutoría grupal				Agosto			Septiembre			Octubre					
1	La empatía es un gran tesoro	Promover la práctica de la empatía.	Social			X									
2	La escucha activa como primer paso	Poner en práctica la escucha activa.	Social				X								
3	El respeto ante todo	Reflexionar sobre la importancia del respeto frente a las diferencia.	Social					X							
4	Una vida sin prejuicios	Reflexionar sobre cómo los prejuicios afectan el modo de interactuar con los demás.	Social						X						
5	Solidaridad, más que una palabra	Promover la solidaridad.	Social							X					
6	Aprendo a ser tolerante	Establecer diálogos manteniendo la tolerancia..	Social								X				
7	Empatía y amistad	Reflexionar sobre sus emociones y los resultados al actuar de manera empática frente a los demás.	Social										X		

3.2.3. Sesiones de tutoría

SESIÓN N° 01: “¿BIENVENIDOS!”

Grado: Segundo año de secundaria

Dimensión/Aspecto: Social/El establecimiento de relaciones democráticas y armónicas en el aula y la escuela.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Promover un ambiente de confianza y reflexionar en torno a diversos temas asociados con la adolescencia.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Zoom
- Lista de preguntas
- Aplicación online Stopwatch
- Aplicación online Padlet

III. PRESENTACIÓN (25 minutos)

- Participa de la dinámica Es momento de conocernos. Esta dinámica consiste en crear un espacio para que los estudiantes se presenten ante la clase a fin de conocer algunos aspectos de sí mismos. Para lo cual, el tutor redactará los nombres de los estudiantes en una de las opciones de Stopwatch, una aplicación que permite realizar sorteos. A medida que se muestra un nombre, el tutor le hará una pregunta al estudiante del listado (anexo).
- Una vez terminada la actividad, el tutor comenta la importancia de los buenos vínculos entre compañeros.

IV. DESARROLLO (55 minutos)

- Elabora conjuntamente con el tutor las normas de convivencia haciendo uso de la aplicación Padlet, una herramienta colaborativa que simula una pizarra o tablero. De esta manera, todos podrán redactar en la pizarra los posibles acuerdos.
- Escucha atentamente y realiza las preguntas que crea conveniente acerca de cómo se desarrollará la tutoría (horario semanal, funciones del tutor y actividades de la tutoría grupal e individual) a lo largo del año lectivo.
- Propone temas de interés que se pueden abordar en la hora de tutoría. Esta actividad es importante para que el tutor incorpore los temas en la metodología pedagógica y práctica tutorial.

- Escucha atentamente y reflexiona en torno a las orientaciones que el tutor brinda sobre los temas de interés planteados.

V. CIERRE (10 minutos)

- Reflexiona respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué actividades se han realizado hoy?, ¿qué se ha aprendido en cada una de ellas?
 - ¿Es importante que un estudiante reciba orientación?, ¿por qué?
- El tutor realiza una síntesis de las ideas fuerza.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Pregunta a algún integrante de la familia acerca de los temas que les hubiera gustado que se les orienten cuando eran adolescentes o acerca de los temas que son importantes y necesarios para un adolescente de segundo año de secundaria.
- En la próxima sesión, se abrirá un espacio para compartir lo investigado.

VII. IDEAS FUERZA

- Los vínculos entre compañeros son muy importantes para el bienestar, puesto que, las relaciones interpersonales positivas o nutritivas contribuyen al fortalecimiento de la autoestima y al aprendizaje de habilidades sociales. Mientras que los vínculos hostiles obstaculizan el desarrollo adecuado de las actividades, así como, pueden quebrar la unión y desarrollar comportamientos indeseables.
- Las normas de convivencias permiten crear y mantener un ambiente ideal de trabajo, así como, ayudan a prevenir conflictos entre los integrantes, favorece la adecuada comunicación y promueve valores como el respeto, la solidaridad y la disciplina. Las normas de convivencia coadyuvan en la transmisión de prácticas y actitudes necesarias para el trabajo en equipo, y, en consecuencia, para la construcción del sentido de pertenencia.
- La tutoría es un espacio dirigido a los estudiantes y sus familias ofreciéndole la orientación pertinente y adecuada a fin de procurar su buen desarrollo integral. Desde la tutoría se busca atender las necesidades, dificultades, conflictos personales, sociales y/o de aprendizaje y entre otros aspectos que tengan implicancia en su vida, tanto en un ambiente grupal como individual.

SESIÓN N° 02: “ESTOY CAMBIANDO”

Grado: Segundo año de secundaria

Dimensión/Aspecto: Personal/La adquisición de estilos de vida saludable, que implica el bienestar físico, mental y social.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Reconocer las características físicas, psicológicas y sociales de la adolescencia y reflexionar sobre la importancia del autocuidado.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Plataforma Zoom
- Aplicación online Padlet
- Video *Adolescencia: cambios en los chicos y chicas*.
- Video *Promoviendo prácticas saludables para mi autocuidado*.

III. PRESENTACIÓN (20 minutos)

- Observa el video titulado *Adolescencia: cambios en los chicos y chicas*. (https://www.youtube.com/watch?v=FFu11IyYhYs&feature=emb_logo).
- Luego, responde a las preguntas:
 - ¿Qué cambios surgen en la adolescencia?
 - ¿Todos nos desarrollamos al mismo tiempo?
 - ¿Cómo nos sentimos frente a estos cambios?
 - ¿Es cierto que esta etapa es difícil de sobrellevarla?

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- A través del diálogo dirigido, escucha atentamente las orientaciones que el tutor brinda sobre los *cambios físicos, psicológicos y sociales de la adolescencia*, y la importancia de las prácticas de autocuidado.
- Observa el video titulado *Promoviendo prácticas saludables para mi autocuidado* (<https://www.youtube.com/watch?v=TILhPmte5LQ>). Luego reflexiona respondiendo la siguiente pregunta:
 - ¿Qué prácticas de autocuidado estoy realizando frente a estos cambios?
- El tutor seguidamente irá anotando las ideas que se van exponiendo en la pizarra colaborativa y, posteriormente, se socializan.

V. CIERRE (10 minutos)

- Reflexiona respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Será necesario conocer los cambios que se experimentan en la adolescencia?
 - ¿Los adolescentes de tu edad reaccionan de forma positiva ante sus cambios?, ¿qué les recomendarías para que acepten y enfrenten sus cambios?
 - ¿Será importante el autocuidado?
 - ¿Qué pasaría si las personas que se encuentran en esta etapa no se cuidan?
- El tutor realiza una síntesis de las ideas fuerza.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Elabora un dibujo de sí mismo (anexo) y alrededor de este, redacta las prácticas de autocuidado que se han socializado y plantea pautas para lograr objetivos que favorezcan el autocuidado tanto de la dimensión físico, mental, emocional y social, para, posteriormente, ser presentado en la próxima clase a través de una breve explicación.

VII. IDEAS FUERZA

- La adolescencia es una etapa de cambios profundos en todas las dimensiones de desarrollo de la persona y caracteriza la transición de la niñez hacia la adultez. Es importante que los adolescentes conozcan los cambios que experimentan a fin de que los comprendan y acepten.
- El autocuidado es un aspecto relevante para que los adolescentes tomen decisiones respecto a su bienestar integral.
- Es necesario adquirir hábitos a fin de que los adolescentes sean responsables del cuidado de su estado físico y mental, que no solo serán necesarios para esta etapa, sino, para toda la vida.

SESIÓN N°03: “SOY ÚNICO Y VALIOSO”

Grado: Segundo año de secundaria

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

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Aceptar y valorar las propias cualidades físicas, psicológicas y sociales.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Plataforma Zoom
- Video *Al amarte a ti mismo ocurren estos milagros – Dulcineastudios*
- Diapositivas sobre la autoestima
- Aplicación online Stopwatch
- Papel bond
- Lapicero

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- Observa el video titulado *Al amarte a ti mismo ocurren estos milagros - Dulcineastudios* (https://www.youtube.com/watch?v=v_0OJ1Lt2KE).
- Luego, responde a las preguntas:
 - ¿Qué mensaje quiere transmitir el video observado?
 - ¿Por qué algunas personas se perciben de forma negativa?
 - ¿Por qué será importante aceptarnos y amarnos?

IV. DESARROLLO (65 minutos)

- En una hoja dividida en dos con una línea vertical, escribe en el lado izquierdo sobre cómo se siente, piensa y actúa cuando está bien consigo mismo. Mientras que, en el lado derecho, escribe cerca de cómo se siente, piensa y actúa cuando está bien consigo mismo.
- Después, reflexiona en torno a las siguientes preguntas:
 - ¿Hemos experimentado que algunas veces nos encontramos bien y otras no?
 - ¿Qué sucedería si frecuentemente estamos insatisfechos con nosotros mismos?
 - ¿Qué podemos hacer para cultivar una autoestima saludable?
- Percibe atentamente las diapositivas sobre la importancia de la autoestima para la vida y consejos prácticos para fortalecerla (anexo) que son explicadas por el tutor.

V. CIERRE (10 minutos)

- Reflexiona respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Será importante fortalecer la autoestima?
 - ¿Cómo se puede construir una autoestima saludable?
 - ¿Cuál de todos los consejos brindados te llamó la atención?, ¿cuáles de estás poniendo en práctica?
- El tutor sintetiza las ideas fuerza.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Aplica y pone en práctica *acciones para cultivar la autoestima* (anexo) siguiendo las indicaciones de la ficha.
- En la próxima clase, se compartirá la experiencia.

VII. IDEAS FUERZA

- La autoestima es el resultado de la opinión que una persona tiene de sí misma: de su apariencia física, sus actitudes, éxitos y de su vida afectiva y social.
- La autoestima es algo que varía porque en ella repercuten diversos factores. Es normal que en determinados momentos de la vida no nos valoremos. No obstante, cuando alguien se encuentre constantemente insatisfecho consigo mismo, es un indicador de que algo anda mal.
- La construcción de una autoestima saludable implica un proceso continuo, donde el adolescente debe ser consciente de las cualidades que lo caracterizan, puesto que, el autoconocimiento es clave para el crecimiento personal.
- Con el tiempo y la autodeterminación es posible que estas cualidades se potencien y se incorporen otras nuevas a nuestra personalidad.

SESIÓN N° 04: “CONFÍO EN MÍ”

Grado: Segundo año de secundaria

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

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Reconocer el propio potencial y la importancia de la autoconfianza.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Plataforma Zoom
- Imágenes
- Hojas
- Lapiceros

III. PRESENTACIÓN (20 minutos)

- Observa atentamente dos imágenes, la primera de una adolescente con la frase “Yo puedo, soy capaz” (anexo) y la otra de un adolescente con la frase “Tengo muchos defectos, no podré lograrlo” (anexo). Seguidamente, a través del diálogo dirigido responde a las siguientes preguntas:
 - Respecto a la primera imagen
 - ¿Qué opinas de lo que dice la chica?
 - ¿Qué crees que piensan los demás de ella?
 - ¿Se parece a alguien que tú conoces? ¿En qué se parece?
 - ¿Crees que ella pueda lograr lo que se proponga? ¿Por qué?
 - Respecto a la segunda imagen
 - ¿Qué opinas de lo que dice el chico?
 - ¿Qué crees que los demás piensen de él?
 - ¿Se parece a alguien que tú conoces? ¿En qué se parece?
 - ¿Crees que él pueda lograr lo que se proponga? ¿Por qué?
- Una vez socializadas las respuestas, el tutor invita a que adivine el tema de la sesión.

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- Hace, en el lado izquierdo de una hoja dividida en dos, una lista de sus recursos internos como habilidades, características de personalidad y conocimientos. En el lado derecho, hace una lista de los recursos internos que necesita desarrollar para mejorar como persona y alcanzar mejores resultados.
- Escucha atentamente las orientaciones que brinda del tutor usando diapositivas, sobre el concepto de la autoconfianza y consejos para fortalecerla.

- Al reverso de la hoja que se usó anteriormente, escribe un mensaje para motivar la confianza en uno mismo. Se socializan las frases, mientras el tutor va brindando algunos comentarios pertinentes.

V. CIERRE (10 minutos)

- Reflexiona respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿El tema tratado es útil para la vida?
 - ¿Cómo se puede aplicar en el día a día?
- El tutor sintetiza las ideas fuerza.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Redacta una carta dirigida a sí mismo, aconsejándose sobre cómo puede mejorar su autoconfianza, tomando en consideración las orientaciones que el tutor brindó.
- En la próxima clase, se socializará lo trabajado.

VII. IDEAS FUERZA

- La autoconfianza es la capacidad de reconocer que uno es capaz de lograr un objetivo o escoger el enfoque más óptimo para realizar un trabajo. Esto incluye mostrar confianza en las propias capacidades ante diversas situaciones de la vida diaria.
- La autoconfianza no solo contribuye a un mayor bienestar, ayuda a tomar riesgos para hacer mejoras en la vida y produce mayor positividad frente a situaciones adversas.
- Desarrollar la autoconfianza depende de uno mismo, implica un proceso continuo, y para lograrlo es necesario hallar y potenciar las propias habilidades, arriesgarse, afrontar los miedos, y sobretodo aceptarse y amarse.

SESIÓN N° 05: “NUESTRO MUNDO EMOCIONAL”

Grado: Segundo año de secundaria

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

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Reconocer la importancia de las emociones.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Plataforma Zoom
- Imágenes
- Hojas
- Lapiceros

III. PRESENTACIÓN (20 minutos)

- Observa atentamente el video “La importancia de las Emociones en Nuestras Vidas” (<https://www.youtube.com/watch?v=oMT4PpQpkhg>). Seguidamente, a través del diálogo dirigido responde a las siguientes preguntas:
 - Con respecto al video observado:
 - ¿Por qué son importantes las emociones en nuestras vidas?
 - ¿De qué manera se manifiestan y ante qué circunstancias?
 - ¿Sabemos identificar nuestras emociones?
- Socializa sus respuestas.

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- Recuerda a partir de sus experiencias y vivencias personales, tres situaciones: una que le haya provocado alegría, una segunda, que le haya generado miedo y una tercera situación que le haya ocasionado tristeza.
- Interviene de manera voluntaria a través del diálogo, respondiendo a las preguntas que se plantean a continuación (el tutor plantea estas preguntas por cada una de las tres emociones):
 - ¿Cómo se generó esta situación?
 - ¿Cuándo y dónde sucede?
 - ¿Qué haces tú al respecto?
 - ¿Cómo te muestras ante esta situación?
 - ¿Qué sientes?

- Escucha atentamente la explicación del tutor acerca de las emociones y la importancia de la inteligencia emocional (ver anexos “Las emociones” y “¿Qué es la inteligencia emocional?”).

V. CIERRE (10 minutos)

- Reflexiona respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Por qué es importante una adecuada gestión de nuestras emociones?
 - ¿De qué manera se pone en práctica la inteligencia emocional?
- El tutor hace una síntesis del tema explicando las ideas fuerza.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Elabora pautas de cómo aplicar la inteligencia emocional en situaciones de la vida cotidiana, plasmándolas en un afiche.
- En la próxima clase, se socializa lo trabajado.

VII. IDEAS FUERZA

- Si pensamos detenidamente en la trascendencia de las emociones en nuestra vida diaria, nos daremos cuenta rápidamente que son muchas las ocasiones en que éstas influyen significativamente en nosotros.
- La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que permiten reconocer, apreciar y manejar de manera equilibrada las propias emociones y las de los demás.
- Una persona emocionalmente inteligente es aquella capaz de gestionar satisfactoriamente sus emociones para lograr resultados positivos en sus relaciones con los demás.

SESIÓN N° 06: “¿QUÉ ESTOY SINTIENDO?”

Grado: Segundo año de secundaria

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

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Identificar la relación entre emociones, pensamientos y reacciones fisiológicas.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Plataforma Zoom
- Papeles
- Témperas
- Lápices

III. PRESENTACIÓN (30 minutos)

- Participa de la dinámica “Arte-terapia”, la dinámica consiste en expresar de forma visual qué siente o entiende cada uno con una determinada emoción. Se necesitarán materiales artísticos, como papeles, pinturas, lápices, témperas.
- Las pautas a seguir para el desarrollo de la dinámica son:
 - El tutor explica que, si bien las emociones se pueden definir con palabras como alegría, tristeza, enfado, entre otras, la mente de cada persona las interpreta de manera subjetiva, personal, es decir varía de persona a persona.
 - El estudiante debe representar de forma visual, artística y libre, la ira, tristeza, alegría o cualquier otra emoción que hayan sentido en alguna situación. Es importante que el estudiante emplee colores y dibujos que asocien a estas emociones.
- Responde a las siguientes preguntas, tras finalizar la dinámica anterior:
 - ¿Qué te ha motivado a emplear los colores que escogiste?
 - ¿Cómo te animaste a emplear las formas concretas que seleccionaste?
 - Si usaste la figura de algún animal, persona u objeto ¿Qué significado tiene para ti?
- Escucha las orientaciones que va brindando el tutor.

IV. DESARROLLO (50 minutos)

- Percibe atentamente la explicación del tutor sobre las emociones y la importancia de identificarlas junto a los pensamientos y reacciones físicas que provocan en el ser humano.
- Recrea en grupo de tres a cinco estudiantes, a partir de la información recibida, una situación cotidiana que implique identificar las emociones. Utiliza la plataforma virtual Zoom para escenificar (cada grupo contará con un espacio de ocho minutos).
- Tras finalizar las escenificaciones, el tutor retroalimenta el tema.

V. CIERRE (10 minutos)

- Reflexiona respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿El tema de hoy ha sido útil?
 - ¿Por qué es necesario reconocer la importancia de las emociones?
 - ¿Cómo lo trabajado en clase enriquece la vida emocional?
- Finalmente, el tutor realiza una síntesis de lo tratado con ayuda de las ideas fuerza.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Investiga más sobre el tema y realiza una infografía.
- Comparte la información nueva de manera breve en la siguiente clase.

VII. IDEAS FUERZA

- Las reacciones de ansiedad, tristeza, depresión e ira, que alcanzan niveles demasiado intensos o frecuentes tienden a producir cambios en la conducta, de manera que se dejan de lado los hábitos saludables (el ejercicio, dieta adecuada) y se aumenta la probabilidad de desarrollar conductas adictivas (tabaquismo, etc.) o que ponen en peligro nuestra salud.
- Las reacciones emocionales prolongadas en el tiempo mantienen niveles de activación fisiológica intensos que pueden deteriorar nuestra salud si se cronifican: hipertensión arterial, elevación de la frecuencia cardíaca, aumento de la tensión muscular, colon irritable, insomnio, entre otros.
- Aprender a regular y expresar las emociones se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales.
- Identificar las emociones propias y las de los demás, facilitará la comprensión, regulación, prevención de efectos nocivos de las emociones negativas o aflitivas, desarrollando habilidades para generar emociones positivas, automotivarse y adoptar una actitud positiva ante la vida.

SESIÓN N° 07:” LAS CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE NUESTRAS EMOCIONES”

Grado: Segundo grado de secundaria

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

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Reconocer las causas y consecuencias de sus emociones.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Plataforma Zoom
- Cuaderno
- Lápices
- Plumones
- Ficha de lectura
- Ficha de análisis

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- Observa el vídeo “¿Cómo controlar las emociones?” (<https://www.youtube.com/watch?v=TlhGY24OSkQ>) y responde las siguientes preguntas:
 - ¿Qué pasa si no manejo las emociones?
 - ¿Tiene mucho que ver la manera en cómo interpretamos las emociones?
 - ¿Por qué es importante reconocer el motivo de las emociones?
 - ¿Cuáles son las consecuencias de experimentar las emociones?

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- Escuchan, junto al tutor, la ficha de lectura “Las emociones: causas y consecuencias” (anexo).
- A partir de la información recibida, resuelve conjuntamente con su grupo, la ficha de lectura de caso teniendo en cuenta los siguientes aspectos:
 - Identificar la emoción del momento
 - Identificar qué genera esa emoción
 - Identificar las consecuencias físicas o psicológicas
 - Crear una nueva situación para evitar las consecuencias
- Luego de ello, comparte la información con sus compañeros.
- Al finalizar el análisis de caso, el tutor retroalimenta la información sobre las emociones e incentiva a los estudiantes a poner en práctica las estrategias de autorregulación.

V. CIERRE (15 minutos)

- Responde a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendí hoy?
 - ¿La información brindada me ha sido útil?
 - ¿En qué momento de la vida puedo aplicar estos conocimientos
- El tutor brinda retroalimentación del tema haciendo uso de las ideas fuerza.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Realiza un mapa mental con las ideas principales mencionadas durante el desarrollo de la sesión.

VII. IDEAS FUERZA

- La adolescencia es una etapa en la cual la persona busca su identidad.
- Los múltiples cambios físicos, emocionales y sociales que se dan en este periodo, pueden hacer que los adolescentes sean vulnerables a problemas de salud mental, especialmente tomando en cuenta que muchos de ellos están expuestos a situaciones de pobreza, abuso o violencia
- Es necesario promover el bienestar psicológico de los adolescentes y protegerlos de experiencias adversas y factores de riesgo que puedan afectar a su capacidad para desarrollar todo su potencial es esencial tanto para su bienestar durante la adolescencia como para su salud física y mental en la edad adulta.

SESIÓN N °08: “AHORA, ¿SOY AUTOCONSCIENTE?”

Grado: Segundo grado de secundaria

Dimensión/Aspecto: Personal/La construcción de un proyecto de vida acorde con sus aspiraciones y características personales.

I. ¿QUÉ BUSCAMOS?

Reconocer la importancia de la autoconciencia haciendo uso de todo lo aprendido.

II. MATERIALES

- Laptop
- Internet
- Plataforma Zoom
- Papelógrafos
- Plumones
- Cinta
- Goma
- Tijeras

III. PRESENTACIÓN (15 minutos)

- Observan el vídeo “Autoconciencia - El Secreto De La Inteligencia Emocional Efectiva” (<https://www.youtube.com/watch?v=eWh-U8ZSjho>) y responden las siguientes preguntas:
 - ¿Por qué es importante la autoconciencia emocional?
 - ¿Por qué es importante llevar un diario de emociones?
 - ¿Por qué es importante pedir la opinión de otras personas sobre cómo nos perciben?
- A través del autoconocimiento emocional, ¿Podemos indagar sobre nosotros mismos cómo van a suceder las cosas y cómo actuaremos frente a ello?

IV. DESARROLLO (60 minutos)

- El tutor realiza un breve recordatorio de los temas tratados y organiza al aula en grupos de tres para realizar una exposición.
- Los estudiantes deberán tener en cuenta lo siguiente:
 - El material por presentar debe ser gráfico, pueden utilizar esquemas, imágenes, frases representativas.
 - La exposición durará 8 minutos por grupo, aproximadamente. Cada grupo se reunirá de manera virtual en una sala creada previamente por el tutor.
 - Como extras se pueden emplear sociodramas, videos, etc.
- Al finalizar las exposiciones los estudiantes son libres de formular preguntas a sus compañeros.

V. CIERRE (15 minutos)

- Reflexiona sobre lo aprendido y participa de manera voluntaria respondiendo a las siguientes preguntas:
 - ¿Para qué nos ha sido útil aprender acerca de la autoconciencia emocional?
 - ¿Podría aplicar cada lección en mi día a día?, ¿en qué situaciones?
- Al finalizar las exposiciones, el tutor realiza diversas conclusiones sobre todos los temas tratados y su importancia.

VI. DESPUÉS DE LA HORA DE TUTORÍA

- Los estudiantes colocan sus materiales de trabajo en todo el aula e incitan a sus demás compañeros a aprender un poco más sobre el autoconocimiento emocional.

VII. IDEAS FUERZA

- La autoconciencia emocional es la capacidad de reconocer las emociones propias, sensaciones, estados y recursos internos, mientras que la conciencia social es la capacidad de reconocer los sentimientos, preocupaciones y necesidades de las otras personas.
- La autoconciencia significa realizar una autoevaluación precisa y tener confianza en sí mismo.

3.2.4. Materiales de apoyo

SESIÓN N° 01: “¡BIENVENIDOS!”

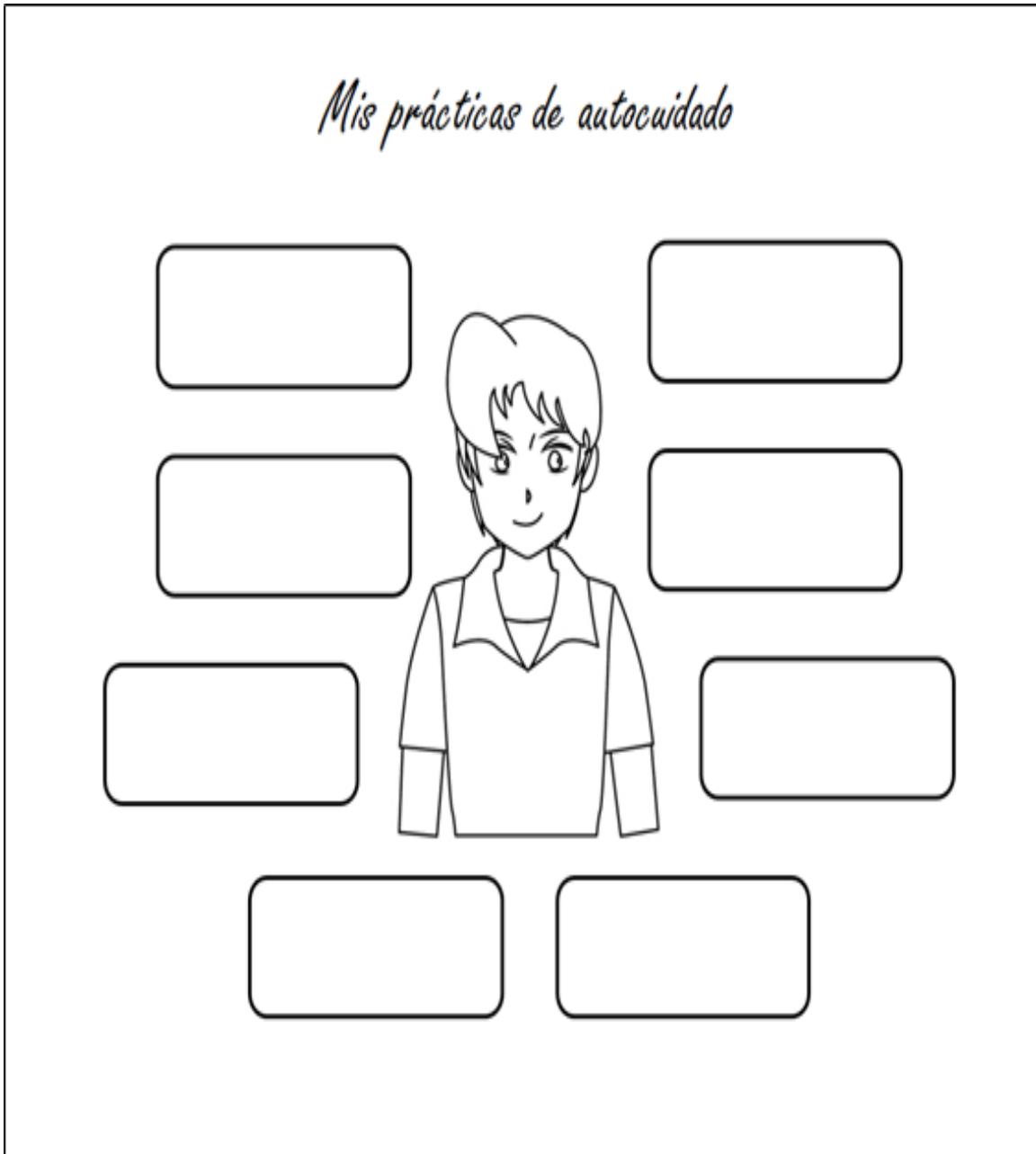
Lista de preguntas

Es momento de conocernos

1. ¿Cuál es tu pasatiempo favorito?
2. ¿A quién admiras?
3. ¿Qué género musical escuchas?
4. ¿En qué te gastarías primero el dinero si ganaras la lotería?
5. ¿Qué habilidades tienes?
6. ¿Qué aprecias más en una persona? (Menciona tres cualidades)
7. ¿Qué es lo que te agrada más de ti mismo?
8. ¿A qué te gustaría dedicarte cuando salgas del colegio?
9. ¿Qué te gustaría que te regalen en tu cumpleaños?
10. ¿En qué deporte eres hábil?

SESIÓN N°02: “ESTOY CAMBIANDO”

Modelo de dibujo



SESIÓN N°03: “SOY ÚNICO Y VALIOSO”

Información para estructurar las diapositivas sobre la importancia de la autoestima para la vida y consejos prácticos para fortalecerla.

Mi autoestima, mi súper escudo

La autoestima es la valoración que la persona realiza de sí misma, que se basa en las experiencias del día a día, influenciada por los estados de ánimo persistentes (Montoya y Sol como se citó en Silva y Mejía, 2015). De acuerdo con Silva y Mejía (2015) la autoestima implica un proceso de construcción, que puede sufrir altibajos, existen factores que la van modificando. Dicho de otro modo, una persona no siempre puede tener el mismo autoconcepto y autovalorarse de forma positiva, puesto que las experiencias, el modo de pensar y sentir, y entre otros factores influyen en la autoestima.

La importancia de una autoestima saludable radica en que posibilita el desarrollo personal, es decir, conlleva al crecimiento de adolescentes estables que utilizan herramientas para asumir las circunstancias de la vida (Díaz, Fuentes y Senra, 2018). Pérez afirma que “la autoestima ya no es sólo una necesidad psicológica sumamente importante, sino que se ha convertido también en una necesidad económica de la misma importancia, atributo para adaptarse a un mundo cada vez más complejo, competitivo y lleno de desafíos” (p.24). En ese sentido, es posible afirmar que la persona puede desplegar todo su potencial con una sana autoestima.

A continuación, se exponen algunos consejos prácticos para fortalecer la autoestima (Poletti y Dobbs, 2010):

1. *Refuerza en ti la convicción de que tienes valor como persona.* Esto implica que debes reconocer las cualidades que te describen y desarrollar otras que favorezcan tu crecimiento personal. Piensa en los momentos en que te sentiste orgulloso de ti mismo y en los mensajes positivos que te han transmitido las personas más cercanas a ti.
2. *Renuncia al perfeccionismo para ti y para los demás.*
3. *Cuida los valores familiares y de amistad.* Cultiva las relaciones con las personas afectivamente importantes en tu vida.
4. *Aprende a comunicarte de una manera clara y abierta con los demás.* Piensa en las personas de tu alrededor que te comprendan y en quien puedas confiar.
5. *Reconoce los elementos más importantes de tu diálogo interior.* Piensa en qué sueles decirte a ti mismo cuando cometiste un error, cuando alguien te hace un cumplido y te da las gracias, cuando te ves en el espejo, cuando te ignoran o dejan de lado. Pregúntate si tu diálogo interior es positivo o negativo y cómo podrías mejorarlo.
6. *Honra tus propios valores.* En un momento a solas, piensa en un valor muy importante que desees interiorizar. Visualiza el modo en que intentas llevarlo a la práctica y piensa en una situación en la que hayas vivido.
7. *Se trata también de reforzar la condición de tener aptitudes que permitan enfrentarse a la vida.* Es mejor afrontar los cambios en lugar de rechazarlos. Es mejor enfrentarse a los conflictos en vez de evitarlos. Asume riesgos calculados en lugar de no salir de tu zona de confort. Identifica tus fortalezas y tus recursos. Piensa en los éxitos de tu vida.

Referencias

- Díaz, D., Fuentes, I. y Senra, N. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Conrado*, 14(64), 98-103. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n64/1990-8644-rc-14-64-98.pdf>
- Poletti, R. y Dobbs, B. (2010). Cuaderno de ejercicios para aumentar la autoestima. España: Terapias verdes. Recuperado de <https://bit.ly/3es3Ek8>
- Silva, I. y Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Educare*, 19(1), 241-256. Doi <https://doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

Ficha de aplicación

SOY ÚNICO Y VALIOSO

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones que contribuirán a cultivar tu autoestima. Recorta las siguientes tarjetas y escoge una distinta cada día y recuerda que debes cumplir lo que se consigna en cada una de ellas.

Hoy confío en mí	Hoy acepto que soy imperfecto	Hoy es un buen día para estar vivo
Hoy me doy una nueva libertad	Hoy me libero de lo inútil	Hoy rechazo mensajes destructivos para mi autoestima
Hoy doy las gracias	Hoy no critico a nadie	Hoy me libero de mis resistencias
Hoy perdono	Hoy afronto los cambios	Hoy pienso en positivo

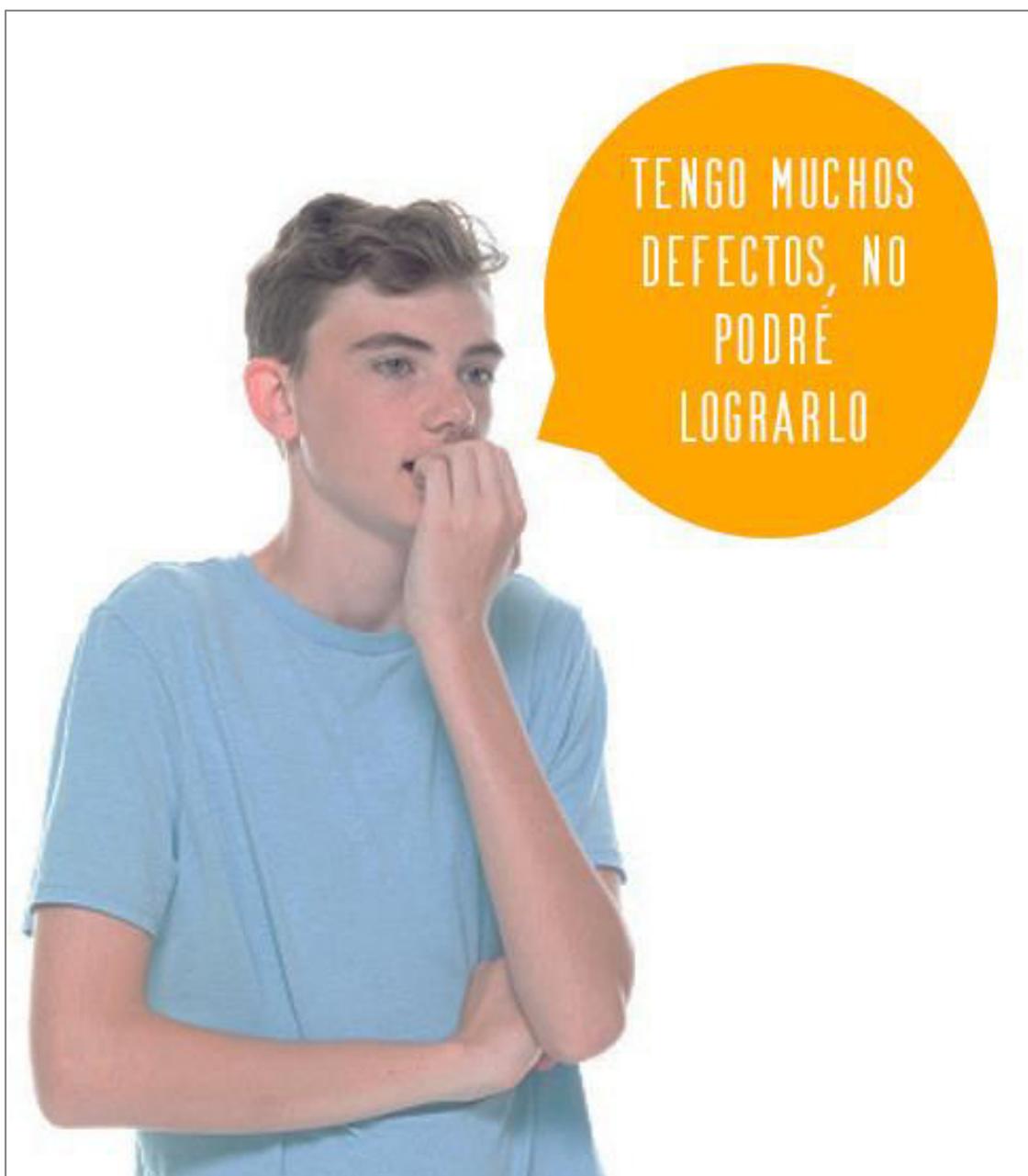
(Adaptado de Poletti y Dobbs, 2010)

SESIÓN N°04: “CONFÍO EN MÍ”

Imagen 01



Imagen 02



SESIÓN N°05: “NUESTRO MUNDO EMOCIONAL”

Información para el tutor

Las emociones		
Emoción	Expresión	¿Para qué existe?
Miedo 	Aparece como respuesta ante una amenaza o peligro, ante el que se genera ansiedad, incertidumbre o sensación de inseguridad. Nos falta la respiración.	Para que nos protejamos y busquemos ponernos a salvo frente a lo que consideramos un peligro.
Tristeza 	Se siente pena, soledad, pesimismo, dolor emocional por perder o alejarse de algo que es gratificante. Sentimos presión en el pecho.	Su expresión fomenta el apoyo del grupo y estimula la cohesión social.
Alegría 	Sensación de bienestar y seguridad, diversión, gratificación.	Su expresión estimula el encuentro y compartir con otras personas.
Ira 	Aparece como respuesta ante una amenaza o desafío, lo que genera enojo, rabia, molestia, furia, irritabilidad. Hay una concentración máxima en lo que nos llama la atención.	Sirve para defendernos de la agresión o defender lo que consideramos nuestro, nuestra gente, nuestros límites.
Sorpresa 	Respuesta a algo inesperado, inusual o que no llegamos a comprender, genera desconcierto y sobresalto. El corazón se acelera.	Sirve para orientarnos frente a un suceso desconcertante. Nos ayuda a enfocarnos para descubrir lo que sucede.
Asco 	Aparece como respuesta a la percepción (ver, sentir, oler, imaginar) de algo que nos resulta repugnante o repulsivo, generándonos sensaciones de disgusto y rechazo. Se agudizan nuestros sentidos.	Sirve para alejarnos de lo que causa el asco porque puede ser dañino.

¿Qué es la Inteligencia Emocional?

La inteligencia emocional se define como un conjunto de habilidades que una persona adquiere por nacimiento o aprende durante su vida, donde destaca la empatía, la motivación de uno mismo, el autocontrol, el entusiasmo y el manejo de emociones.

El psicólogo Daniel Goleman construyó el concepto de inteligencia emocional, profundizando en este tipo de inteligencia planteado por Gardner. Esta no depende necesariamente de las emociones, sino también de un correcto pensamiento y desarrollo emocional.

¿Qué características tienen las personas con alto grado de Inteligencia Emocional?

- **Prestan atención a sus emociones:** las personas que desarrollan este tipo de inteligencia analizan sus emociones y las escuchan, no solo se limitan a sentirlas.

- **Conocen sus sentimientos y no los reprimen:** estas personas son auténticas y sinceras, ya que expresan sus sentimientos de forma clara.
- **Analizan sus proyectos y sueños:** no viven en un sueño constante, sino que saben razonar sobre lo que sienten y si alguna meta puede ser alcanzada o no.
- **Tienen un balance constante en sus acciones:** saben que todo tiene su lado bueno o malo, por lo que dirigen su atención a las cosas que pueden solucionar o que pueden ser de utilidad para ellos mismos.
- **No toman nada personal:** cuando una persona los altera o algo en su entorno no sale como lo tenían planeado, analizan qué pudieron haber hecho mal y qué cosas mejorar a futuro. No se concentran en algo que no pueden controlar.
- **Son autocríticos con sus acciones:** las emociones no los controlan, ellos controlan lo que deciden hacer con ciertas emociones y reconocen cuando algo se les fue de las manos.
- **Se fijan en las emociones de otras personas:** intentan ser siempre empáticos con sus semejantes para saber cómo expresan sus emociones. Así, se relacionan mejor con los demás.
- **Conocen siempre gente nueva, pero se rodean de aquellos con los que tienen una conexión:** A través de otras personas, conocen diferentes puntos de vista y comparten más con aquellos que son compatibles con la suya. No pierden tiempo en relaciones tóxicas ahorrándose así una incomodidad innecesaria.
- **Se motivan a sí mismos constantemente:** estas personas se emocionan cuando sucede algo que les gusta o realizan una acción determinada. No se enfrasan en por qué ya no les motivan cosas antiguas, sino que buscan siempre renovar su emoción con nuevas experiencias.

¿Cuáles son los tipos de inteligencia emocional?

La inteligencia emocional abarca diferentes tipos y características que definen el coeficiente intelectual de un aspecto de la persona. Estas pueden dividirse en cinco categorías:

- **Empatía:** Consiste en entender cómo se sienten los demás y aprender a comunicarse correctamente para lograr un objetivo común. Cada persona reacciona de diferente manera a ciertos estímulos dependiendo de su contexto y su experiencia.
- **Habilidades sociales:** las buenas relaciones interpersonales guían a las personas al éxito, ya que pueden lograr más cosas con liderazgo, gestión de conflictos, cooperación y trabajo en equipo.
- **Autoconocimiento:** este tipo de inteligencia emocional consiste en la capacidad de reconocer los sentimientos que uno alberga y cómo estos pueden afectar las acciones que hacen. La conciencia emocional y la confianza son vitales para su desarrollo.
- **Autorregulación:** las técnicas de autocontrol son esenciales en la inteligencia emocional. Controlar la duración de nuestras emociones y que tanto influyen estas en nuestras decisiones es vital para este tipo de inteligencia emocional.

Referencias

Gestión. (2018). *¿Qué es la inteligencia emocional y cuáles son sus características?*
Recuperado de: <https://gestion.pe/tendencias/inteligencia-emocional-caracteristicas-tipos-ejemplos-test-medicion-nnda-nnlt-249127-noticia/?ref=gesr>

SESIÓN N° 06: “¿QUÉ ESTOY SINTIENDO?”

Información para estructurar las diapositivas de la explicación de la relación entre emociones, pensamientos y reacciones fisiológicas

Las emociones y sus reacciones físicas, psicológicas y fisiológicas

Las emociones son reacciones psicofisiológicas que todos experimentamos a diario, aunque no siempre seamos conscientes de ello. Son de carácter universal, bastante independientes de la cultura y generan cambios en la experiencia afectiva, en la activación fisiológica y en la conducta expresiva. Surgen ante situaciones relevantes que implican peligro, amenaza, daño, pérdida, éxito, novedad...y nos preparan para poder dar una respuesta adaptativa a esa situación. A lo largo de nuestra evolución como especie, gracias a las emociones hemos podido responder rápidamente ante aquellos estímulos que amenazaban nuestro bienestar físico o psicológico, garantizando nuestra supervivencia. Además de esta función primordial adaptativa, las emociones cumplen una función social y otra motivacional. A través de la primera, facilitan la interacción social, permitiendo la comunicación de los estados afectivos y promoviendo la conducta prosocial. Y, por otra parte, la emoción es la encargada de energizar una conducta motivada, aquella caracterizada por poseer dirección e intensidad. Una conducta “cargada” emocionalmente se realiza de forma más vigorosa y se ejecutará de forma más eficaz, adaptándose a cada exigencia.

En un primer momento, las emociones se consideran adaptativas y dependerán de la evaluación que la persona haga del estímulo, es decir, del significado que le dé a este, y de la respuesta de afrontamiento que genere. Existen estímulos emocionales objetivamente perturbadores que pueden no dejar secuelas, y, al contrario, otros estímulos emocionales aparentemente inocuos pueden llegar a ocasionar un daño más o menos importante. La diferencia entre las dos posibilidades estriba en la percepción que cada persona tiene de esos estímulos.

Dependiendo de esa percepción, puede surgir una respuesta desadaptativa, es decir, permanecemos indefinidamente enfadados, tristes, ansiosos o aterrados, una vez desaparecido el estímulo inicial; con el consiguiente sobreesfuerzo, insostenible en el tiempo, y un sobrecoste en forma de trastorno de la salud, física y mental.

Hay varias explicaciones por las que un elevado estado de emocionalidad negativa puede tener consecuencias para la salud:

- Al experimentar ira, tristeza, ansiedad o depresión de manera intensa, tienden a producirse cambios de conducta que hace que abandonemos hábitos saludables como la alimentación equilibrada, el ejercicio físico o la vida social y los sustituyamos por otros como el sedentarismo o la adicción (tabaco, alcohol) para contrarrestar o eliminar estas experiencias emocionales.
- Las reacciones emocionales prolongadas en el tiempo mantienen niveles de activación fisiológica intensos que pueden deteriorar nuestra salud si se cronifican: la activación del sistema nervioso autónomo con elevación de la frecuencia cardíaca, hipertensión arterial, aumento de la tensión muscular, disfunción central de la neurotransmisión, activación del eje hipotalámico-hipofisario-corticosuprarrenal con perturbación de ritmos circadianos de

cortisol etc. Esta alta activación fisiológica puede estar asociada a un cierto grado de inmunosupresión, lo que nos vuelve más vulnerables al desarrollo de enfermedades infecciosas o de tipo inmunológico.

En relación a los trastornos cardiovasculares, varios estudios han mostrado que la depresión es un factor de riesgo significativo de enfermedad coronaria, infarto de miocardio y mortalidad cardíaca y también se ha relacionado con una peor evolución de los pacientes coronarios.

Otro de los factores asociados a los trastornos cardiovasculares ha sido el síndrome ira-hostilidad-agresión. **Krantz et al** hallaron que la alta expresión de la ira se asociaba a la presencia de enfermedad arterial coronaria mientras que los rasgos de ira/hostilidad estaban asociados a un incremento de síntomas, sobre todo dolor torácico no asociado a angina en mujeres sin enfermedad arterial coronaria. Por último, la **Organización Mundial de la Salud** ha reconocido el papel relevante que puede jugar el estrés en la hipertensión, aunque también acepta la dificultad de cuantificar esa influencia en el desarrollo de la enfermedad.

En definitiva, **existe una relación estrecha entre emociones y salud**. La reacción ante determinadas situaciones y las emociones son diferentes en cada individuo. Hay personas que ante un exceso de carga emocional tienen problemas físicos (cefaleas o trastornos digestivos) cognitivos (excesiva preocupación, obsesiones) o conductuales (adicciones). Por tanto, hay un síntoma de alarma diferente para cada persona.

Referencia

Sociedad Española de Medicina de Familia y Comunitaria. (2017). ¿Cómo influyen las emociones en nuestra salud? Recuperado de <https://bit.ly/316bcue>

SESIÓN N° 07: “LAS CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE NUESTRAS EMOCIONES”**Ficha de lectura para el desarrollo de la sesión****Las emociones: causas y consecuencias**

La adolescencia es un periodo crucial para el desarrollo y el mantenimiento de hábitos sociales y emocionales importantes para el bienestar mental, tales como adoptar pautas de sueño saludables; hacer ejercicio con regularidad; desarrollar habilidades para mantener relaciones interpersonales, hacer frente a situaciones difíciles y resolver problemas; y aprender a gestionar las emociones.

Los trastornos emocionales surgen habitualmente durante la adolescencia. Además de la depresión o la ansiedad, los adolescentes con trastornos emocionales también pueden experimentar reacciones excesivas de irritabilidad, frustración o enojo. Es posible que se superpongan los síntomas de más de un trastorno emocional, y que se den cambios rápidos e inesperados de estado de ánimo y arrebatos emocionales. Los adolescentes más jóvenes también pueden desarrollar síntomas físicos relacionados con su situación emocional, como dolor de estómago, dolor de cabeza o náuseas.

A nivel mundial, la depresión es la cuarta causa principal de enfermedad y discapacidad entre los adolescentes de edades comprendidas entre los 15 y los 19 años, y la decimoquinta entre los de edades comprendidas entre los 10 y los 14. La ansiedad es la novena causa principal entre los adolescentes de 15 a 19 años, y la sexta para los de 10 a 14. Los trastornos emocionales pueden afectar profundamente al rendimiento académico y la asistencia escolar. El retraimiento social puede exacerbar el aislamiento y la soledad. En el peor de los casos, la depresión puede conducir al suicidio.

Referencias:

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Salud mental del adolescente*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

- **Autoevaluación desde los estudiantes**

Apellidos y nombres:

Sección:

Fecha:

INSTRUCCIONES

- ✓ 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 de las alternativas, marca con un (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 ayudado 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 un tutor?			
10	¿Tus compañeros te brindan ayuda cuando los necesitas?			

Conclusiones

1. El presente estudio plantea una propuesta didáctica desde la tutoría y orientación educativa, para desarrollar las competencias asociadas a la inteligencia emocional en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, Apurímac.
2. El paradigma sociocognitivo humanista es el cimiento de la propuesta didáctica, el cual se orienta hacia el logro de la educación integral a partir de los planteamientos de grandes teóricos interesados por los procesos de enseñanza aprendizaje.
3. Esta propuesta didáctica aporta hacia el desarrollo de la autoconsciencia, siendo parte de las competencias de la inteligencia emocional. Las actividades planteadas, desde la tutoría y orientación educativa, ofrecen a los estudiantes de segundo año de secundaria las herramientas necesarias para que enfrenten con autonomía los desafíos de la vida.
4. El desarrollo de la inteligencia emocional aporta significativamente a la gestión de una convivencia satisfactoria entre los miembros de la comunidad educativa, por lo que la presente propuesta didáctica, más allá del espacio de la tutoría, contribuye a generar un clima armonioso en la institución educativa.
5. El presente trabajo enfatiza el rol protagónico del estudiante en la actividad pedagógica, asimismo, se reconoce la función del tutor como mediador del aprendizaje.

Recomendaciones

1. Promover desde la tutoría la aplicación de estrategias socioemocionales, en especial las dirigidas al desarrollo de la autoconsciencia, lo que afianzará en el estudiante su capacidad para desenvolverse de manera óptima en su contexto.
2. Considerar a las familias como factor importante en la educación de sus hijos con el objetivo de ayudarlos a desarrollar niveles óptimos de autoconfianza, que les permitan consolidar las competencias asociadas a su inteligencia emocional.
3. Brindar soporte emocional de calidad en las horas de tutoría y cumplir con el desarrollo de las actividades programadas, a fin de que los principales actores de los procesos de orientación educativa trabajen de manera articulada e integral.
4. Motivar en los miembros de la comunidad educativa la práctica de las competencias asociadas a la inteligencia emocional dentro de las áreas curriculares, proporcionándoles herramientas e instrumentos necesarios para que sean protagonistas de su propio aprendizaje, de manera que estas competencias se consoliden.
5. Motivar a los docentes la aplicación de los aportes teóricos del paradigma sociocognitivo humanista en su práctica pedagógica, ya que al desarrollarse las capacidades, destrezas, valores y actitudes se aporta significativamente al aprendizaje basado en competencias.

Referencias

- Abarca, J. (2017). Jerome Seymour Bruner (1915-2016). *Revista de Psicología*, 35(2), 749-750. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3378/337853121008/337853121008.pdf>
- Alviárez, L. y Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. *Laurus*, 15(30), 94-117. Recuperado de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=76120651005>
- Ardila, R. (1989). Lawrence Kohlberg (1927-1987). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 21(1), 107-108. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80521109.pdf>
- Ausubel D., Novak J. y Hanesian H. (1983). *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. (2da ed.) México: Editorial Trillas.
- Avendaño, W., Parada, A. y Casadiego, E. (2020). Efectos de la aplicación del Programa de Enriquecimiento Instrumental sobre un grupo de jóvenes infractores. *Revista Criminalidad*, 62(2), 165-179. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7667837>
- Bobadilla, I., Díaz, L., Grawe, A. y Maripangui, M. (2016). *Teoría del Aprendizaje Significativo Ausubel* (Tesis de Maestría). Universidad Católica del Maule, Curicó, Chile. Recuperado de <https://bit.ly/3iEV5m7>
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky*. México: Pearson Educación de México. Recuperado de: <https://bit.ly/3v3QMqd>
- Borjas, B. (2007). *Lenguaje y pensamiento*. Venezuela: IESALC UNESCO. Recuperado de: <https://educra.cl/wp-content/uploads/2016/04/DOC-Lenguaje-y-Pensamiento.pdf>
- Cáceres, Z. y Munévar, O. (2016). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes a la Educación. *Revista actividad física y desarrollo humano*, 7, 1-13. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/230766042.pdf>
- Castillo, O., Correa, E y Salas, M. (1980). Modelamiento de actitudes nacionales por medio de historietas cómicas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12(1), 51-61. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80512105>

- Cortés, I. y Tlaseca, M. (2004). *Monografía Jean Piaget* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/20485.pdf>
- Díaz – Serrano, J. (2015). El desarrollo del juicio moral en Kohlberg como factor condicionante del rendimiento académico en ciencias sociales de un grupo de estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 19 (3), 1-14. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994005.pdf>
- Duque, M. y Packer, M. (2014). Pensamiento y lenguaje. El proyecto de Vygotsky para resolver la crisis de la Psicología. *Tesis Psicológica*, 9(2), 30-57. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139039784004.pdf>
- Eleizalde, M., Parra, N., Palomino, C. y Trujillo, I. (2010). Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la Biotecnología. *Revista de Investigación*, 71(34), 271-290. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140386013>
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6 (16), 110-125. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299138522006.pdf>
- Garcés, L., Montaluisa, A. y Salas, A. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales de la Universidad Central de Ecuador*, 1(376), 231 -248. Recuperado de <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/1871/1769>
- Tejido, M. (2010) *La inteligencia emocional. Marco teórico e investigación*. Recuperado de: <https://bit.ly/2NaFIMf>
- Gómez, P. (2013). *Teoría de la experiencia del aprendizaje mediado por el Dr. Reuven Feuerstein: La importancia del maestro como principal mediador del aprendizaje* (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/29960.pdf>
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13 (44), 235-241. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>

- International Conference On Thinking. (2015). *Ponentes en plenaria: Robert Sternberg*. Recuperado de: <http://www.icot2015.com/es/ponentes/219-ponentes-principales/787-robert-sternberg-esp.html>
- Jorge, M y Arencibia, R. (2003). El pensamiento psicológico y pedagógico de Jean Piaget. *Revista Cubana de Psicología*, 20(1), 87-90. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n1/15.pdf>
- Latorre, M. y Seco del Pozo, C.J. (2013). *Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas*. Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de: <https://www.umch.edu.pe/arch/hnomarino/metodo.pdf>
- Latorre, M. (2015). *Método, Procedimiento, Técnicas y Estrategias de Aprendizaje*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de: <https://bit.ly/3kWZp16>
- Latorre, M. (2016). Nuevas perspectivas sobre educación. *Revista EDUCA UMCH*, (08), 7-21. Recuperado de <https://revistas.umch.edu.pe/EducaUMCH/article/view/37>
- Latorre, M. (2017). *La evaluación por capacidades y competencias I*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de: https://issuu.com/uchampagnat/docs/116_evaluaci_n_por_capacidades_y_competencias_i
- Latorre, M. (2017). *Aprendizaje significativo y funcional*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de https://issuu.com/uchampagnat/docs/64_hml_aprendizaje_significativo_y_
- Latorre, M. (2020). *Las competencias, clases y características: 50 destrezas, procesos y técnicas metodológicas*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de: <https://bit.ly/3ekKaOh>
- Latorre, M. (2021). *Paradigma cognitivo: Aprendizaje por descubrimiento, Jerónimo Bruner*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de: <https://bit.ly/3ejyPy3>
- Latorre, M. (2021). Paradigma sociocognitivo-humanista. Universidad Marcelino Champagnat, Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3bxggEV>
- Latorre, M. (2021). *Paradigma socio-contextual: Reuven Feuerstein*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de: <https://bit.ly/3v7BgcL>

- Latorre, M. (2021). *Paradigma sociocultural: Teoría de Lev. S. Vigotsky*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de <https://bit.ly/3sXwkpd>
- Latorre, M. y Seco, C. (2015). *Diseño curricular nuevo para una nueva sociedad*. Perú: Universidad Marcelino Champagnat.
- Lemos, R. (2019). ¿Qué es el currículum en espiral? *La mente es maravillosa*. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/que-es-el-curriculum-en-espiral/>
- Medrano, L. y Flores (2018). La Problemática del Ingreso a la Universidad desde una perspectiva de la teoría de la agencia social: Aportes de la Teoría Social Cognitiva. *Revista Argentina de Educación Superior*, 15, 11-35. Recuperado de http://www.revistaraes.net/revistas/raes15_art1.pdf
- Ministerio de Educación. (2007). *Tutoría y orientación educativa en la educación primaria*. Recuperado de <https://bit.ly/2Oh4SUH>
- Ministerio de Educación (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la educación sexual integral*. Lima, Perú. Recuperado de: http://bvs.minsa.gob.pe/local/minsa/1283_gob523.pdf
- Ministerio de Educación (2013). *Lineamientos para la educación de una vida sin drogas*. (3° Ed.). Lima, Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/2NelFr0>
- Ministerio de Educación. (2015). *Guía de Tutoría – Sexto grado, Educación Primaria*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4524>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Estrategia Nacional de Lucha Contra Drogas 2017 – 2021*. Recuperado de: https://www.devida.gob.pe/documents/20182/314196/Estrategia_FINAL_castellano2.pdf
- Ministerio de Educación (2018). *Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes*. Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3lccmEC>

- Moctezuma, S. (2017). Una aproximación a las sociedades rurales de México desde el concepto de aprendizaje vicario. *Revista LiminaR*, 15(2), 169-178. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/liminar/v15n2/2007-8900-liminar-15-02-00169.pdf>
- Oriola, S. (2017). *Las agrupaciones musicales juveniles y su contribución al desarrollo de competencias socio emocionales. El fenómeno de las bandas en la comunidad valenciana y los coros en Cataluña* (Tesis de doctorado). Universidad de Lleida, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/405944/Tsor1de1.pdf?sequence>
- Palomo, M. (2019). El desarrollo moral desde el punto de vista de la psicología cognitivo-evolucionista: bases conceptuales para una verdadera Educación integral. *Revista Ventana Abierta*, 41, 1-13. Recuperado de <https://bit.ly/3pxJ17E>
- Papalia, D., Wendkos, S y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. (11ma. ed.). México: McGraw-Hill. Recuperado de <https://bit.ly/38oql4R>
- Peredo, R. (2019). Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. *Revista de Investigación Psicológica*, (21), 89-106. Recuperado de <https://bit.ly/3t2jiH2>
- Pérez, N. y Navarro, I. (2011). *Psicología del desarrollo humano: desde el nacimiento a la vejez*. Club Universitario: España. Recuperado de <https://bit.ly/3p9MZEv>
- Prieto, M. y Sternberg, R. (1991) La Teoría Triárquica de la Inteligencia: un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (11),77-97. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117765.pdf>
- Ramírez, M. (2009). Importancia del Paradigma Cognitivo: memoria y procesamiento en Gagné. *Breves*, 2, 2-4. Recuperado de <https://bit.ly/3rpQ58q>
- Reglamento de la Ley N° 28044 Ley General de Educación. Diario Oficial El Peruano, Perú, 6 de julio de 2012.
- Resolución Viceministerial N° 094-2020-MINEDU. Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 26 de abril de 2020.

- Resolución Viceministerial N° 212-2020-MINEDU. Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 10 de noviembre de 2020.
- Rigo, D. y Donolo, D. (2013). Tres enfoques sobre inteligencia: un estudio con trabajadores manuales. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 30(1), 39-48. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v30n1/05.pdf>
- Rodríguez, R., y Cantero, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (384), 72-76. Recuperado de: <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Román, M. (2011). *Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento*. Editorial Conocimiento: Chile.
- Román, M. y Díez, E. (2009). *La inteligencia escolar, aplicaciones al aula. Una nueva teoría para una nueva sociedad*. Editorial Conocimiento: Chile. Recuperado de <https://docplayer.es/71703315-Este-libro-ha-sido-liberado-por-su-autor-y-por-editorial-conocimiento-s-a-como-una-forma-de-difundir-el-cambio-de-paradigma-en-educacion-que.html>
- Ruiz, Y. (2010). Aprendizaje Vicario: implicancias educativas en el aula. *Temas para la Educación*, 10, 1-6. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7465.pdf>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2 (3), 127-137. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- Salinas, N. y Rosalba, G. (2018). Una visión actual de aprendizaje. Estrategia didáctica de Albert Bandura. En D. Gutierrez. (Coord.), *Estrategias de aprendizaje. Una visión cognitivista* (131-152). México: Universidad Pedagógica de Durango. Recuperado de <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/EstrategiasAprendizaje.pdf>
- Sulle, A., Bur, R., Stasiejko, H. y Celotto, I. (2014). Lev Vigotsky, narrativas y construcción de interpretaciones acerca de su biografía y su legado. *Anuario de Investigaciones*, 21, 193-199. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139994065.pdf>

- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de <https://bit.ly/3bs8rAa>
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, (26), 37-43. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>
- Villamizar, G. y Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30), 407-423. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1927>