



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

TÍTULO:

Propuesta didáctica para promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa en convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura.

AUTORES:

FACUNDO CAMPOS, Bertha Elizabeth
LAUREANO HERRERA, Yamilet Ondina
SANCHEZ MEDINA, Ronny Gustavo

ASESOR / ASESORA:

SABADUCHE MURGUEYTIO, Luis Felipe
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.



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 |

Ronny Gustavo SANCHEZ MEDINA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa en convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura”**, 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 |
|--------|------------------------------|----------------------|
| 94908 | Ronny Gustavo SANCHEZ MEDINA | APROBADO POR MAYORÍA |

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

Santiago de Surco, 30 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 |

Yamilet Ondina LAUREANO HERRERA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa en convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura”**, 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 |
|----------|---------------------------------|----------------------|
| 46266611 | Yamilet Ondina LAUREANO HERRERA | APROBADO POR MAYORÍA |

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

Santiago de Surco, 30 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 |

Bertha Elizabeth FACUNDO CAMPOS, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado **“Propuesta didáctica para promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa en convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura”**, 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 |
|----------|---------------------------------|----------------------|
| 42793961 | Bertha Elizabeth FACUNDO CAMPOS | APROBADO POR MAYORÍA |

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

Santiago de Surco, 30 de marzo del 2021.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTE

Dedicatoria

A mi amigo Guillermo Ramírez Livia, por acompañarme en el transcurso de toda mi carrera y por su preocupación constante de mi formación.

A mis estudiantes quienes son el motivo fundamental de responder a la vocación de docente. Con la finalidad de contribuir a mi país para poder lograr un cambio significativo.

A mi padre espiritual, maestro y amigo: Monseñor. Hugo Garaycoa Hawkins por su dedicación y entrega a la Iglesia y a la Educación Peruana, quien me enseñó siempre con su ejemplo. A los Hermanos Maristas, que me inculcaron a ser un maestro como Marcelino Champagnat. A mi gran amiga Inés Barzola por ser una maestra ejemplar y acompañarme en diferentes procesos profesionales y de la vida.

Agradecimientos

A Dios por el don de ser docente, porque con mi profesión puedo ser parte de la transformación de la sociedad. A mis padres, por brindarme una formación humana – cristiana orientada hacer el bien en el lugar que me encuentre.

A la comunidad de las Hnas. Franciscanas del Espíritu Santo, por acompañarme en las diferentes etapas de la vida y a mis maestros, padres y amigos por su presencia en este camino de realización personal y profesional.

A Dios, a la Virgen Santísima, a San José por su presencia en mi vida. A mis padres Ángel Gustavo y Teresa de Jesús por su amor y apoyo constante y a mis hermanos por ser ejemplo de esfuerzo y perseverancia.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2021

Nombres:

Bertha Elizabeth

Apellidos:

FACUNDO CAMPOS

Ciclo:

Verano 2021

Código UMCH:

42793961

N° DNI:

42793961

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 marzo de 2021


Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2021

Nombres:

Yamilet Ondina

Apellidos:

LAUREANO HERRERA

Ciclo:

Verano 2021

Código UMCH:

46266611

N° DNI:

46266611

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 marzo de 2021



Firma

DECLARACIÓN DE AUTORÍA
PAT - 2021

Nombres:

Ronny Gustavo

Apellidos:

SÁNCHEZ MEDINA

Ciclo:

Verano 2021

Código UMCH:

094908

N° DNI:

10276541

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 marzo de 2021


Firma

RESUMEN

El presente trabajo de suficiencia profesional, tiene como objetivo presentar una propuesta didáctica para el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa pública con convenio en Canchaque – Huancabamba – Piura. El programa pedagógico se desarrolla teniendo como fundamento el enfoque Sociocognitivo- Humanista, desde las diversas bases teóricas que lo sustentan. Este programa comprende la planificación de las sesiones de tutoría que incluyen actividades personales y grupales para que el estudiante desarrolle la habilidad de la asertividad y unifique sus competencias, capacidades y valores en su proceso de aprendizaje.

ABSTRACT

The present work of professional sufficiency, aims to present a didactic proposal for the development of assertiveness in fourth-year high school students of a public educational institution with an agreement in Canchaque - Huancabamba - Piura. The pedagogical program is developed based on the Sociocognitive-Humanist approach, from the various theoretical bases that support it. This includes the planning of the tutoring sessions that include personal and group activities so that the student develops the ability of assertiveness and unifies their competencies, capacities and values in their learning process.

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 | 13 |
| 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. Piaget | 15 |
| 2.1.1.2. Ausubel | 18 |
| 2.1.1.3. Bruner | 20 |
| 2.1.2 Paradigma Socio-cultural-contextual | 22 |
| 2.1.2.1 Vygotsky | 22 |
| 2.1.2.2. Feuerstein | 25 |
| 2.1.2.3. Albert Bandura | 28 |
| 2.1.2.4. Lawrence Kohlberg | 29 |
| 2.2. Teoría de la inteligencia | 31 |
| 2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg | 31 |
| 2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia | 32 |
| 2.2.3. Competencias (definición y componentes) | 35 |
| 2.3. Paradigma Sociocognitivo-humanista | 37 |
| 2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma | 37 |
| 2.3.2. Metodología | 37 |
| 2.3.3. Evaluación | 38 |
| 2.4. Definición de términos básicos | 38 |
| Capítulo III: Programación curricular | 42 |
| 3.1. Programación general | 42 |
| 3.1.1. Importación de la tutoría | 42 |
| 3.1.2. Dimensiones de la tutoría | 42 |
| 3.1.3. Tutoría y enfoques transversales | 44 |
| 3.1.4. Valores y actitudes | 45 |
| 3.1.5. Definición de valores y actitudes | 47 |
| 3.1.6. La evaluación en tutoría | 47 |
| 3.1.7. Lineamientos de la tutoría | 52 |
| 3.1.7.1 Gestión de la convivencia escolar | 53 |
| 3.1.7.2 Educación de una Vida sin Drogas | 53 |
| 3.1.7.3 Educación sexual integral | 54 |
| 3.2. Programación específica | 57 |
| 3.2.1. Plan institucional de tutoría | 57 |
| 3.2.2. Plan tutorial del aula | 68 |
| 3.2.3. Unidades o programación bimestral | 73 |
| 3.2.4. Sesiones de tutoría | 81 |

| | |
|--|-----|
| 3.2.5. Materiales de apoyo | 97 |
| 3.2.6 Evaluaciones de proceso y final de Unidad. | 125 |
| Conclusiones | 127 |
| Recomendaciones | 128 |
| Referencias | 129 |

INTRODUCCIÓN

En los últimos años el mundo ha experimentado cambios a nivel político, social, económico, medioambiental, es decir, un cambio global, que está afectando a las diversas sociedades en diferentes dimensiones. Cabe resaltar que la educación sufre también estos cambios, por lo tanto, esta se adapta y crea nuevas estrategias para responder a las necesidades de la persona y continuar contribuyendo en su formación integral. En estos tiempos, vivimos a nivel mundial la enfermedad a causa de la Covid-19, trayendo como una de las consecuencias el cierre temporal de las escuelas, afectando a la mayoría de los estudiantes tanto de escuelas públicas, como privadas. Esto ha impulsado a una reestructuración educativa, en especial a optar por la educación virtual, teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad digital.

Frente a estos cambios de la sociedad de la información y el conocimiento la Educación quiere responder a través del paradigma socio cognitivo humanista, que promueve la capacidad de procesar información, enseñando a pensar, transformando conocimientos y así construyendo aprendizajes, potenciando las capacidades, destrezas y habilidades frente a los contenidos para seguir aprendiendo durante toda la vida.

El mundo de hoy propone retos, por ello es importante la formación por competencias, ya que prepara al estudiante para hacer frente a los cambios acelerados, incluyendo su ser en el saber y al mismo tiempo saber ser en sociedad para convivir en armonía.

Por todo ello, el presente trabajo de suficiencia profesional busca presentar una alternativa real, viable de acuerdo a la realidad de los estudiantes de la Institución Educativa de Canchaque. Teniendo como base al modelo socio-cognitivo-humanista, integrado por el paradigma cognitivo de Piaget- Bruner- Ausubel, el socio-cultural-contextual de Vygotsky, Feuerstein, Bandura y Kohlberg, sumado a una visión humana que forma en valores. Cuyo objetivo es fortalecer al estudiante en la práctica de valores, haciéndolos más humanos y comprometidos en la transformación de la sociedad.

CAPÍTULO I

Planificación del trabajo de suficiencia profesional

1.1 Título y descripción del trabajo

Título: Propuesta didáctica para promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa en convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura.

Descripción del trabajo

El siguiente trabajo de investigación contiene tres capítulos: el primero presenta la planificación desde el título y descripción del trabajo, diagnóstico y características de la institución educativa, los objetivos del programa y la justificación.

El segundo capítulo, muestra el marco teórico, subdividido en los paradigmas: cognitivo de Piaget, el socio- cultural- contextual de Vygotsky y de Feuerstein, las teorías de la inteligencia y finaliza con el paradigma sociocognitivo-humanista. (el contexto social, cultural, emocional, tecnológico, familiar y soporte científico con la descripción teórica de exponentes en el desarrollo socioemocional y su influencia del aprendizaje como Goleman y Bisquerra).

Al finalizar, en el tercer capítulo, se describe la programación general, específica y el proyecto de aprendizaje que responde a las necesidades socioemocionales de los estudiantes.

1.2. Diagnóstico y características de la institución educativa

La Institución educativa de convenio se encuentra ubicada en el distrito de Canchaque, provincia de Huancabamba y departamento de Piura. Su infraestructura es rústica, con 14 aulas, con 230 estudiantes entre varones y mujeres, provenientes en su mayoría de zonas rurales. Los padres de familia, se muestran interesados por brindar educación a sus hijos, participan activamente en los talleres, cooperan con los trabajos comunitarios y se esmeran por ayudarlos a ser profesionales. También, existe un grupo de estudiantes que muestran liderazgo, emprendimiento, deseo de superación y asumen con responsabilidad su rol de

estudiante. La institución educativa cuenta con 22 docentes, la mayoría procedente de la ciudad de Piura, ellos son comprometidos con la formación de los estudiantes, cercanos, y sencillos en el trato con las familias, con visión emprendedora trabajando así en proyectos que aportan en el crecimiento y sostenimiento de la economía familiar.

Sin embargo, se debe afrontar una serie de retos como el hecho de que los recursos tecnológicos son muy limitadas ya que cuenta con 24 laptops en estado regular. Las aulas no son de material noble, con facilidad a deteriorarse por las fuertes lluvias durante los meses de invierno. Los ambientes son limitados, careciendo de un espacio específico para el departamento de psicología, donde propiciar la atención personalizada al estudiante. Otra, de las realidades difíciles que afectan algunos estudiantes, es la de pertenecer a familias donde el padre tiene actitudes autoritarias, violentas y la madre actitudes pasivas; abocadas al trabajo exclusivo de los hijos y actividades de casa. La expresión de afectos por parte de los padres es poca, generando en sus hijos temor para expresar su opinión, emociones, límites y necesidades dentro del ámbito familiar. Dentro de la institución educativa los estudiantes se muestran poco afectivos con sus compañeros y amigos. Tienen dificultad para expresar sus opiniones en las clases y poca capacidad de relacionarse con los demás, en algunos casos expresan violencia. Esta dificultad induce al consumo de alcohol, agresividad entre compañeros, embarazo precoz, enamoramiento con personas adultas, dependencias afectivas, poca capacidad para tomar decisiones, y bajo rendimiento académico.

La presente propuesta permitirá que los estudiantes reflexionen su realidad personal, familiar, para que obtengan herramientas para poder enfrentar sus miedos, inseguridades, crezcan en autonomía, expresen su opiniones, sentimientos de manera asertiva, aprendan a ser escuchados y escuchar, buscar alternativas de solución frente a las dificultades, conozcan sus derechos asertivos sin temor a ser criticados, descubran que los conflictos siempre van estar en sus vidas, por ello, es necesario enfrentarlos sin actuar de manera agresiva o pasiva. El programa contribuirá a una mejora, no solo en lo académicos, sino también, en sus relaciones humanas, tanto en la escuela como en el hogar al generarles confianza y seguridad.

1.3. Objetivos del trabajo de suficiencia profesional

OBJETIVO GENERAL

Formular una propuesta didáctica para promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa en convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura.

OBJETIVO ESPECÍFICOS

Proponer un plan de acción tutorial que ayude al conocimiento y desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa con convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura.

Proponer unidades didácticas en torno a la convivencia saludable para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa con convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura.

Fortalecer la gestión de los aprendizajes y sus procesos cognitivos para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales, en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa con convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura.

1.4. Justificación

Se ha observado en la institución educativa que los estudiantes tienen dificultad para expresar sus opiniones, sentimientos, emociones y poca capacidad de relacionarse con los demás; en algunos casos expresan violencia, consumo de alcohol, embarazo precoz, enamoramiento con personas adultas, dependencias afectivas, poca capacidad para tomar decisiones y bajo rendimiento académico. Por ello, es necesario mejorar la propuesta didáctica en TOE para lograr el desarrollo de habilidades socioemocionales, permitiéndoles así potenciar estas carencias para mejorar sus relaciones inter e intrapersonales siendo el estudiante un agente activo durante el proceso de aprendizaje.

La propuesta es innovadora porque los estudiantes al desarrollar sus habilidades socio emocionales mejoran su calidad de vida, desarrollo intelectual, habilidades sociales, inteligencia emocional, al mismo tiempo que construyen personalidades con virtudes y valores que se integran con armonía a los cambios de la sociedad. Por otro lado, los convierte en personas autónomas en el proceso de aprendizaje y con pensamiento crítico frente a los desafíos del mundo, forjando personas más humanas, constructores de una nueva sociedad capaces de una convivencia armoniosa.

Esta propuesta didáctica contribuye a la Institución Educativa porque propone una programación Tutorial que permite desarrollar las habilidades socioemocionales de los estudiantes de IV grado de Educación secundaria acorde a su realidad y que puede ser adaptada por los especialistas que interactúan con los estudiantes de la institución y de otras instituciones para lograr competencias y destrezas con la ejecución de sesiones y el uso de recursos didácticos. La propuesta desde el paradigma socio cognitivo humanista contribuye al ministerio de educación del Perú en el ámbito de acción tutorial en los estudiantes de la institución educativa.

CAPÍTULO II

Marco Teórico

2.1. Bases teóricas del paradigma Sociocognitivo

2.1.1. Paradigma cognitivo

Desde fines del siglo XIX, ya se comienzan a plantear nuevas metodologías y paradigmas en la educación, cuyo objetivo es brindar cambios dentro de la educación tradicional impartida durante varios siglos. Este paradigma cognitivo busca conocer cómo las personas entienden la realidad en la que viven a partir de la transformación de la información sensorial. Además, este paradigma se basa en el desarrollo de teorías psicológicas sobre la personalidad y la inteligencia, teniendo en cuenta un enfoque sistémico que se caracteriza por el procesamiento de la información y una didáctica centrada en procesos con un currículo más abierto y flexible (Delgado, 2015).

Tiene tres grandes representantes: Piaget, Ausubel y Bruner.

2.1.1.1. Piaget

Jean Piaget nació en Suiza en 1896. Fue un niño sobresaliente y lleno de curiosidad. A los 10 años realizó la publicación de su primer trabajo científico, donde describió a un pichón albino. Dedicó 60 años de su vida a investigar el desarrollo infantil. Al final de ella, había publicado más de 40 libros y 100 artículos sobre psicología del niño. Fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en psicología. Centró su investigación fundamentalmente en la forma en que se adquiere el conocimiento al ir desarrollándose (Meece, 2000).

Piaget considera que el desarrollo intelectual se origina en el proceso biológico de las estructuras mentales en función a la relación de la persona con el mundo. Esta interacción origina un esquema cognitivo que se desarrolla en tres procesos, tales como la asimilación, acomodación y equilibrio (Piaget, 1985, citado en Latorre, 2016).

El primer proceso de asimilación es cuando la persona íntegra los elementos externos a la estructura mental previa, provocando la interactividad del estudiante, adaptando la realidad a

su propio concepto, sin embargo, si la estructura mental se fija en este proceso se tornaría subjetiva la representación de la realidad limitada en el conocimiento previo. Por ende, requiere avanzar en el proceso de acomodación (Piaget, 1985, citado en Latorre, 2016).

El segundo proceso de acomodación se produce cuando las estructuras mentales previas del sujeto son modificadas a la luz de los nuevos conocimientos adquiridos de la realidad, en la misma medida, este proceso establece un conflicto cognitivo que permite el aprendizaje. Sin embargo, si estos nuevos conceptos no se integran, o se integran sin modificar la estructura mental previa, no se produce el aprendizaje (Piaget, 1985, citado en Latorre, 2016).

Piaget explica el proceso de equilibrio como el estado mental activo, admitido después de resolver un conflicto cognitivo mediante un proceso de equilibrarían entre las estructuras previas frente a un nuevo conocimiento apoyándose en la asimilación y acomodación que se encuentran en constante desequilibrio. Esto, puede generar dos tipos de respuestas como, la no adaptativa que no genera aprendizaje y la adaptativa que intenta resolver el conflicto y sí produce aprendizaje. Estas pueden desenvolverse progresivamente por la perturbación, si este es leve no altera la estructura mental, por su parte, cuando se integra de manera separada no se generaliza, en igual forma, si el elemento perturbador genera transformaciones en la estructura mental, permite obtener niveles óptimos en el aprendizaje (Piaget, 1985, citado en Latorre, 2016).

Antes de la propuesta de Piaget se concebía que los niños eran seres pasivos y moldes del medio ambiente. Sin embargo, Piaget trae una novedad y cambia la forma de ver el desarrollo del niño. Piaget señala que los niños tienen una avidez de conocer el mundo como un científico que desea descubrir lo que le rodea y al mismo tiempo interpretar esas realidades que conoce. El conocimiento del niño, en cada etapa de su desarrollo tiene una lógica y manera de conocer el mundo acorde a ella, se hacen representaciones propias de esa etapa y así interactúan con este mundo que van descubriendo y conociendo. El interés de Piaget se centró en cómo el niño va conociendo en la medida que se desarrolla mas no en qué conoce (Meece, 2000).

Con esto podemos mencionar que Piaget fue uno de los teóricos del constructivismo pues sostenía que el niño adquiere conocimientos y estos a su vez servían para crear otros nuevos conocimientos y objetos y así dar solución a sus interrogantes y problemas. Finalmente, este conocimiento supone cambios, desarrollo y madurez cognoscitiva.

Piaget propone varios estadios del desarrollo cognoscitivo: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. Cada etapa es cualitativamente distinta a las anteriores, en cada una de ellas va desarrollando su conocimiento y no retrocede en él, existen transformaciones radicales de cómo se va desarrollando el conocer de la persona (Meece, 2000).

Según Piaget todos los niños pasan por todas estas etapas sin excepción; sin embargo, la duración va a depender de su realidad cultural e individual. A medida que el niño va creciendo pasa por estas etapas propuestas por Piaget y va empleando los recursos de cada estadio que le permite organizar sus conocimientos, es decir, que conoce, reorganiza lo que ya sabe y va diferenciando con lo que ya conoció (Meece, 2000).

Podríamos mencionar algunas características de los estadios de Piaget: Todos pasan por estos estadios, mas no todos van al mismo ritmo, pues depende de su edad de aparición. En otros momentos aparece de manera breve un cambio drástico y es ahí donde aflora o aparece la nueva estructura cognitiva abrupta que es donde se da el conocimiento. Otra característica es que un conocimiento se realiza sobre la base del precedente y, por último, que la transición de cada estadio se da en forma progresiva, pues existe una etapa de preparación y otra de logro de la meta o conocimiento (Linares, s.f.).

| ETAPAS DE LA TEORÍA DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO DE PIAGET | | |
|---|------------------------------|--|
| ETAPA | EDAD | CARACTERÍSTICAS |
| Sensoriomotora El niño activo | Del nacimiento a los 2 años. | En esta etapa el lactante de manera gradual adquiere la capacidad de organizar actividades en relación con el ambiente por medio de la actividad sensorial y motora. |
| Preoperacional El niño intuitivo | De los 2 a los 7 años | El niño desarrolla una técnica representacional y utiliza símbolos que representan personas, lugares y eventos. Las manifestaciones importantes en esta etapa son el lenguaje y el juego imaginativo. El pensamiento aún no es lógico. |

| | | |
|--|-------------------------------|--|
| Operaciones concretas El niño práctico | De 7 a 11 años | El niño resuelve problemas de manera lógica si se enfoca en el aquí y en ahora, pero suelen tener limitaciones con los conceptos abstractos e hipotéticos. Empiezan a ser menos egocéntricos y son capaces de pensar, sentir y ponerse en el lugar del otro. |
| Operaciones formales El niño reflexivo. | De 11 a 12 años y en adelante | La persona tiene capacidad para pensar de manera abstracta, lidiar con situaciones hipotéticas y pensar acerca de posibilidades. |

(Adaptado de Linares- 07-08)

Esta propuesta de plan de acción tutorial se enmarca en el periodo de las operaciones formales que va desde los 11 años en adelante, pues va dirigido a adolescentes de IV grado de secundaria. La propuesta de plan de acción es significativa pues va a usar todos los elementos del desarrollo de los niños-adolescentes de esta etapa y conjugarlas con elementos innovadores propuestos acorde a su realidad y del Currículo Nacional. En esta etapa ellos ya pueden realizar discusiones, operaciones formales, abstraer ideas y deducir conceptos de situaciones difíciles o retadoras, diferenciar situaciones éticas, formular hipótesis y encontrar soluciones a sus realidades individuales y colectivas crear nuevos escenarios de vida, y proponer alternativas de solución para mejorar su calidad de vida. Del mismo modo, respecto a las estructuras mentales los estudiantes irán desarrollando mediante un proceso gradual la asimilación, acomodación y equilibrio de acuerdo a sus habilidades socioemocionales, en las diferentes dimensiones de la tutoría.

2.1.1.2. Ausubel

David Ausubel es un psicólogo y pedagogo que desarrolló la teoría del aprendizaje significativo. Expresa que los conocimientos previos del ser humano son fundamentales en el aprendizaje y en la retención, es decir, un aprendizaje es significativo cuando el alumno relaciona la nueva información con lo que ya sabe y esto influye de forma significativa en él. También resalta que sólo el aprendizaje es eficaz si es que el nuevo conocimiento se puede aplicar a otras circunstancias (Bueno, Figueroa y Real, 2017).

Ausubel explica que el aprendizaje se desarrolla en las estructuras cognitivas de la persona, también, resalta la importancia del conocimiento previo, como factor que contribuye al aprendizaje de forma significativa, incrementando los ya existentes. Esto, permite transferir los conocimientos para la vida. Ausubel en su postulado distingue dos formas de aprendizajes, tales como, el memorístico mecánico y significativo (Latorre, 2016).

El aprendizaje memorístico, también llamado mecánico, se produce con el almacenamiento de información sin un orden lógico, esto quiere decir, que no permite relacionar los conocimientos nuevos, con los saberes previos, por ende, se almacena de forma arbitraria (Latorre, 2021).

El aprendizaje significativo aparece cuando los nuevos conocimientos son relacionados con los saberes previos, y el estudiante comprende, los organiza, los confronta con su realidad y los hace suyos. Para que este aprendizaje se desarrolle, el docente cumple la función fundamental de presentar información adecuada. Estas dos formas de aprendizaje no son independientes, al contrario, se complementan (Ausubel, 1978, citado en Latorre, 2021).

Para que el aprendizaje sea significativo requiere cumplir condiciones, así como, proporcionar materiales y contenidos coherentes al nivel del estudiante. Otro aspecto importante es que el niño o estudiante tenga interés por el aprendizaje. Que los contenidos previos puedan encajar con los nuevos conocimientos. En este aspecto el maestro tiene un papel importante pues debe ser agente motivador, crear expectativas por lo que el niño va a conocer proponiéndole el conocimiento como útil y funcional, ya que el niño aprende mejor todo aquello que le gusta, es importante, relevante para su desarrollo, intereses y psicología personal (Ausubel, 1978, citado en Latorre, 2021).

Por otro lado, se dan niveles en el aprendizaje significativo en el que el estudiante establece relaciones entre lo que conoce o ya sabe con el nuevo conocimiento, relacionado a las experiencias y logra nuevas estructuras mentales. El aprendizaje significativo integra los dos conocimientos previos y adquiridos. Un requisito fundamental en el que aprende es considerarlo como sujeto que posee motivación, destrezas, referencias afectivas que constituyen su identidad y su capacidad de aprender (Ausubel, 1978, citado en Latorre, 2021).

Ausubel resalta la diferencia entre formación y asimilación de conceptos. La formación de conceptos parte de las experiencias concretas, de lo simple a lo complejo. Por otra parte, la

asimilación de conceptos vincula los saberes previos y nuevos de lo general a lo complejo (Latorre, 2021).

La característica fundamental de un aprendizaje significativo es que este sea funcional, es decir, que lo aprendido pueda aplicarse en diferentes situaciones de la vida concreta, además cuanto mayor sea su funcionalidad, permitirá potenciar el desarrollo de nuevos contenidos (Latorre, 2021).

Por lo tanto, el postulado de Ausubel es significativo en el presente trabajo, porque, permitirá por medio de las sesiones de tutoría, partir de lo cotidiano, recoger los saberes previos del estudiante, proporcionarles materiales organizados y coherentes al nivel en el que se encuentran. Así mismo, desarrollarán actividades de su interés para aplicarlos resolviendo problemas en situaciones diferentes de sus vidas, además, contarán con la motivación de los docentes para que logren un aprendizaje significativo y así incorporarán nuevos conocimientos sobre sus habilidades socioemocionales en las dimensiones personales y sociales, haciéndolos capaces de enfrentar los cambios del siglo XXI.

2.1.1.3. Bruner

Nació en Nueva York el 1 de octubre de 1915, en el seno de una familia judía acomodada. Graduado en Psicología en la Universidad Duke en 1937. Desarrolló su teoría en temas diversos como la psicología educativa, la adquisición del lenguaje, la vinculación de los humanos con los símbolos y la literatura, y también en la comprensibilidad consciente de la práctica legal. Basándose en la teoría cognitiva, la crítica literaria, y la antropología cultural (Paz, 2012, citado por Cubicaje, Loayza y Tarazona, 2018).

Bruner manifiesta que el aprendizaje consiste en procesar información según la necesidad de la persona, también refiere que los estímulos no son condicionantes, sin embargo, la asimilación de los estímulos permite el crecimiento y puede ser utilizados como medios de anticipación a situaciones parecidas, asimismo, describe el desarrollo intelectual como la capacidad para resolver diferentes situaciones de forma apropiada permitiendo desarrollar la comunicación interpersonal, intrapersonal y sistémica, utilizando el lenguaje como mediación (Bruner, 1988, citado en Latorre, 2021).

Bruner sostiene la importancia de aprender mediante el descubrimiento, porque permite desarrollar estructuras cognitivas mediante la transformación de los conocimientos,

convirtiéndolos en útiles y comprensibles a la realidad del estudiante, ello implica que sea aprendido por uno mismo, de forma creativa, como una estrategia de estudio, sostenida por la automotivación y como resultado el conocimiento persiste en el tiempo (Latorre, 2021).

Bruner desarrolla principios fundamentales para el aprendizaje en el aula por descubrimiento, ellos son: la motivación, la forma del conocimiento, la secuencia de la presentación y la forma de secuencia (Latorre, 2021).

La motivación y predisposición por aprender permite fortalecer la iniciativa del estudiante para realizar actividades desde su interés con creatividad según designa el docente (Latorre, 2021).

Para que el estudiante pueda comprender los conocimientos, estos deben presentarse de manera simple y concreta según la realidad del alumno para generar una significatividad lógica, esto es lo adecuado para presentar la estructura y forma del conocimiento, además puede utilizar objetos observables, también requiere de imágenes que son la representación icónica y, por último, las representaciones lógicas según las áreas (Latorre, 2021).

El tercer principio es la secuencia en la presentación, que son las pautas que realiza el docente para guiar al estudiante, con el fin de potenciar las habilidades de comprender, transformar y transferir lo que va aprendiendo y esto se elabora mediante una secuencia que puede variar según las características del estudiante; sin embargo, es importante resaltar que este aprendizaje es progresivo, que parte de lo concreto a lo abstracto (Latorre, 2021).

El cuarto principio de la forma, secuencia y refuerzo, describe que el aprendizaje depende del estudiante y, para ello, requiere que el docente considere si el estudiante es consciente de su proceso de aprendizaje, por lo que son necesarias ciertas condiciones para la retroalimentación; que es utilizada por el estudiante de acuerdo a sus situaciones internas, y esta no resulta útil si el estudiante se encuentra bajo presión o la orienta erróneamente a la resolución de hipótesis fijas. Finalmente, es importante la forma cómo se comunica el conocimiento y la adecuada corrección por parte del docente para que el estudiante sea capaz de transformar los conocimientos en auto enseñanza y autoaprendizaje sin ser dependientes de una instrucción (Latorre, 2021).

Bruner sostiene que la función principal del docente es brindar ayuda al estudiante de acuerdo a su nivel de competencia de una forma ajustada. El docente debe impartir el conocimiento de acuerdo a la psicología del estudiante, utilizando la metodología adecuada, para lo cual seguirá

procesos como: su intervención, la animación e intervención de los estudiantes, acompañando el proceso de aprendizaje (Latorre, 2021).

Por tanto, el postulado de Bruner aporta de manera significativa al programa, impulsando a desarrollar el aprendizaje por descubrimiento mediante el uso de estrategias adecuadas para lograr una enseñanza y aprendizaje autónomo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, motivándolos por el interés para aprender, realizando actividades creativas y convirtiendo su aprendizaje en utilidad durante el desarrollo de su vida cotidiana, asimismo los docentes guiarán este proceso según la psicología del estudiante con metodologías adecuadas y retroalimentando los conocimientos según sus necesidades frente a situaciones reales mediante reflexiones e intercambio de pensamientos, donde los estudiantes puedan expresar sus diversos puntos de vista con respecto a la importancia de practicar las habilidades socioemocionales mediante una guía ajustada de acuerdo al nivel del estudiante.

2.1.2 Paradigma Socio-cultural-contextual

Este tipo de paradigma se basa en que los sujetos elaboran sus propios conceptos de la realidad y del entorno donde viven centrado en la interacción individual con el ambiente. Es decir, actividad del sujeto que aprende y que se da por medio del ejercicio social mediado que maneja signos e instrumentos para aprender (Osorio y Romero, 2017).

Este paradigma marca la importancia que tiene la cultura y el ambiente en el desarrollo individual del ser humano. Las teorías que representan, es la del paradigma sociocultural de Vygotsky y el paradigma socio-contextual de Feuerstein.

2.1.2.1. Vygotsky

Lev Semyonovich Vygotsky nació en 1896 en Orsha, Bielorrusia, aunque creció en la ciudad de Gómel. En 1924, Vygotsky empezó a hacerse famoso tras impresionar a la comunidad de la psicología experimental rusa con un discurso sobre neuropsicología. En el año 1930, Vygotsky formula la tesis que dio lugar a la corriente de psicología llamada Escuela histórico-cultural o sociocultural. Los estudios de Vygotsky acerca de psicología y educación son contemporáneos de primeros de Piaget y de la Gestalt. En la época de Vygotsky, la psicología tiene dos orientaciones una idealista y otra naturalista. Al término de la Revolución Rusa, él busca hacer una integración a estas. Sin embargo, el aporte no es solo de él, dado lo temprano

de su muerte. Sus teorías han sido expuestas y desarrolladas por otros neuropsicólogos y psicólogos de la época (Latorre, 2021).

Vygotsky rechaza todo aquello que reduzca a la psicología y el aprendizaje a solo estímulo-respuesta. Para él, lo más importante es que el hombre es capaz de actuar sobre los estímulos, transformándolos, modificándolos y actuando sobre ellos. De ahí que el paradigma sociocultural del aprendizaje se enfoque en la actividad del sujeto de la formación y desarrollo de actividades, como son el pensamiento y el lenguaje, procesos psicológicos de orden superior y, que intervienen en la relación que hay entre sujeto y medio ambiente. El sujeto debe realizar la acción que desea aprender. Es desde esta perspectiva que se da un proceso dialéctico en el que hay transformación del mismo hombre y del mundo o realidad en donde se realiza el aprendizaje (Latorre, 2021).

La teoría de Vygotsky destaca las relaciones del individuo con la sociedad. No se puede entender el desarrollo del niño sino se conoce la cultura en la que se cría. Llegó a la conclusión que los patrones de pensamiento del individuo son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales (Meece, 2002, p.127).

Vygotsky plantea definiciones básicas que explican su teoría que se desarrolla mediante la sociabilidad, cultura, instrumentos, educación y funciones mentales superiores (Latorre, 2021).

El aprendizaje se produce mediante la interacción de la persona con el medio que le rodea, a esto se denomina sociabilidad, a medida que se da las relaciones sociales e individuales se desarrollan los procesos cognitivos superiores provocando una transformación que parte del entorno Inter psíquico al interior intrapsíquico (Vygotsky, 1978, citado por Latorre, 2021).

La cultura proporciona instrumentos para desarrollar el aprendizaje, esto contribuye al estudiante en la forma de pensar, vivir, escribir, hablar, entre otros, y todas estas capacidades las descubrirá en su entorno (Latorre, 2021).

Para que el estudiante realice diversas actividades requiere de instrumentos, estos pueden ser materiales, que permiten transformar el mundo exterior de la persona, de igual manera, la exploración y uso de los instrumentos exteriores también transforman el conocimiento interior,

está orientada la acción de la persona en el exterior. Por otra parte, existen los inmateriales que son los mediadores para adquirir cultura social ampliando el conocimiento, esto es el lenguaje, los signos y símbolos como medios de comunicación que desarrollan la interiorización de los procesos psíquicos superiores de la persona (Latorre, 2021).

Vygotsky refiere que la escuela es el espacio donde se producen los aprendizajes potenciando las funciones psíquicas superiores. En ella el alumno se apropia de la cultura a través del proceso de interiorización, todo ello internalizando lo adquirido del exterior mediante el conflicto cognitivo, durante este proceso en la escuela es el docente quien orienta y guía al estudiante (Latorre, 2021).

La teoría de Vygotsky distingue tres niveles del desarrollo del aprendizaje, estos son: la zona de desarrollo real, que se refiere a lo internalizado; por otra parte, la zona de desarrollo potencial que describe lo que el estudiante puede realizar con el apoyo de mediadores y, por último, la zona del desarrollo próximo, constituida por el intervalo que existe entre la zona real y potencial (Latorre, 2021).

La zona de desarrollo próximo (ZDP), es definido por Vygotsky como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vygotsky, 1979, citado por Chávez, 2013).

La ZDP, es la diferencia entre lo que la persona es capaz de hacer por sí sola (desarrollo real) y, lo que hace, con ayuda de otros más capaces (desarrollo próximo, potencial o futuro). Es decir, es la estructura de actividades conjuntas en cualquier contexto donde hay participantes que ejercen responsabilidades diferentes de acuerdo a sus habilidades. En este proceso didáctico está implícito el papel que juega el habla humana como sistema de signos que regula los procesos mentales. La interacción social es entendida como el intercambio de información y orientaciones que permite la asimilación de nuevos significados y sentido personal en base a la solución fusionada de una tarea (Newman, Griffin y Cole, 1991, citado por Chávez, 2013).

Según la teoría de Vygotsky, para que se produzca aprendizaje debe haber relación entre el sujeto que conoce y el objeto cognoscible; sin embargo, en este conocimiento de las cosas todo va a estar sujeto a las cualidades, capacidades y bagaje cultural de quien conoce. Por ejemplo, se presenta a la inteligencia un objeto y a tres personas distintas, cada uno tiene diferente formación intelectual o científica, cada uno explicará el mismo objeto con las herramientas y conceptos que tenga de este. El que posee mayor formación y herramientas es quien mejor se acercará, definirá y describirá mejor la realidad del objeto. En el aprendizaje influye mucho el ambiente en el que se mueve el aprendiz, la cultura, etc. Y un muy importante rol en el aprendizaje lo tiene el mediador, al que se puede llamar maestro (Latorre, 2021).

Por otro lado, podemos decir que el aprendizaje es eminentemente social, que debe haber una mediación que va de la persona que sabe más del tema y que usa estrategias adecuadas para que ese aprendizaje sea significativo, debe ser de carácter activo, se aprende haciendo. Así mismo, se dan dos procesos de aprendizaje: por asimilación y por internalización. El primero hace referencia a un aprendizaje más para los primeros años de edad de la persona y se caracteriza por aprender a través de experiencias concretas o por descubrimiento. El segundo, se realiza a través de las experiencias que llegan y se unen las experiencias que ya tiene el sujeto o conocimientos previos, esta es propia de la edad adulta (Latorre, 2021).

En conclusión, el aporte de Vygotsky dentro de la programación permitirá tener en cuenta la dimensión sociocultural de los estudiantes por medio sesiones tutoriales adaptadas a su contexto. Es decir, buscar desde la experiencia docente tener en cuenta lo que ya poseen y lo que su diagnóstico situacional presenta y así poder realizar sesiones tutoriales adaptadas a esas realidades. Además, los conocimientos sobre la zona de desarrollo próximo, orientan no solo a lo que el estudiante puede realizar de manera autónoma, sino a lo que puede hacer bajo nuestra dirección y ayuda, brindándole, la posibilidad de comprender, predecir y conducir su desarrollo dentro de las habilidades socioemocionales.

2.1.2.2. Feuerstein

Reuven Feuerstein nació en 1921, psicólogo rumano, su trabajo se orientó hacia los problemas de aprendizaje con los adolescentes y adultos, mostrando interés en la adaptación social de

las personas con rendimiento académicamente deficiente, demostrando la modificación de procesos cognitivos mediante una teoría (Latorre, 2021).

Feuerstein sostiene que el aprendizaje se produce con la interacción de la persona con el contexto en el que vive, mediante ella la inteligencia se desarrolla potenciando las funciones cognitivas básicas, por ello en su postulado establece cinco principios básicos que ocasiona la modificabilidad estructural cognitiva, estos son: en principio los seres humanos son modificables, por tanto la persona con quien se relaciona también es modificable, además todo aquel que interviene en el proceso de aprendizaje modifica al individuo, así mismo cada individuo requiere ser modificado, por lo tanto, el entorno, la sociedad también tiene que ser modificada (Latorre, 2021).

Para Feuerstein es muy importante el concepto de plasticidad cerebral, ya que pone énfasis a que todo lo que el sujeto aprende ayuda para que la inteligencia se desarrolle de manera óptima (Latorre, 2021).

Así mismo, el aprendizaje del sujeto se realiza en la medida que hay una interacción con el medio y con instrumentos y materiales adecuados a él. Para sustentar el aprendizaje Feuerstein sostiene que el potencial de aprendizaje se basa en dos supuestos: primero, que la inteligencia es más contextual que genética y segundo, que existe una deprivación cultural, porque han carecido de apoyo para aprender y de una mediación adecuada en su contexto (Latorre, 2021).

Es muy importante el aprendizaje mediado, que lo puede realizar un adulto e incluso un par de la persona-niño que tenga los instrumentos y preparación para ayudar a interactuar al sujeto con el medio y así crear nuevos aprendizajes siempre acorde a su edad y contexto (Latorre, 2021).

El aprendizaje mediado ayuda y mejora la estructura cognitiva del sujeto, en este aspecto podemos decir que lo importante es la capacidad, formación, instrumentos que use el agente mediador. De ahí que Feuerstein afirma que la inteligencia es producto de la buena mediación y que la inteligencia del sujeto puede ser modificable. El proceso de aprendizaje se realiza en tres momentos: entrada elaboración y salida (Latorre, 2021).

Feuerstein define al aprendizaje mediado como la forma en que los estímulos emitidos por el ambiente son transformados por un agente mediador (profesor, madre, padre, hermano u otro), quien los va seleccionar, organizar, agrupar y estructurar de acuerdo a un objetivo específico. A partir de estos estímulos viene el aprendizaje. De esta manera, el aprendizaje facilita la adaptación y la integración para vivir y sobrevivir en el mundo (Feuerstein, 1980, citado por Luri, 2016).

Este tipo de aprendizaje posee factores importantes como son: la intencionalidad y la trascendencia. La intencionalidad, consiste en dar una orientación al niño para aumentar la agudeza y la focalización de la percepción, con el objetivo de alcanzar la meta establecida por el mediador. Mientras, la trascendencia se vincula a la intencionalidad, pero se diferencia porque busca algo más que un determinado comportamiento, vinculándose a los sentimientos de competencia, autorregulación, individualidad, desafío e incluso a la necesidad de superación (Valer, 2005, citado por Barreto, Limaylla y Lucero, 2019).

Feuerstein no solo propone una teoría de modificación, sino que busca implementar un método que orienta hacia el logro del ser humano modificable, naciendo de esta manera el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI), teniendo como base la teoría de modificación cognitiva estructural, en ella se toma importancia a la experiencia del aprendizaje mediado y al modelo de evaluación que permita el desarrollo dinámico de la inteligencia. Como herramienta de trabajo el PEI, está dirigido al crecimiento y mejoramiento de los procesos cognitivos, de personas que han sido privadas socioculturalmente, que han presentado problemas de retraso mental u otras carencias. El mediador presenta a la persona una serie de actividades, tareas y problemas contruidos para modificar el funcionamiento cognitivo deficiente (Osorio y Romero, 2017)

La teoría de Feuerstein será tomada dentro de la programación al momento de la preparación del plan tutorial y de las sesiones respectivas ajustándose a las necesidades de nuestra población objetivo, al momento de preparar materiales con información que vaya de menor a mayor grado de dificultad y, de preparar también a colegas que sean mediadores del aprendizaje y motivadores de los estudiantes en forma constante, buscando estrategias variadas para lograr los aprendizajes en todos los estudiante.

2.1.2.3. Albert Bandura

Bandura nació en Canadá el 4 de diciembre de 1925, terminó sus estudios en la Universidad de British Columbia. Obtuvo la maestría y el doctorado en 1952, en la Universidad de Iowa. La mayoría de su trabajo la dedicó a la investigación de la agresión y a la función del modelamiento o imitación en el aprendizaje, así como a la adquisición y modificación de las características. A través de su investigación sobre la agresión en adolescentes, demostró el vacío que el conductismo como teoría posee para explicar este tipo de situaciones (Sanabria, 2008).

Bandura creía que las personas son capaces de controlar los acontecimientos importantes de su vida a través de la regulación de sus pensamientos y actos. Para lograr esto, la persona solo debería proponerse metas, juzgar con anticipación los resultados de sus acciones, evaluar los progresos rumbo a las metas, regular los pensamientos y emociones como los propios actos, también considera que los seres humanos deben aprender conductas por medio de la experiencia y destaca que el mayor aprendizaje se da en el medio social (Bandura, 1987, citado por García, 2018).

Bandura habla del aprendizaje social, también conocido como aprendizaje vicario. Este tipo de aprendizaje se basa en una situación social en la que como mínimo participan dos personas, entre el que realiza una conducta determinada y el que realiza la observación de la conducta. Asimismo, el que aprende lo hace por imitación de la conducta, ya que recibe el refuerzo (Sánchez, 2009, citado por García, 2018).

Otro de los conceptos que utilizó Bandura es el determinismo recíproco en el que el ambiente causa el comportamiento, pero a la vez el comportamiento causa al ambiente. Desde estas conclusiones inició a considerar a la personalidad como una interacción entre tres cosas: el ambiente, el comportamiento y los procesos psicológicos de la persona (García, 2018).

El autocontrol y la observación son los medios que utilizó Bandura para estudiar el aprendizaje. Acepta que las personas adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y rechaza que el aprendizaje se realice según el paradigma conductista. Para este autor, en la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que permiten a la persona decidir si lo que observan se imita o no (Ocadiz, 2015, citado por García, 2018).

Elementos del Aprendizaje Social Observacional (Bandura,1987, citado por García, 2018).

- a. Atención: es necesario la atención a los rasgos significativos de la conducta que les sirve de modelo.
- b. Retención: es la capacidad para codificar y almacenar en la memoria los elementos modelados a través de las imágenes y de las representaciones verbales.
- c. Reproducción motora: es la traducción de imágenes o descripciones al comportamiento actual.
- d. Motivación: vienen de tres fuentes distintas el reforzamiento directo, reforzamiento vicario y el auto refuerzo.

La teoría de Bandura en la programación nos ayudará a incorporar elementos de socialización dentro del desarrollo de las sesiones y actividades, con el objetivo de captar su atención. Para esto, se crearán espacios para debates, se utilizará videos para el momento de la motivación y el trabajo de las habilidades socioemocionales, generando intercambio de conocimientos y el apoyo entre los estudiantes.

2.1.2.4. Lawrence Kohlberg

Lawrence Kohlberg fue un psicólogo norteamericano nacido en la ciudad de Nueva York el 25 de octubre de 1927, y que murió el 19 de enero de 1987 en Massachusetts a la edad de 59 años. Estudió en la Universidad de Chicago. Se doctoró en filosofía y el tema que abarca es: desarrollo y evolución de los juicios morales en las diferentes etapas de la vida (Linde, 2009).

Lawrence Kohlberg hacia el año 1955 inicia sus estudios sobre el razonamiento moral. Intentaba, a través de dilemas morales o situaciones hipotéticas que tiene un conflicto de valor, saber qué decisiones toman los sujetos ante esos hechos morales y qué criterios tienen los sujetos para decidir de una manera determinada (Linde, 2009).

El instrumento que usaba era la entrevista semiestructurada: MJI (Moral Judgement Interview), esta consiste en una serie de entrevistas con diversos dilemas morales que el sujeto debe evaluar y responder, debe crear juicios, tener criterios de elección y argumentos de por qué toma esas decisiones. Los estudios realizados por Kohlberg lo llevaron a concluir que el desarrollo del juicio y el razonamiento moral tienen tres niveles a los que llamó:

preconvencional, convencional y posconvencional y cada etapa tiene dos sub etapas incluidas (Linde, 2009).

El nivel preconvencional va desde incluye la edad de 4 a 10 años, los individuos no han llegado a entender las normas de tipo convencional y, por tanto, hacen lo que la autoridad les pide por el temor a ser castigados. El nivel convencional aparece en las edades a partir de los 10-13 años y el niño actúa de acuerdo a lo que la sociedad estipula y su grupo más cercano requiere, pues es una manera de preservar su imagen entre ellos y de vivir en armonía con los mismos. Y, por último, el nivel post convencional, es el nivel más avanzado, aparece a partir de la adolescencia temprana, la edad adulta temprana o puede que incluso nunca se llegue a este nivel (depende de la persona). En esta etapa los individuos aceptan las normas convencionales y las entienden. Sin embargo, si estas normas entran en conflicto con los principios generales como el valor de la vida de las personas, la dignidad humana, el hombre actuará con sus principios aprendidos, ejercitados e internalizados personalmente (Linde, 2009).

Pasar de una etapa a otra significa desarrollar la inteligencia y las operaciones lógicas y la perspectiva social desde donde observamos y percibimos lo que está bien o por qué debemos actuar de la manera que lo hacemos. Kohlberg manifiesta que el juicio moral debe tener las características siguientes: reversibilidad, prescriptividad, universalidad. En orden esto quiere decir que, el sujeto debe asumir los juicios morales que realiza, debe asumir sus acciones y debe hacer juicios morales coherentes y similares a aquellos que no difieran a los de aspectos moralmente importantes. Según Kohlberg vamos de forma progresiva construyendo los principios morales (Linde, 2009).

Como conclusión, se usará el modelo de la teoría de Kohlberg para desarrollar en los estudiantes, a través de dilemas morales, el pensamiento moral, la toma de decisiones basada en su etapa de desarrollo, y la autonomía. Como se sabe, los dilemas morales son relatos de situaciones, generalmente hipotéticas, que presentan un conflicto de valores y la necesidad de tomar una decisión ante él. En el presente plan se pondrá énfasis en el nivel posconvencional, es decir, donde los individuos entienden y aceptan en general las normas de la sociedad en la medida en que estas se basan en principios morales generales (como el respeto a la vida, o a la dignidad de las personas). Si estos principios entran en conflicto con las normas de la

sociedad, el individuo que está en este estadio posconvencional juzgará y actuará por principios más que por convenciones sociales.

2.2. Teoría de la inteligencia

2.2.1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg

Robert Sternberg nació en Estados Unidos, el 08 de diciembre de 1949. Fue docente de la Universidad de Yale, decano de la Universidad de Tufts y, presidente de la American Psychological Association (APA) en el año 2003. Centró sus investigaciones en el estudio de la inteligencia y la creatividad. Es el autor de la teoría triárquica en la que define la inteligencia en términos del mundo interior de la persona, su mundo exterior y su experiencia en el mundo.

A través de la teoría triárquica, Sternberg busca explicar cómo se relaciona la inteligencia y el mundo interno de la persona, o de los mecanismos mentales que están debajo del comportamiento inteligente; la inteligencia y el mundo exterior de la persona, o los mecanismos mentales de la vida diaria para conseguir se adapte al entorno; y la inteligencia con la experiencia. Para conseguir esta explicación se necesita de tres componentes básicos de procesamiento de la información denominado por este autor meta componentes, componentes de realización y componentes de adquisición del conocimiento (García, 2016).

Para Sternberg es más importante conocer el cómo, es decir los procesos que debe seguir la persona para conseguir el aprendizaje y no el resultado obtenido, siendo importante para esta teoría el principio de la modificabilidad cognitiva y la manera como es aplicada en los programas de desarrollo de capacidades y mejora cognitiva (Latorre y Seco, 2006).

Latorre y Seco (2006), dejan claro que el aprendizaje solo mejora cuando el estudiante logra identificar los pasos a seguir del pensar, pensando cómo aprende. Esta forma lleva a que el estudiante sea consciente de su aprendizaje (metacognición) y lo hace capaz de conocer y explicar los propios procesos mentales. Es entonces cuando el aprendizaje se hace consciente y se convierte en meta-aprendizaje.

Sternberg identifica subteorías relacionadas entre sí, cuyo objetivo es explicar los fundamentos y manifestaciones del pensamiento inteligente: componencial, experiencial y contextual:

a. Componencial

Responde al aspecto analítico de la inteligencia encargada de determinar la eficiencia con la que las personas procesan la información. Ayuda a las personas a resolver los problemas, monitorear las soluciones y evaluar los resultados (Papalia, Wendkos y Duskin, 2004, p.397).

b. Experiencial

Encargado de determinar cómo la persona afronta las tareas novedosas o familiares. Responde al aspecto intuitivo o creativo, ayuda a las personas a comparar la información nueva, es decir, permite pensar con originalidad (Papalia, Wendkos y Duskin, 2004, p.397).

c. Contextual

Es práctico, por tanto, permite encontrar la forma adecuada para que la persona se enfrente a su ambiente. Por medio de este elemento la persona puede decidir sobre una situación lo que debe realizar, sea adaptarse, cambiarla o salir de ella. (Papalia, Wendkos y Duskin, 2004, p.397).

La teoría de Sternberg ayudará en la programación a plantear sesiones de tutoría que tengan como objetivo la socialización de los estudiantes con sus compañeros, padres, docentes y miembros de su comunidad. Se fortalecerá de esta manera el trabajo en equipo, la autonomía, liderazgo, responsabilidad y la comunicación como habilidades socioemocionales poco desarrolladas y que requieren ser atendidas.

2.2.2. Teoría tridimensional de la inteligencia

La teoría tridimensional de la inteligencia la desarrolla Martiniano Román y Eloísa Díez, autores españoles de esta época contemporánea. Los autores proponen que la inteligencia tiene una naturaleza multifactorial y sentido diferencial, nos brindan una definición didáctica de la inteligencia que la describen como: inteligencia escolar. Esta inteligencia es un conjunto

de capacidades cognitivas vistas más desde un punto de vista funcional que estructural. Con ella existe una inteligencia afectiva que posee características emocionales y valorativas. Es decir, la inteligencia se construye de manera progresiva y constante, esto quiere decir que ella se puede entrenar y mejorar. Esta inteligencia escolar se aprende en especial a través del trabajo mediado y tiene tres dimensiones, de ahí lo tridimensional: cognitiva, afectiva y arquitectónica. Si deseamos desarrollar la inteligencia escolar, debemos de descomponerla en: capacidades, destrezas y habilidades. De esta manera, desarrollamos el entrenamiento cognitivo. Se propone que el desarrollo del Currículo siempre deba orientarse a aspectos más cognitivos y afectivos a través de procedimientos y estrategias de aprendizaje. Las capacidades y destrezas identifican los objetivos -por capacidad- para aula ciclo, centro o curso. Por otro lado, los valores identifican la parte afectiva (Román y Díez, 2009).

De todo esto se puede entender también que la didáctica es como un modelo de aprendizaje-enseñanza orientado a la consecución de los objetivos (capacidades-destrezas y valores-actitudes) por medio de contenidos y métodos/procedimientos. Por otro lado, debemos entender que el currículum debe buscar siempre desarrollar los procesos cognitivos y afectivos a través de capacidades, destrezas y habilidades, internalizar valores y actitudes y, por último, desarrollar mentes ordenadas a través de la arquitectura mental. Para finalizar está la figura del maestro, que es mediador de la cultura en general y es arquitecto del conocimiento. La mediación del aprendizaje del alumno sólo es posible cuando se responde a la pregunta ¿cómo aprende un aprendiz?, y cuando se identifican muy bien los objetivos de aprendizaje a través de sus capacidades, destrezas y habilidades (Román y Díez, 2009).

Martiniano Román y Eloísa Díez (2009), proponen tres componentes fundamentales de la Inteligencia escolar tridimensional:

1. Inteligencia escolar como un conjunto de procesos cognitivos.
2. La inteligencia escolar como un conjunto de procesos afectivos.
3. La inteligencia escolar como un conjunto de esquemas mentales (arquitectura mental o arquitectura del conocimiento).

La primera es el conjunto de capacidades, destrezas y habilidades que el que aprende usa en el aula. A este primer tipo de inteligencia le llamamos inteligencia cognitiva. La capacidad se entiende como una habilidad general que usa el aprendiz para aprender y cuyo componente

primordial es lo cognitivo. Esta está compuesta por macro capacidades que pueden ser cognitivas, psicomotoras, de comunicación y de inserción laboral y estas durante todo el proceso de aprendizaje escolar deben ser aproximadamente 30 las que se deben aprender y deben estar en el proyecto educativo institucional. De esta suma de aprendizaje de capacidades resultaría la inteligencia del aprendiz (Román y Díez, 2009).

Para los autores de esta teoría existen tres tipos de capacidades que son pre básicas, básicas y cuatro capacidades superiores que deben aprenderse para desarrollarse en la sociedad del conocimiento, así como para aprender y seguir aprendiendo (Román y Díez, 2009).

Por otro lado, entendemos por destreza a la habilidad cuyo componente fundamental es cognitivo y que usa un sujeto para aprender a la vez un conjunto de destrezas que constituyen una capacidad. Una habilidad, es un paso mental que puede ser usado o no, es un proceso de pensamiento estático o potencial para ser usado cuando el mediador o maestro en este caso, use herramientas adecuadas para el aprendizaje. Un conjunto de habilidades constituye una destreza y estas se desarrollan por medio de procesos. Por último, un proceso es camino para desarrollar una habilidad y un conjunto de procesos constituyen una estrategia de aprendizaje (Román y Díez, 2009).

Podemos decir que el maestro, al proponer en el aula buenas estrategias de aprendizaje, está encaminado a desarrollar en los alumnos capacidades, destrezas y habilidades que es el cometido fundamental del aprendizaje- enseñanza de procesos cognitivos y afectivos. Cabe recordar que el nivel máximo de desarrollo de inteligencia está en llegar a las capacidades de nivel más elevado de aprendizaje (Román y Díez, 2009).

El segundo componente es: la inteligencia escolar afectiva como un conjunto de valores, actitudes y micro actitudes. Las actitudes son disposiciones estables hacia algo. Los componentes de toda actitud son tres: cognitivo afectivo y de comportamiento. El componente fundamental de una actitud es afectivo. Las actitudes las aprendemos en el aula a través de formas de hacer algo y mostrando conductas prácticas o actitudes pequeñas. Las normas o contenidos que se dan no son lo principal, son una ayuda a las actitudes (Román y Díez, 2009). Los valores se consideran un conjunto de actitudes y, al igual que las actitudes, se aprenden por imitación y a través de la descomposición en pequeñas actitudes de los mismos. Sus componentes son los mismos que la actitud: cognitivo, afectivo y de comportamiento.

Los valores se potencian a través del hacer. Enseñarlos o imponerlos de manera punitiva o de manera discursiva es quitarles su riqueza, es empobrecerlos. Hay que recurrir a estrategias buenas de aprendizaje y modelado de conducta. Los valores se componen de cinco elementos importantes, dimensión: social, individual, ético o moral, religiosa y trascendente. Los valores se pueden evaluar a través de escalas o listas de cotejos, pues se pueden descomponer los valores en actitudes y luego las actitudes en conductas (Román y Díez, 2009).

En tercer lugar, la inteligencia escolar como arquitectura del conocimiento: mente bien ordenada o arquitectura mental. Este componente propone que el currículo educativo debe recurrir a sistemas y modelos de pensamiento sintético, arquitectónico y global, es decir, incorporar con claridad en el currículo la arquitectura del conocimiento y así facilitar los saberes cuando se necesiten y adaptándolos a las exigencias del cambio global, pero potenciando mentes ordenadas. No solo basta crear mentes organizadas, sino mentes innovadoras, inventoras para recrear el futuro y aportar valor al mundo. Es importante no dejar de lado el conocimiento previo del aprendiz, recordando siempre que el conocimiento es la unión de capacidades, valores y arquitectura mental que se pueda aplicar a una adecuada convivencia personal, social y profesional (Román y Díez, 2009).

Mediante esta propuesta de Román y Díez se contextualizará el presente plan buscando que los alumnos desarrollen capacidades, destrezas, habilidades y valores para lograr estudiantes competentes desde la realidad que viven. La propuesta también nos desafía a preparar materiales acordes a la sociedad del conocimiento para ayudar a una mejor visión de sí mismos, en lo personal, una mejor convivencia social y una mejor elección profesional técnica o universitaria.

2.2.3. Competencias (definición y componentes)

Se define como competencia a la facultad que posee una persona para desarrollar un conjunto de capacidades de forma concreta con la finalidad de alcanzar un propósito frente a una situación determinada. Las competencias se caracterizan por su dinamismo, y se desarrollan durante toda la vida de la persona, de manera progresiva (MINEDU, 2016).

Asimismo, se refiere como competencias a las capacidades y habilidades complejas de cómo las personas demuestran sus conocimientos con las destrezas y valores que les permiten actuar de forma correcta en diferentes situaciones (Latorre, 2016).

La competencia presenta componentes como las capacidades, destrezas y habilidades, las habilidades, que desarrolla los procesos cognitivos, asimismo, los componentes como valores, microactitudes y actitudes, estos hacen posible el progreso eficaz de la competencia (Román y Díez, 2009).

Se entiende por capacidades a todas las habilidades que suelen poner en práctica los estudiantes, mientras que, las destrezas son las habilidades concretas que utilizan los estudiantes, a su vez, los conjuntos de destrezas conforman una capacidad y, las habilidades son las acciones mentales que realiza el estudiante (Román y Díez, 2009).

Los valores son actitudes que desarrollan los estudiantes en el aula, por medio de estrategias metodológicas que se vivencian, estas determinan diversas actitudes y a su vez en microactitudes (Román y Díez, 2009). Asimismo, las actitudes son las formas en cómo actúan las personas en diversas situaciones, estas intervienen para la predisposición y motivación del estudiante (Latorre, 2021).

Las microactitudes son las conductas observables del estudiante, estas en conjunto conforman una actitud. Los valores y las actitudes contribuyen para el desarrollo de las capacidades, destrezas y habilidades y ellas se constituyen en formar la inteligencia afectiva (Román y Díez, 2009).

Se define como contenidos a los conocimientos, los cuales se fundamentan como las herramientas para aprender. Estos conocimientos deben ser seleccionados y organizados según la necesidad de aprendizaje para mediar los procesos cognitivos construyendo conocimientos (Román y Díez, 2009).

El método es el camino que sigue el estudiante, para lograr aprender contenidos, desarrollando habilidades desde su peculiaridad. Esto está orientado a lograr el aprendizaje (Latorre y Seco, 2016).

2.3. Paradigma Sociocognitivo-humanista

2.3.1. Definición y naturaleza del paradigma

Un paradigma se refiere a un modelo teórico y funcional para construir conocimientos mediante la investigación, que sirve como referencia a otras indagaciones. El paradigma pedagógico se caracteriza por contribuir para el desarrollo de la persona y su educación, con la finalidad de mejorar los contenidos y métodos a usar (Latorre, 2021).

El paradigma socio cognitivo humanista surge de los modelos teóricos del paradigma cognitivo, que da significado y sentido a los conocimientos; y el sociocultural, donde el alumno aprende a través de las experiencias y compartiendo aprendizajes; con la finalidad de responder a los cambios del siglo XXI. Además, al programar el desarrollo y la práctica de los valores y actitudes le agregan una característica más humana (Latorre y Seco, 2010).

El paradigma socio- cognitivo-humanista fue creado por el Dr. Martiniano Román. Posee una amplia fundamentación teórica y un desarrollo curricular haciendo uso del instrumento, modelo T. por medio del que permite reunir en un organizador gráfico los elementos del currículum, de la inteligencia escolar y de la competencia (Latorre y Seco, 2010).

2.3.2. Metodología

Este modelo explica que la enseñanza está dirigida con mayor énfasis en los procesos. Por ello, se deben utilizar estrategias centradas en el estudiante, porque son sus capacidades, destrezas, valores y actitudes lo que están llamados a desarrollar, siendo necesario tener cuidado en la selección de los contenidos y métodos que forman parte de los procedimientos y estrategias (Lamas, 2015).

Por lo tanto, la presente propuesta didáctica utilizará en cada sesión lo planteado por Piaget con la finalidad de promover la participación activa de los estudiantes planteando situaciones concretas acordes a su realidad para motivar su necesidad de conocimiento y así contextualizar su aprendizaje según lo señalado por Ausubel y Vygotsky. Además, se despertará el interés de los estudiantes por descubrir la importancia de las habilidades socioemocionales en su vida personal, social y aprendizaje, tomando como referencia la teoría de Bruner.

Como punto de partida para construir nuevos aprendizajes, el docente realizará un diagnóstico recogiendo los saberes previos de los estudiantes según lo descrito por Ausubel. Posteriormente, de acuerdo a la situación planteada, el docente buscará generar el desequilibrio según Piaget o conflicto cognitivo según Vygotsky, esto se retomará al finalizar la sesión para darle solución.

Asimismo, para el desarrollo de las sesiones se propiciará un clima favorable para el aprendizaje generando condiciones adecuadas y permanentes durante la secuencia didáctica, fomentando así la disposición para aprender de los estudiantes de acuerdo con la motivación intrínseca de Ausubel, creando un clima de participación activa de todos. De igual manera, será importante observar e intervenir en la conducta de los estudiantes durante el desarrollo de la sesión según Bandura

Por ello, es importante guiar a los estudiantes en el desarrollo de sus procesos mentales generando una actividad individual para su intra-aprendizaje y luego compartirlos mediante los trabajos grupales participativos promoviendo el interaprendizaje sociocultural según Vygotsky, desarrollando el pensamiento crítico y autonomía. Durante el desarrollo también se observará y acompañará a los estudiantes durante el proceso de confrontación de su actuar con los valores, actitudes, decisiones y dilemas morales según Kohlberg.

Para lograr el aprendizaje es importante la mediación del docente, de tal manera que brinde el soporte necesario o ayuda ajustada de acuerdo al nivel de cada estudiante de acuerdo a la teoría de Bruner, logrando la solución del conflicto cognitivo.

Al finalizar la sesión se realizará la reflexión del propio aprendizaje mediante preguntas como: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿En qué situaciones puedo poner en práctica lo aprendido?, etc., propiciando la metacognición, la dimensión valorativa del aprendizaje. Sin embargo, si el estudiante requiere alcanzar el aprendizaje aún no consolidado, será necesario la retroalimentación.

2.3.3. Evaluación

La evaluación responde a conocer, contrastar, razonar y aprender. Es una actividad que motiva continuamente a seguir aprendiendo y, a la vez, es necesario abandonar el pensamiento sobre

la evaluación como un anexo de la enseñanza, así como la evaluación del conocimiento acumulado en el tiempo (Latorre, 2020).

El paradigma sociocognitivo humanista plantea una evaluación inicial o diagnóstica, de objetivos y por capacidades.

La evaluación inicial o diagnóstica es la hipótesis que realizan los docentes para identificar conceptos y destrezas previos, que los estudiantes deben saber y saber hacer al inicio del año académico. Este tipo de evaluación motiva al autoconocimiento del estudiante y así podrá participar de manera activa en su aprendizaje (Latorre y Seco, 2010, citado por Lamas, 2005).

Este tipo de evaluación plantea realizar un estudio anticipado del contexto en el que vive el estudiante y, de esta manera, determinar cuáles son las necesidades y carencias que presenta, antes de iniciar su proceso de aprendizaje y, a la vez, le permite conocer y motivarse a tener una participación activa en el desarrollo de sus aprendizajes. Esta información también será útil para el docente, porque le ayudará a tomar decisiones antes del proceso de los aprendizajes de sus estudiantes (Latorre, 2020).

La evaluación de objetivos (capacidades, destrezas, valores y actitudes) llamada también formativa, se desarrolla durante el aprendizaje y la enseñanza, teniendo en cuenta las capacidades y los valores. Para su evaluación es necesario sus destrezas y actitudes a través de escalas de observación sistemática (Lamas, 2005).

La evaluación responde a una actividad global, integradora, individualizada, personalizada, participativa, cuyo objetivo es mejorar la educación, llevando al docente asumir su verdadero rol, el de ser mediador en el aprendizaje de los estudiantes desde su contexto sociocultural y axiológico del proyecto educativo (Latorre, 2020).

La evaluación por capacidades recoge información cuantitativa, porque se evalúan los contenidos y métodos que llevan a la realización de objetivos (Lamas, 2005).

Es el proceso por el cual se capta, integra, combina e interpreta la información sobre el proceso aprendizaje-enseñanza, con el objetivo de tomar decisiones acerca del aprendizaje logrado. Es decir, determinar lo que ha logrado aprender el estudiante y la manera que lo ha llevado a adquirir dicho aprendizaje (Latorre, 2020).

2.4. Definición de términos básicos

- a. **Propuesta didáctica:** “La propuesta didáctica es la elaboración de Módulos Integrales de Aprendizaje (MIA), que consiste en el desarrollo de contenidos disciplinarios por docentes interesados en innovar su práctica educativa” (Márquez, López y Pichardo, 2008, p.66).
- b. **Habilidades socioemocionales:** “Al mencionar habilidades socioemocionales (HSE) nos referimos a las herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, comprender las de los demás, sentir y mostrar empatía por los otros, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, así como definir y alcanzar metas personales (CASEL, 2017)” (Hernández, Tinoco y Hernández, 2017, p.1)
- c. **Tutoría:** La tutoría implica promover y fortalecer las competencias socioafectivas que contribuirán al desarrollo de autonomía y que potenciarán sus interacciones con los demás y la valoración de sí mismo (Currículo Nacional, 2016, p.23).
- d. **Valor:** Es una cualidad de los objetos o personas que los hacen ser valiosos y ante los cuales los seres humanos no pueden permanecer indiferentes. Su componente principal es el afectivo, aunque también posee el cognitivo. Los valores se captan con “la óptica del corazón” (Latorre y Seco, 2010, p.74).
- e. **Actitud:** “Predisposición aprendida, no innata, y estable, aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto (individuo, grupo, situaciones) (Morales, 2000, p.24).
- f. **Enfoques transversales:** “Los enfoques transversales son la concreción observable de los valores y actitudes que se espera que los maestros, estudiantes, directivos, personal administrativo y de servicio lleguen a demostrar en la dinámica diaria de la institución educativa, y que se extiende a los distintos espacios personales y sociales en que se desenvuelven” (Currículo Nacional, 2016, p.9).

- g. Evaluación:** “La evaluación permitirá analizar los problemas que surgen en la explicación y adquisición de los conocimientos y valorar el desarrollo de las actitudes, destrezas y capacidades del alumno” (Latorre y Seco, 2010, p.11).
- h. Pensamiento crítico:** “Es una habilidad general que nos permite discurrir, ponderar, examinar, apreciar, considerar, defender opiniones sobre una situación concreta y emitir juicios de valor argumentados, fundándose en los principios de la ciencia” (Latorre y Seco, 2010, p.46).
- i. Socialización:** “El hombre es un *zoon politikón*, dice Aristóteles, pues nace, y para desarrollarse como tal debe vivir en sociedad. Se ve influenciado por el medio en que vive a través de la lengua, la cultura, la ciencia, la religión, la escuela. La escuela siempre ha sido considerada una importante agencia de socialización y enculturación. Pero hoy la escuela no es sólo transmisora crítica de cultura, sino también creadora de la misma. No sólo da respuestas, sino también enseña a hacer preguntas” (Latorre y Seco, 2010, p.44).
- j. Expresión:** “Como facultad de expresión lo poseen los animales, pero como expresión del pensamiento es propio del hombre. Al analizar el lenguaje, los teóricos del mismo le asignan cuatro componentes fundamentales: fonológico (sonidos), semántico (significación), estructural (sintáctico) y pragmático (contextual). Todos estos elementos implican capacidades básicas subyacentes, tales como la comprensión y la expresión” (Latorre y Seco, 2010, p.42).
- k. Asertividad:** El asertividad es la destreza que permite expresar sentimientos, opiniones y puntos de vista, en general; si herir a los demás, manifestando respeto por el otro, evitando emitir juicios u opiniones que descalifiquen y sin hacer críticas destructivas (Tutoría y Orientación Educativa, p.81)

CAPÍTULO III

Programación curricular

3.1. Programación general

3.1.1. Importancia de la tutoría

La tutoría es el acompañamiento socioafectivo y cognitivo de los estudiantes. Es un servicio inherente al currículo y tiene carácter formativo, promocional y preventivo (R.M. N° 281-2016-MINEDU). Es decir, la tutoría se encarga del acompañamiento, mediada por una persona capacitada de plena formación pedagógica, capaz de prevenir y asegurar un favorable desempeño académico, por ende, capaz de llevar situaciones socio emocionales de manera grupal y personal, así mismo, es consciente de acudir a una ayuda profesional pertinente al caso que lo requiera.

La tutoría implica promover y fortalecer las competencias socioafectivas que contribuirán al desarrollo de su autonomía y que potenciarán sus interacciones con los demás y la valoración de sí mismo (Currículo Nacional, 2016, p.23). Es decir, es importante porque contribuye al perfil de egreso, así mismo, al desarrollo personal, social y al logro de los aprendizajes, también promueve a la expresión de pensamientos, emociones y sentimientos, por medio de un diálogo abierto y democrático, además, genera espacios de reflexión con los estudiantes en relación a sus necesidades, interés y expectativas. Impulsa a la participación activa de los estudiantes, promoviendo el interés por el otro, la solidaridad en el grupo, el trabajo colaborativo, así como las conductas éticas y morales.

A pesar de que la tutoría no es un área curricular ni propone competencias adicionales a las presentadas en el Currículo Nacional, contribuye al desarrollo de estas y de los valores y actitudes relacionados con los enfoques transversales, al promover una práctica reflexiva en los espacios de orientación (Currículo Nacional, 2016, p.23).

3.1.2. Dimensiones de la tutoría

La tutoría y orientación educativa comprende la atención de las dimensiones o ámbitos de la vida del estudiante para la atención de sus necesidades, intereses y otros aspectos de su desarrollo y que se relacionan entre sí permanentemente.

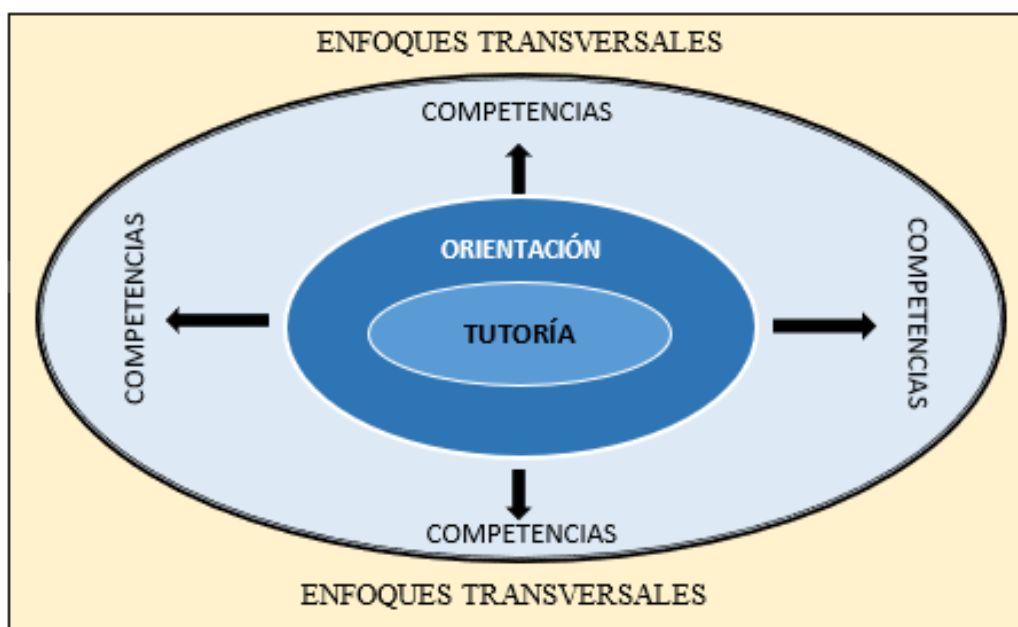
Se trata de las siguientes:

| DIMENSIONES | ASPECTOS |
|--------------------------------------|--|
| Dimensión personal | <ul style="list-style-type: none"> • Se conoce a sí mismo • Autorregula sus emociones • Toma decisiones responsables • Construcción de su identidad • Estilo de vida saludable • Desarrollo de su proyecto de vida • Desarrollo autónomo. |
| Dimensión social | <ul style="list-style-type: none"> • Recursos personales • Interacción social con las personas de diferentes entornos • Convivencia democrática, inclusiva e intercultural, • Acciones del bien común. |
| Dimensión de los aprendizajes | <ul style="list-style-type: none"> • Consciente de su proceso de aprendizaje, • Organiza sus acciones para alcanzar sus metas, y mejorar su desempeño, • Gestión de su propio aprendizaje. |

(Adaptado de Resolución Viceministerial N°212 - 2020- MINEDU)

3.1.3. Tutoría y Enfoques transversales

Los enfoques transversales se traducen en formas específicas de actuar, las cuales, en tanto se consideran valiosas y deseables para todos, constituyen valores y actitudes que tanto estudiante como maestros y autoridades deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela.



En el gráfico anterior, puede observarse cómo los enfoques transversales se impregnan en las competencias que se busca que desarrollen los estudiantes, orientan en todo momento el trabajo del tutor en el aula e imprimen características a los diversos procesos pedagógicos.

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

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

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

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

Para lograr estos fines, se planifica cuidadosamente la acción tutorial en cada aula partiendo del diagnóstico de las necesidades de orientación, intereses y expectativas de los estudiantes. Esta planificación toma en cuenta los aspectos de la realidad, así como los específicos de la escuela y del aula.

(Currículo Nacional, 2016, ps.22,23).

3.1.4. Valores y actitudes

| VALORES | ACTITUDES | SE DEMUESTRA CUANDO |
|-----------------------------|--|--|
| Conciencia de derechos | Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público. | Los docentes promueven oportunidades para que los estudiantes ejerzan sus derechos en la relación con sus pares y adultos. |
| Respeto por las diferencias | Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia. | Los docentes y estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia. |

| | | |
|-----------------------------------|--|---|
| Respeto a la identidad cultural | Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. | Los docentes y estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias |
| Responsabilidad por el bien común | Disposición a actuar en beneficio de todas las personas, así como de los sistemas, instituciones y medios compartidos los que todos dependemos. | Docentes y estudiantes modifican sus patrones de consumo para promover estilos de vida saludables y modos de producción responsable con el ambiente. |
| Empatía | Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias | Los docentes identifican, valoran y destacan continuamente actos espontáneos de los estudiantes en beneficio de otros, dirigidos a procurar o restaurar su bienestar en situaciones que lo requieran. |
| Equidad y justicia | Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. | Los estudiantes comparten siempre los bienes disponibles para ellos en los espacios educativos (recursos, materiales, instalaciones, tiempo, actividades, conocimientos) con sentido de equidad y justicia. |
| Flexibilidad y apertura | Disposición para adaptarse a los cambios, modificando si fuera necesario la propia conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades, información no conocida o situaciones nuevas. | Docentes y estudiantes demuestran flexibilidad para el cambio y la adaptación a circunstancias diversas, orientadas a objetivos de mejora personal o grupal. |

(Basado MINEDU, 2016)

3.1.5. Definición de valores y actitudes

Valor:

Es una cualidad de los objetos, situaciones o personas que lo hacen ser valiosos y ante los cuales los seres humanos no pueden permanecer indiferentes. Su componente principal es el afectivo, aunque también posee el cognitivo. Los valores se captan con “la óptica del corazón” (Max Scheler). Un valor es aquella persona, situación, objeto, etc., que posee elementos de bien, verdad o belleza. (Latorre, 2016, p. 135).

Los valores son los fines de la educación en el paradigma Socio Cognitivo humanista y forman parte esencial de la educación en una sociedad como la que vivimos que se caracteriza por un pensamiento postmoderno, la globalización y la sociedad del conocimiento. Los valores no son contenidos actitudinales sino metas y fines que hay que alcanzar y como tales son esenciales y transversales en el currículum (Latorre,2021).

Actitud:

Es una predisposición estable hacia...Es decir, la forma en que una persona reacciona habitualmente frente a una situación dada. Este algo puede ser una persona, objeto material, situación, ideología, etc. La actitud viene a ser la predisposición para ser motivado en relación con una persona o un objeto. Su componente principal es el afectivo. Un conjunto de actitudes vividas e interiorizadas indican que un valor ha sido asumido por el sujeto en mayor o menor grado. (Latorre, 2016, p. 135).

Las actitudes son predisposiciones estables, orientan y dirigen la vida y son representaciones duraderas y estables, aunque están sometidas a cambios muchas veces impredecibles. La actitud es una conducta en potencia. Tanto los valores como las actitudes surgen y se cambian por acumulación e integración de experiencias, pertenecen a grupos sociales y surgen por información, conocimiento y experiencias. Las actitudes interiorizadas producen el hábito. Aristóteles decía: “La virtud es el hábito de obrar bien” (Latorre,2021).

| PANEL DE VALORES Y ACTITUDES LA I.E. | | |
|---|--|---|
| Enfoques transversales | Valor | Actitud |
| <p>Enfoque de derechos:</p> <p>Promueve la consolidación de la democracia que vive el país, contribuyendo a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos; a fortalecer la convivencia y transparencia en las instituciones educativas; a reducir las situaciones de inequidad y procurar la resolución pacífica de los conflictos.</p> | <p>Responsabilidad</p> <p>Buen trato</p> | <p>Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar, asumiendo las consecuencias de sus propios actos.</p> |
| <p>Enfoque Inclusivo o de atención a la diversidad:</p> <p>Significa erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades.</p> | <p>Amor</p> <p>Respeto</p> | <p>Reconoce el valor inherente de cada persona y de sus derechos, brindando apoyo para lograr un mismo resultado.</p> |
| <p>Enfoque intercultural:</p> <p>Se refiere al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias.</p> | <p>Paz</p> <p>Servicio</p> | <p>Actúa de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde, reconociendo el valor de las diversas identidades culturales.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Enfoque igualdad de género: Todas las personas tienen el mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente.</p> | <p>Amor Respeto</p> | <p>Trata a todos por igual y respeta sus derechos por encima de cualquier diferencia de género.</p> |
| <p>Enfoque Ambiental: Los procesos educativos se orientan hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Además, implica desarrollar prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, el uso sostenible de la energía y el agua, la valoración de los servicios que nos brinda la naturaleza y los ecosistemas terrestres y marinos, la promoción de patrones de producción y consumo responsables y el manejo adecuado de los residuos sólidos, la promoción de la salud y el bienestar, la adaptación al cambio climático y la gestión del riesgo de desastres y, finalmente, desarrollar estilos de vida saludables y sostenibles.</p> | <p>Gratitud Responsabilidad</p> | <p>Muestra y promueve respeto por la naturaleza y el cuidado a toda forma de vida sobre la Tierra. Recicla, reutiliza y reduce para preservar el medio ambiente y ayudar a la creación.</p> |

| | | |
|--|-----------------------------------|--|
| <p>Enfoque Orientación al bien común:</p> <p>A partir de este enfoque, la comunidad es una asociación solidaria de personas, cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas consiguen su bienestar.</p> | <p>Servicio</p> <p>Compartir</p> | <p>Es atenta y servicial frente a las necesidades y dificultades de su entorno y de los demás.</p> <p>Comparte sus bienes con sentido de equidad y justicia, apoyando a personas en situaciones difíciles.</p> |
| <p>Enfoque Búsqueda de la excelencia:</p> <p>Comprende el desarrollo de la capacidad para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social, es decir, la aceptación del cambio orientado a la mejora de la persona</p> | <p>Humildad</p> <p>Conversión</p> | <p>Reconoce sus errores, limitaciones y muestra actitud y disposición para adaptarse a los cambios, mejorando su desempeño y aumentando su satisfacción consigo mismo y con las circunstancias de manera sencilla.</p> |

3.1.6 La evaluación en tutoría

Se establecen orientaciones, se especifican las técnicas e instrumentos y se consideran los tipos de evaluación:

- Diagnóstica: realizada con la intención de conocer la situación de la tutoría y orientación educativa.
- Formativa: busca adecuar las acciones a partir de las necesidades presentadas durante la implementación del plan; por tanto, es permanente.
- Sumativa: se verifica el logro de los objetivos del plan a partir de las metas. Además, permite conocer la eficacia de la gestión del Comité de tutoría y orientación educativa o la que haga de sus veces.

(RVM 212-MINEDU, 2020, p.29)

Instrumentos para evaluar la tutoría

- La guía de observación es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse ya sea como afirmaciones o bien como preguntas, que orientan el trabajo de observación dentro del aula, señalando los aspectos que son relevantes al observar. Así mismo, este instrumento posibilita constatar las actitudes de los estudiantes ante: un hecho, una opinión, una persona, una norma institucional, una Ley, el relacionamiento social, un objeto, el estudio, etc. (Quiquia, s.f.p.2).
- La lista de cotejo es un instrumento de valoración elaborado en base a criterios e indicadores establecidos previamente, consiste de dos partes esenciales, la primera especifica los aspectos que se va a registrar mediante la observación y la otra parte constata la presencia o ausencia de un determinado evento, rasgo o característica de lo que se evalúa. Sirve para valorar la presencia o ausencia de una serie de aspectos o atributos de un determinado elemento de competencia (Quiquia, s.f.p.4).
- El registro anecdótico es un instrumento en el cual se describen comportamientos importantes del estudiante en situaciones cotidianas. En el mismo, se deja constancia de las observaciones realizadas acerca de los desempeños más significativos del/la alumno/a en situaciones diarias del proceso de enseñanza aprendizaje. El registro anecdótico se caracteriza por recoger información sobre el comportamiento del estudiante, preferentemente recoge evidencias sobre su adaptación social y las conductas típicas relacionadas a la interacción de éste con el medio ambiente y con el contexto social en el que se desenvuelve (Quiquia, s.f.p.5).
- La rúbrica es un instrumento de puntuación que describen las características de un producto o desempeño en varios niveles de rendimiento. Y en razón de su estructura se clasifican en analíticas y globales. Sirve para emitir un juicio sobre la calidad de un trabajo del estudiante, valorar su ejecución y de facilitar la retroalimentación. Al estudiante le permite identificar con claridad la relevancia de los trabajos establecidos (Quiquia, s.f.p.6).

3.1.7 Lineamientos de la tutoría

Los Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica se enmarcan en políticas educativas que promueven y fortalecen el desarrollo integral y el bienestar de los estudiantes.

3.1.7.1 Gestión de la convivencia escolar

| NORMATIVIDAD SUSTENTATORIA | FINALIDAD |
|-------------------------------|---|
| D.S. N.º 004-2018- MINEDU | Establecer las orientaciones para la promoción de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes, a 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,2018, p, 5)

La convivencia escolar se define como un “conjunto de relaciones humanas que se dan en una escuela, se construyen de manera colectiva, cotidiana y es una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa” (MINEDU,2018, p, 8) También, en una convivencia escolar democrática debe predominar: el respeto a los derechos humanos, a las diferencias de cada persona y una coexistencia pacífica que promueva el desarrollo integral y logro de los estudiantes.

Por lo tanto, una convivencia escolar positiva facilita que: Las escuelas sean espacios democráticos, seguros y protectores; donde se garanticen los derechos humanos de toda la comunidad educativa, se promueva la participación, se respeten las diferencias, puedan desarrollarse libres de todo tipo de violencia y discriminación que puedan afectar su integridad y sus aprendizajes. Así mismo, todo el personal de la escuela deben ser buenos referentes éticos para sus estudiantes y la comunidad educativa, fomentando relaciones de respeto, colaboración y buen trato (MINEDU,2018, p, 9).

El comité TOE, es el órgano responsable de la convivencia en la escuela. Por lo tanto, le corresponde:

- Planificar, ejecutar, monitorear y evaluar las actividades de convivencia escolar propuestas para cada línea de acción.
- Elaborar las actividades del Plan de Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar (Plan TOECE) al inicio del año escolar.
- Incluir el Plan TOECE en el Plan de Trabajo (PAT) de la escuela.

El Comité TOE puede tomar en cuenta las actividades sugeridas, pero siempre contextualizándolas a la realidad de cada escuela y territorio.

(Tomado de MINEDU, 2018, p. 11)

3.1.7.2 Educación de una Vida sin Drogas

La tarea de la tutoría en una Institución Educativa es muy importante, ya que busca cubrir varios ámbitos de la formación de los estudiantes. Por lo que, si existe, es una Estrategia Nacional de Lucha contra el Consumo de Drogas, que incluye temas de prevención a cargo del MINEDU.

Es importante comprender que el consumo de drogas no solo afecta al consumidor, sino que tiene un impacto social y económico. Por ejemplo, está vinculado a la violencia social, relegada en la delincuencia producto de la necesidad del adicto por procurarse drogas, a la violencia doméstica que debilita y destruye a la familia. Asimismo, el problema del narcotráfico afecta considerablemente el orden moral de la sociedad nacional, especialmente de las comunidades rurales y amazónicas (MINEDU, 2005, p. 12).

En el marco de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación (17 de julio de 2003), la responsabilidad del desarrollo de acciones preventivas frente al consumo de drogas recae en la Oficina de Tutoría y Prevención Integral - OTUPI, la misma que por Decreto Supremo N.º 006-2006-ED se convierte en la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa - DITOE.

El Diseño Curricular Nacional - DCN 2009 (MINEDU, 2008), incorpora competencias, capacidades y contenidos relacionados a la prevención del consumo de drogas, la Dirección

de Tutoría y Orientación Educativa en el marco de sus funciones propone las políticas y estrategias de tutoría y orientación educativas que incluye la educación para una vida sin drogas (Decreto Supremo N°006 - 2012 - ED), lo que permite que las Instituciones Educativas se fortalezcan adecuando espacios de formación integral de los estudiantes, promoviendo así acciones de prevención y compromiso de la comunidad educativa.

3.1.7.3 Educación sexual integral

Los Lineamientos de Educación Sexual Integral se encuentra en los siguientes marcos normativos.

| NORMATIVIDAD SUSTENTATORIA | DESCRIPCIÓN |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ● Ley General de Educación, Ley N.º 28044, capítulo V. | <p>El MED tiene la finalidad de definir, dirigir y articular la política de educación, cultura, recreación y deporte, en concordancia con la política general del Estado.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> ● Proyecto Educativo Nacional (R.S. 001-2007-ED). | <p>Asume la responsabilidad de elaborar los Lineamientos de Educación Sexual Integral en el sistema educativo. que señala, entre sus objetivos: brindar oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todas las personas.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> ● Plan Estratégico Multisectorial para la Prevención y Control del VIH/SIDA 2007-2011 (DS 005-2007-SA) | <p>En reconocimiento de este derecho, el estado se compromete a brindar una educación integral para todas y todos, que comprenda la lucha contra el VIH y el SIDA, y la atención a las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos, mediante el acceso equitativo a una enseñanza adecuada, así como a programas de preparación para la vida.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>● Resolución Directoral N°.0180 – 2008-ED.</p> | <p>Pretende lograr durante el proceso formativo que, y los estudiantes se desarrollen como personas autónomas y responsables, con conocimientos, capacidades, actitudes y valores que les permitan ejercer su derecho a la sexualidad integral, saludable, responsable y placentera, que considera las dimensiones biológica-reproductiva, socio-afectiva, ética y moral, en el contexto de interrelaciones personales, democráticas, equitativas y respetuosas.</p> |
|--|--|

(DITOE,2008, p, 3)

La propuesta pedagógica de Educación Sexual Integral hace posible que las y los estudiante adquieran aprendizajes básicos que permitan la expresión de una sexualidad saludable. Estos aprendizajes básicos para la Educación Sexual Integral están compuestos por las dimensiones biológica reproductiva, socio-afectiva, ética y moral. Para el logro de estos aprendizajes, se deben poner en práctica estrategias pedagógicas innovadoras, relevantes y pertinentes que respondan a la realidad socio-cultural de las y los estudiantes.

Dimensiones de la sexualidad Los aprendizajes a lograr por los estudiantes, para la expresión de una sexualidad saludable, responsable y placentera, requieren considerar las siguientes dimensiones, las mismas que siendo parte de una unidad dinámica e integradora, por razones didácticas, expondremos a continuación de forma separada.

Dimensión biológica- reproductiva: Comprende todos los aspectos relacionados con la anatomía y fisiología que permiten la expresión de la sexualidad. Incluye el conocimiento del funcionamiento de los órganos del cuerpo del ser humano que se encargan de elaborar la respuesta sexual humana. Se integran en esta dimensión las cuestiones relacionadas con el desarrollo sexual en las diferentes etapas del ciclo vital. Son parte de esta dimensión los aspectos relacionados con la reproducción humana, que comprende: la actividad sexual coital, los métodos de planificación familiar, la fertilización, la gestación, el parto, el embarazo en la adolescencia y la maternidad y paternidad responsable, entre otros. El conocimiento de esta dimensión de la sexualidad por parte de los estudiantes, hombres y mujeres, es fundamental para que comprendan el funcionamiento de su cuerpo, sepan cómo cuidarlo para mantenerlo

saludable, así como para prevenir el embarazo adolescente y la adquisición de infecciones de transmisión sexual, que pueden impedir el desarrollo de una vida plena.

Dimensión socio-afectiva: Implica los vínculos afectivos y emocionales que se establecen en el proceso de interacción con otras personas, y que dan el sello característico a la expresión de la sexualidad humana. Así, pues, la dimensión socio-afectiva de la sexualidad integra factores psicológicos (emociones, sentimientos, actitudes personales) con factores socioculturales (influencia del entorno social). El conocimiento de esta dimensión de la sexualidad por las y los estudiantes es fundamental para comprender la importancia de la vida afectiva y emocional en la expresión de una sexualidad saludable.

Dimensión ética y moral: Comprende la reflexión sobre los valores y las normas que dan sentido a la relación que él o la estudiante establece con las otras personas. Esto implica el reconocimiento, aceptación y valoración del otro. Implica también el desarrollo del juicio crítico, a fin de poder orientar el comportamiento en una dirección beneficiosa para sí mismo y para los demás. El conocimiento por el o la estudiante de esta dimensión de la sexualidad, es fundamental para que comprenda la importancia de asumir la responsabilidad de las decisiones que tome sobre el ejercicio de su sexualidad. Frente a la variabilidad de la expresión de la sexualidad, esta dimensión alude al respeto por la diversidad de creencias religiosas, actitudes y valores de los estudiantes y sus familias (DITOE,2008, pp 24,25)

3.2. Programación específica

3.2.1 Programación institucional de tutoría



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
“EMILIO ESPINOZA”
 UGEL N° 20-PIURA COD. MOD 0356311 COD.LOC. 425008.
 JR. 22 DE AGOSTO S/N – CANCHAQUE – HUANCABAMBA



I. DATOS GENERALES

| | |
|--|--|
| 1.1. UGEL: | |
| 1.2. Institución educativa: | |
| 1.3. Director (a): | |
| 1.4. Coordinador de Tutoría: | |
| 1.5. Integrantes del Comité de tutoría | |
| <ul style="list-style-type: none"> ● Director de la I.E. ● Un coordinador de TOE ● Un responsable de convivencia escolar ● Un responsable de inclusión ● Un representante de los auxiliares de educación ● Un Psicólogo escolar. ● Un representante de los padres de familia elegidos en asamblea general ● Un representante de municipio escolar. | |

1.1. Docentes tutores y auxiliares:

| GRADO Y SECCIÓN | N° ESTUDIANTES | | TUTOR (A) | Horario | | AUXILIAR DE EDUCACIÓN |
|-----------------|----------------|---|-----------|---------|------|-----------------------|
| | H | M | | DÍA | HORA | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

II. FUNDAMENTACIÓN

El objetivo del Plan Anual de Trabajo de Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar, es brindar soporte emocional a los estudiantes y a los padres de familia. Además, desarrollar el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo y la sana convivencia, a través de sesiones de tutoría que promuevan habilidades como: el autoconocimiento, el pensamiento crítico, la perseverancia y el asertividad.

En su mayoría los padres de familia viven en zonas lejanas a la Institución educativa y, no todos han logrado terminar la primaria y secundaria. El trabajo al que se dedican está abocado a la agricultura y ganadería como la más grande fuente de ingresos económicos. La familia antes de la pandemia ya presentaba dificultades en sus relaciones de convivencia, la presencia del COVID 19 agrava su economía generando, que algunos padres dejen al cuidado de los abuelos o tíos a sus hijos para salir en búsqueda de trabajo, generando que los hijos se sientan abandonados emocionalmente.

Para la Institución Educativa, la coyuntura en la que se vive, le reta a buscar nuevos planteamientos de soluciones que ayuden a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. La carencia económica, la emergencia sanitaria, la necesidad de aislamiento social, el no contar con televisión, no tener señal de radio por su ubicación geográfica y el trabajo en el campo y en la construcción, no han impedido que los estudiantes puedan participar de manera eficiente de la estrategia “Aprendo en casa”.

La Institución Educativa promueve una educación inclusiva basada en valores; desde la espiritualidad de San José de Tarbes, teniendo como valor macro a la COMUNIÓN, vivida a través de la contemplación, fraternidad y disponibilidad. A estos se suman los valores de la institución como el trabajo, el estudio y la oración, sin dejar de lado los valores propuestos por el diseño curricular en sus enfoques transversales, todos ellos orientados a construir una convivencia armoniosa y de respeto mutuo. Además, a través de la tutoría se busca que toda la comunidad educativa se comprometa en la formación y acompañamiento de los estudiantes.

IV. ROL DEL TUTOR

- Ofrecer apoyo e información a los estudiantes sobre diferentes servicios que ofrece la I.E.
- Facilitar el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje.
- Identificar aspectos que interfieren en el desempeño académico del estudiante y conductual
- Orientar sobre las estrategias de estudio en los estudiantes y padres de familia
- Fomentar la participación del estudiante en actividades (culturales, recreativas) de mejora de su formación integral.
- Realizar el seguimiento y acompañamiento académico y conductual.

V. CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DEL AULA

| NECESIDAD DE ORIENTACIÓN (DIFICULTADES) | CAUSAS | ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN |
|--|---|--|
| TUTORÍA GRUPAL | | |
| A nivel del trabajo en aulas | Poca habilidad para trabajar en equipos. | Realizar planes de acción para hacer trabajo personalizado con este grupo de estudiantes. |
| | Algunos estudiantes tienen dificultad para relacionarse con sus compañeros. | Trabajar actividades y talleres abocados a esta problemática. |
| TUTORÍA INDIVIDUAL | | |
| A nivel de atención individualizada a estudiantes. | Falta de organización para atender a cada uno de los estudiantes. | Elaborar un cronograma de atención personalizada. |
| | Estudiantes muy introvertidos que requieren la atención de Psicólogo/a. | Derivar a Psicología a los estudiantes que presenten esta dificultad y acompañarlos en este proceso. |

| ORIENTACIÓN CON LAS FAMILIAS | | |
|-------------------------------------|---|---|
| A nivel de actividades formativas. | Poco interés por parte de los padres para participar en actividades formativas que ofrece la Institución. | Utilizar metodologías sencillas y creativas para que los padres se sientan motivados. |
| | Los padres expresan que las horas de realización de los talleres o actividades no responde a su realidad. | Buscar otros horarios para desarrollar las actividades y/o salir a sus comunidades. |

5.1. DE LOS ENFOQUES TRANSVERSALES

| ENFOQUES TRANSVERSALES | FORTALEZAS | DEBILIDADES |
|---|--|--|
| 1.- DE DERECHOS: <ul style="list-style-type: none"> • Conciencia de derechos. • Libertad y responsabilidad. • Diálogo y concertación. | Los estudiantes generan espacios de reflexión y crítica sobre el ejercicio de los derechos individuales y colectivos, especialmente desde sus experiencias de vida personal y familiar | Poca disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de su familia, institución y comunidad. |
| 2. INCLUSIVO O DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Respeto por las diferencias. • Equidad en la enseñanza. • Confianza en la persona. | Los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia. | Algunos estudiantes aún persisten la presencia del machismo, estereotipos y rechazo a las diferencias de algunos y al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia. |
| 3. INTERCULTURAL: <ul style="list-style-type: none"> • Respeto a la identidad cultural • Justicia | Los estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su | Poca aceptación de equidad e interacción entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo |

| | | |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo Intercultural. | manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias. | |
| 4. IGUALDAD DE GÉNERO: <ul style="list-style-type: none"> • Igualdad y dignidad • Justicia • Empatía. | Los estudiantes no hacen distinciones discriminatorias entre varones y mujeres al asumir responsabilidades en el cuidado de los espacios y materiales educativos. | Poco control de emociones y necesidades afectivas de los otros y no muestra sensibilidad ante ellas al identificar situaciones de desigualdad de género, evidenciando la incomprensión a compañeros y otras personas. |
| 5. AMBIENTAL: <ul style="list-style-type: none"> • Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional • Justicia y solidaridad • Respeto a toda forma de vida. | Los estudiantes promueven la preservación de entornos saludables, a favor de la limpieza de los espacios educativos que comparten, así como de los hábitos de higiene y alimentación saludables. | Poca importancia al cuidado del planeta y poco hábito de higiene y alimentación saludable. |
| 6. ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN: <ul style="list-style-type: none"> • Equidad y Justicia • Solidaridad • Empatía • Responsabilidad. | Los estudiantes se solidarizan con las necesidades de sus compañeros de aula cuando comparten los espacios educativos, recursos, materiales, tareas o responsabilidades. Asumen diversas responsabilidades y las aprovechan para el bienestar del grupo. | Falta de responsabilidad e identificarse con los sentimientos con los miembros de su comunidad y muy poca disposición para apoyar y comprender sus situaciones difíciles. |
| 7. BÚSQUEDA DE LA EXCELENCIA: <ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad y apertura • Superación personal. | Los estudiantes demuestran flexibilidad para el cambio y la adaptación a circunstancias diversas, orientados a objetivos de mejor personal y grupal. | Poca disposición para mejorar en propio progreso de desempeños y crecer el estado de satisfacción consigo mismo y ser mejor persona. |

VI. LO QUE NOS PROPONEMOS PARA ESTE AÑO

6.1. Objetivo General

Fortalecer la Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar en la Institución Educativa “Emilio Espinoza” mediante la adaptación de la planificación, ejecución, evaluación de actividades y contribuir a mejorar la calidad del servicio educativo, generando un clima escolar virtual y a distancia de confianza, empatía y solidaridad y fortalecer la formación integral de los estudiantes.

6.2. Específicos

- Desarrollar y fortalecer habilidades asertivas en los estudiantes que les ayude a expresar sus emociones y sentimientos sin lastimar.
- Desarrollar en los estudiantes habilidades asertivas que les ayuden en sus relaciones y convivencia con sus compañeros, familia y comunidad.
- Fortalecer el acompañamiento para brindar soporte emocional a los estudiantes.
- Fortalecer la participación de los padres de familia a través de la creación de espacios recreativos donde puedan crecer sus lazos afectivos y se sientan comprometidos en la participación activa de los aprendizajes de sus hijos.

| Acompañamiento | Meta | Responsable | Cronograma | | | | | | | | | | | |
|--|---|-------------------------------|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| | | | M | A | M | J | J | A | S | O | N | D | | |
| Reunión de Coordinación y Organización del Comité de Tutoría y Orientación Educativa | 22 docentes 2 auxiliares 1 director | Coordinador de tutoría. | X | | X | X | | | | | X | | X | |
| Acompañamiento en la elaboración del diagnóstico y Plan Tutorial del Aula. | Estudiantes Tutores | Tutores Coordinador de TOE | X | | | | | | | | | | | |
| Acompañamiento en la reunión colegiada con tutores por grados en las jornadas pedagógicas. | 13 tutores | Tutores Coordinador de TOE | X | | X | X | | | X | | | | X | |
| Acompañamiento y monitoreo en la escuela de familias | Estudiantes Padres de familia | Tutores Coordinador de TOE | X | | X | X | | | | X | | | X | |
| Acompañamiento y seguimiento a los estudiantes con NEE. | 24 estudiantes | Tutores Coordinador de TOE | | X | X | X | X | | X | X | X | | | |

| Evaluación | Meta | Responsable | Cronograma | | | | | | | | | | | |
|---|---------------------------------|-------------------------------|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| | | | M | A | M | J | J | A | S | O | N | D | | |
| Evaluación de las reuniones colegiadas con tutores sobre la hora de la TOE. | Tutores Padres de familia. | Tutores Coordinador de TOE | X | | X | X | | | X | | | | X | |
| Evaluación de las escuelas de familia. | Padres de familia | Tutores Coordinador de TOE | X | | X | X | | | | X | | | X | |
| Evaluación de los logros y dificultades del plan tutorial. | Estudiantes Docentes tutores | Coordinador de TOE | | | X | | | X | | | | | X | |
| Evaluación del acompañamiento y seguimiento de los tutores a los estudiantes y estudiantes. | Estudiantes Docentes tutores | Coordinador de TOE | | | X | X | | | | X | | | X | |

7.2. Actividad de Orientación de la Tutoría

| Con las y los estudiantes | Meta | Responsable | Cronograma | | | | | | | | | | | |
|---|-------------|-------------------------------|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|---|
| | | | M | A | M | J | J | A | S | O | N | D | | |
| Normas de Convivencia de la I.E según lineamientos de la TOE | Estudiantes | Coordinador de TOE Tutores | X | | | | | | | | | | | |
| Taller con los estudiantes por una vida sin drogas. | Estudiantes | Tutores Coordinador de TOE | X | | | | | | | | | | | |
| Taller a los estudiantes sobre prevención del embarazo no deseado. | Estudiantes | Tutores Coordinador de TOE | | X | | | | | | | | | | |
| Taller sobre mi derecho a la inclusión. | Estudiantes | Tutores Coordinador de TOE | | | X | | | | | | | | | |
| Compartir Navideño de estudiantes de la I.E con niños de caseríos más lejanos de la zona. | Estudiantes | Tutores Coordinador de TOE | | | | | | | | | | | | X |

| Con las familias | Meta | Responsable | Cronograma | | | | | | | | | | | |
|--|----------------|--------------------------------|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|---|
| | | | M | A | M | J | J | A | S | O | N | D | | |
| Reflexión del logro de aprendizajes de los estudiantes | 3 veces al año | Tutor | | | | X | | | X | | | | | X |
| Escuelas de familias (temas: la autoestima en la familia, técnicas de comunicación, formas de expresión de emociones y sentimientos, el arte de saber decir NO.) | 100 familias | Docentes, tutores y auxiliares | | | X | | X | | | X | | | | X |

| | | | | | | | | | | | | | |
|--|----------------|-------|--|---|---|---|---|---|--|--|---|---|---|
| Atención personalizada a padres de familia por medio de entrevistas. | 2 veces al año | Tutor | | X | X | | X | | | | X | | X |
| Visita domiciliar a las familias | 2 veces al año | Tutor | | X | | X | | X | | | X | X | X |

V. RECURSOS (Humanos, materiales, financieros)

| HUMANOS | MATERIALES | FINANCIEROS |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • 1 directora • 22 docentes • 2 auxiliares de Educación • 1 coordinador de Toe • 21 estudiantes • 1 psicólogo • 34 padres de Familia | <ul style="list-style-type: none"> • 5 laptop • 1 proyector • 22 sillas • 7 mesas • 4 fichas • 1 paquete de papel bond • 12 plumones • 7 cajas de colores • 12 papelotes | <ul style="list-style-type: none"> • Donaciones • Aportes • Ingresos propios |

VI. EVALUACIÓN

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

3.2.2. Plan de tutoría de aula



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
 “EMILIO ESPINOZA”
 UGEL N.º 20-PIURA COD. MOD 0356311 COD.LOC. 425008.
 JR. 22 DE AGOSTO S/N – CANCHAQUE – HUANCABAMBA



I. DATOS GENERALES

| | |
|-----------------------|-------------------------|
| Año | 2021 |
| Institución Educativa | C.E.I “Emilio Espinoza” |
| Nivel | Secundario |
| Turno | Tarde |
| Grado y sección | 4º “C” |
| Número de estudiantes | 21 |
| Tutor/a | |

II. FUNDAMENTACIÓN:

Los adolescentes por encontrarse en la transición de la niñez a la adultez, presentan cambios a nivel físico, psicológico y emocional. En este periodo las relaciones juegan un papel muy importante ya que se vuelven más intensas. Para que el adolescente logre tener buenas relaciones sociales se hace necesario que desarrolle unas adecuadas habilidades sociales que le permitan expresarse sin temor, ayudar a quien los necesite, sentirse partícipe de la resolución de problemas, dar su opinión cuando lo desee.

En el 4 año “C” se cuenta con 21 estudiantes, de los cuales 12 son varones y 09 mujeres. 14 de ellos provienen de las zonas más lejanas a Canchaque (Agua Blanca, Pampas Minas, Huabal y Potrerros), teniendo que caminar de tres a cuatro horas para llegar a la I.E.

Dentro de las características principales que presentan los estudiantes de 4 “C” tenemos: timidez para relacionarse con sus compañeros, para participar en trabajos en equipo y para exponer. Otras de las características presentes, es la poca defensa de sus derechos asociadas de haber sido violentados física o verbal por un miembro de su familia. Estos estudiantes se caracterizan porque su mirada es hacia el piso o la desvían para evitar que el docente le interroge o le haga participar en alguna actividad durante el desarrollo de la sesión; muestran

inseguridad al momento de tomar decisiones; tienen dificultad para expresar abiertamente sus sentimientos, pensamientos y deseos. Cuando intentan comunicarse lo hacen de manera indirecta o de forma auto derrotista, con culpa, incomodidad o inseguridad, asumiendo que las necesidades y creencias de los otros son más importantes que las propias. En el ámbito académico muestran poca atención, dificultad para analizar textos e interpretarlos, poca capacidad crítica para dar sus puntos de vistas en los debates y análisis de casos. Esta situación si no es atendida de manera oportuna traerá como consecuencia limitaciones en sus aprendizajes, en sus relaciones con sus compañeros, adolescentes poco participativos, y sin objetivos claros para continuar estudios superiores y a la vez jóvenes con poca capacidad para aportar en el desarrollo de su comunidad.

Frente a esta problemática, desarrollaremos el presente plan de tutoría con los estudiantes de cuarto año de secundaria con la finalidad de realizar un trabajo oportuno. El primer bimestre se fortalecerá el desarrollo de su identidad; en el segundo, la importancia de la vida en comunidad; en el tercero, se desarrollará la habilidad de asertividad como habilidad social y, el cuarto bimestre se concluye motivando a los estudiantes a unir las dimensiones de su ser a través de la armonía personal. Estas sesiones se relacionan entre sí y ayudan a prevenir los problemas que los estudiantes vienen presentando con el objetivo de desarrollar y fortalecer la habilidad del asertividad y hacer de ellos personas autónomas, críticas y con capacidad de expresar lo que piensan y sienten.

III. LO QUE NOS PROPONEMOS PARA ESTE AÑO.

- **En las horas de tutoría**

En este espacio se desarrollarán sesiones organizadas y planificadas, teniendo en cuenta las dimensiones personal, social y de aprendizaje. Estas sesiones están dirigidas a desarrollar y fortalecer el asertividad por medio de actividades significativas que orienten al estudiante.

- **En Tutoría individual**

Por medio de esta modalidad de tutoría se busca crear un espacio de diálogo, donde el tutor/pueda conocer y orientar a los estudiantes de manera personalizada. Motiva a que el estudiante sienta que cuenta con una persona dispuesta apoyarlo en su crecimiento, reforzando sus habilidades para ser asertivo al momento de afrontar

dificultades. Se abordan situaciones especiales que no pueden ser tratadas grupalmente.

- **En el trabajo con padres**

A través de este espacio se desea escuchar a los padres de familia, pero a la vez motivarlos a asumir su rol con responsabilidad y participando de las actividades que la institución promueva con el objetivo de fortalecer sus relaciones ya sea, de manera virtual o presencial.

- **En el trabajo con los docentes**

Incentivar a los docentes de cuarto grado “C” a realizar un trabajo en conjunto, desarrollando sesiones que tengan en cuenta las necesidades de orientación de los estudiantes, para juntos lograr el mismo objetivo y motivarlos a informar lo que observan en sus respectivos espacios pedagógicos.

IV. ACTIVIDADES

| ACTIVIDADES DE LA TUTORÍA | | | | | | |
|---------------------------|--|-----|--------------------------------|---|---|----------------------------------|
| Líneas | Actividades | N.º | I Bimestre | II Bimestre | III Bimestre | IV Bimestre |
| Tutoría grupal | Sesiones de tutoría Virtual y presencial | 32 | Según programación | Según programación | Según programación | Según programación |
| | Talleres virtual y presencial | 4 | Por una vida sin drogas. | Prevención del embarazo o no deseado. | “Mi derecho a la Inclusión” | Las habilidades sociales |
| | Campañas Virtuales | 4 | Día internacional de la mujer. | Día mundial de la lucha contra el SIDA. | Día Internacional de las poblaciones indígenas. | Día Internacional de la familia. |

| | | | | | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|------------------------|-----------------------------|---|--|-----------------------------|
| Tutoría individual | Derivaciones | Según requerimiento | Derivación con el Psicólogo | Derivación con el Psicólogo | Derivación con el Psicólogo | Derivación con el Psicólogo |
| | Entrevistas | 2 veces por estudiante | Primera entrevista | Primera entrevista | Segunda entrevista | Segunda entrevista |
| Orientación a las familias | Entrevistas | 2 veces por familia | Primera entrevista | Primera entrevista | Segunda entrevista | Segunda entrevista |
| | Talleres | 4 | “La autoestima en familia” | “Técnicas de comunicación asertiva en la familia” | “Cómo Expreso mis emociones y sentimientos en familia” | “El arte de saber decir NO” |
| Otros | visitas domiciliarias a las familias | 2 | visita | visita | Semana de la Familia | Compartir Navideño |

V. RECURSOS

| Recursos Humanos | Recursos Materiales |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • 01 psicólogo invitado. • 03 docentes • 01 auxiliar de educación. • 03 integrantes del comité de padres de familia del aula. • 02 estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> • Equipo de sonido, Equipo multimedia, megáfono. • Mesas, sillas, aulas para las reuniones. • Patio del plantel educativo. • 30 papelotes, 500 hojas bond, 12 Plumones, 30 lapiceros, 4 limpia tipos, 4 gomas ¼ y 25 tijeras. • Internet |

VI. EVALUACIÓN

| MATRIZ DE EVALUACIÓN | | | |
|-----------------------------|---|---------------------|--------------------------|
| ACTIVIDADES | LOGROS (cuantitativos/cualitativos) | DIFICULTADES | MEDIDAS ADOPTADAS |
| Grupal | | | |
| | | | |
| Individual | | | |
| | | | |
| Orientación familiar | | | |
| | | | |
| Otros | | | |

3.2.3. Unidades o programación bimestral

“UN VIAJE HACIA EL DESARROLLO DE MI IDENTIDAD”

| ACTIVIDADES/ TAREAS | | | I BIMESTRE | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------------------------|--|------------|--|--|---|---|---|---|--|---|---|--|--|--|--|--|--|
| TURORÍA GRUPAL (Especificar el tema de las sesiones de tutoría) | Objetivos | Dimensión que aborda la actividad | M | | | A | | | | | | M | | | | | | |
| 1 | Yo soy... | Profundizar el conocimiento de sí mismos/as y desarrollar una actitud de aceptación y valoración de sí mismos. | Personal | | | x | | | | | | | | | | | | |
| 2 | Es tiempo de crecer | Proporcionar oportunidades para comentar y practicar las habilidades asertivas de manera que los estudiantes puedan elegir el modo de comportarse. | Social | | | | x | | | | | | | | | | | |
| 3 | ¿Cómo me siento? | Tomar conciencia de nuestro ser único e irrepetible. | Personal | | | | | x | | | | | | | | | | |
| 4 | Autoestima Reconociendo | Asociar el autoconocimiento, la estima y la autoimagen en la construcción de la identidad. | Personal | | | | | | x | | | | | | | | | |
| 5 | Mi verdadero valor | Facilitar a los y las estudiantes una reflexión sobre su valor, importancia para los demás y para sí mismo. | Social | | | | | | | | x | | | | | | | |

“NO VIVO SOLO/A, SOY COMUNIDAD”

| ACTIVIDADES/ TAREAS | | | | II BIMESTRE | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--|-----------------------------------|-------------|--|---|---|---|---|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| TURORÍA GRUPAL (Especificar el tema de las sesiones de tutoría) | | Objetivos | Dimensión que aborda la actividad | M | | | J | | | J | | | | | | | | |
| 1 | Identidad social | Facilitar a los y las estudiantes una reflexión sobre algunas características propias de su localidad. | Social | | | X | | | | | | | | | | | | |
| 2 | ¡Mi familia es así! | Reflexionar sobre las características de sus familias que la hacen diferente a las demás. | Personal | | | | X | | | | | | | | | | | |
| 3 | Mis compañeros y yo | Desarrollar el sentido de solidaridad. | Social | | | | | X | | | | | | | | | | |
| 4 | Somos diferentes | Integrar y valorar a aquellos cuyas características peculiares les hacen diferentes. | Personal | | | | | | X | | | | | | | | | |
| 5 | Desarrollar la autoestima de los demás. | Desarrollar el compromiso de apoyar la autoconfianza y el autorrespeto de los demás. | Personal | | | | | | | X | | | | | | | | |

“ASUMIMOS RESPONSABILIDADES”

| ACTIVIDADES/ TAREAS | | | | IV BIMESTRE | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------------------------------------|--|-----------------------------------|-------------|--|---|---|---|---|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| TURORÍA GRUPAL (Especificar el tema de las sesiones de tutoría) | | Objetivos | Dimensión que aborda la actividad | O | | | N | | | D | | | | | | | | |
| 1 | Analizando mi desempeño académico | Evaluar los resultados de los logros de su aprendizaje empleando estrategias de aprendizaje. | Aprendizaje | | | X | | | | | | | | | | | | |
| 2 | Mitos sobre el Amor. | Manejar diversas fuentes de información para descubrir el significado del amor. | Social | | | | X | | | | | | | | | | | |
| 3 | Creo que me he enamorado | Reconocer sus emociones | Personal | | | | | X | | | | | | | | | | |
| 4 | Ventajas y desventajas de internet. | Discernir las ventajas y desventajas del uso de internet. | Social | | | | | | X | | | | | | | | | |
| 5 | Causas del consumo de drogas. | Emitir juicios de valor respecto al consumo de drogas. | Social | | | | | | | X | | | | | | | | |

3.2.4. Sesiones de tutoría



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°01

"CARACTERÍSTICAS DE UNA PERSONA ASERTIVA"

| | | | |
|-------------------------|-----------------------|----------------|---|
| Grado: | 4°C | Unidad: | V |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Social / Convivencia. | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo | |
|-------------|-----------------------|--|--------|-----|
| I. | ¿Qué buscamos? | Conocer e identificar las características de una persona asertiva. | | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores | | |
| III. | Presentación | Observa tres cartillas: una con la imagen de un dragón, otra con la tortuga y una tercera de una persona, realiza una dramatización según lo explicado (Anexo 1). | | 15´ |
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Descubre el propósito de la sesión mediante preguntas. • Trabaja de manera personal la actividad de la ficha (Anexo2). • Participa en una mesa de diálogo que se abre para escuchar y compartir sus experiencias. • Desarrolla la actividad "Cómo actúo yo" (Anexo3). • Trabaja, en un espacio de silencio y con música instrumental la actividad "Cómo actúo yo". | | 65´ |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|---|-----|
| | | <ul style="list-style-type: none"> Participa en una mesa de diálogo que se abre para escuchar y compartir sus experiencias. El tutor va brindando orientaciones pertinentes. | |
| V. | Cierre | <p>Reflexiona con el grupo respondiendo a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué piensas de lo que se ha compartido? ¿Hasta qué punto estás de acuerdo o en desacuerdo? ¿Qué aportas tú, para tener una comunicación asertiva? ¿Qué has aprendido de ti mismo? <p>Escucha las orientaciones que va brindando el tutor mientras los estudiantes participan.</p> | 10´ |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | <p>Propician la comunicación asertiva en su hogar con la familia. Asimismo, con sus compañeros y maestros durante la semana en las diferentes horas de clase y recreos. Luego, para la siguiente sesión de tutoría trae como mínimo tres experiencias (Anexo 4).</p> | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> La asertividad es un poderoso recurso para que las relaciones sean más positivas y armoniosas con los otros. Por ello, la persona asertiva también permite expresar lo que siente, lo que piensa y lo que necesita sin agredir ni ser agredida. Ser asertivo implica saber decir “no” de manera natural y sin violentar. El asertividad genera bienestar propio y con los demás, e implica también la capacidad para conectar con el otro y el entorno. | |



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°02 "MIS DERECHOS ASERTIVOS"

| | | | |
|-------------------------|-----------------------|----------------|---|
| Grado: | 4°C | Unidad: | V |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Social / Convivencia. | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo | |
|-------------|-----------------------|---|--------|-----|
| I. | ¿Qué buscamos? | Proporcionar oportunidades para comentar y practicar las habilidades asertivas de manera que los estudiantes puedan elegir el modo de comportarse. | | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores | | |
| III. | Presentación | Lee, subraya e identifica en grupo el derecho asertivo que considera necesario según sea el caso (Anexo 1). El tutor va acompañando a los grupos brindando orientaciones. | | 30´ |
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Descubre el propósito de la sesión mediante preguntas. • Interviene en una mesa de diálogo que se abre para escuchar y compartir sus experiencias trabajadas en los grupos. El tutor recoge los aportes de los grupos brindando orientación a los estudiantes. • Desarrolla la ficha "Mis derechos asertivos" en un ambiente de diálogo y escucha activa (Anexo2). El tutor va brindando orientaciones pertinentes. | | 50´ |
| V. | Cierre | Reflexiona respondiendo a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué piensas de lo que se ha compartido? | 10´ | |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué derechos son fortalezas en ti y cuáles requieren de tu atención? • ¿Cómo puedes reforzar y mejorar lo aprendido? • ¿En qué situaciones cotidianas haces referencia a tus derechos asertivos? <p>Escucha las orientaciones que va brindando el tutor mientras los estudiantes participan.</p> | |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | Ejercitan activamente los derechos asertivos, aplicándolos en situaciones concretas de su vida cotidiana como en el hogar, colegio, trabajo y relaciones interpersonales. Por ello, es importante anotarlos y compartirlos, lo que permitirá corroborar aquello que se está consiguiendo y ponerlo en práctica para su crecimiento personal y su relación con los demás (Anexo 3). | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> • Al ejercer los derechos asertivos es importante recordar que los demás también tienen los mismos derechos que yo. • La práctica de los derechos asertivos mejora las relaciones sociales, reduciendo los conflictos, también aumenta la autoestima porque nos hacemos respetar sin agredir a nadie; además, mejora la calidad de vida; así mismo, fortalece el estado emocional, reduciendo los sentimientos de culpa. | |



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°03 "EL CONFLICTO Y YO"

| | | | |
|-------------------------|-----------------------|----------------|---|
| Grado: | 4°C | Unidad: | V |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Social / Convivencia. | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo |
|-------------|-----------------------|--|--------|
| I. | ¿Qué buscamos? | Ejercitar la asertividad como habilidad necesaria para abordar los conflictos. | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores • Video "Contraseña" https://www.youtube.com/watch?v=tFop_rECYXI | |
| III. | Presentación | <p>Observa el video "Contraseña" (Anexo 1).</p> <p>Trabaja la Ficha 1 de manera individual.</p> <p>Participa en la plenaria compartiendo su reflexión y escuchando la participación de sus compañeros y los comentarios del tutor.</p> | 15' |
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Descubre el propósito de la sesión mediante preguntas y el tutor lo anota en la pizarra. • Trabaja de manera grupal la actividad de la ficha (Anexo2). • Participa en una mesa de diálogo en actitud de escucha para compartir sus experiencias. • Desarrolla la actividad personal "Tips asertivos ante un conflicto" (Anexo3). El tutor va brindando las pautas necesarias. | 65' |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|---|-----|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Participa en una mesa de diálogo que se abre para escuchar y compartir sus experiencias. El tutor va brindando orientaciones pertinentes. | |
| V. | Cierre | <p>Reflexiona con el grupo respondiendo las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo podrías convencernos que la asertividad es lo mejor? • ¿Hasta qué punto estás de acuerdo o en desacuerdo que la asertividad ayuda a resolver conflicto? • ¿Qué aportas tú, ante una situación de conflicto? • ¿Cómo resolverás conflictos de aquí en adelante? <p>Escucha las orientaciones que va brindando el tutor mientras los estudiantes participan.</p> | 10' |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | <p>Practica los tips de asertividad para resolver conflictos en su hogar con la familia, asimismo, con sus compañeros y maestros durante la semana en las diferentes horas de clase y recreos. Luego, para la siguiente sesión de tutoría traerán una experiencia para compartir.</p> | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> • Es importante recordar que, desarrollar correctamente un diálogo asertivo implica entrenar nuestras habilidades sociales. Estas son un conjunto de estrategias y competencias que poseemos para interactuar y relacionarnos con los demás de forma satisfactoria. • Ejercitar nuestras habilidades sociales permite aprender a escuchar a los demás, a ser sinceros y directos, expresando todo lo que queremos decir, pero sin menospreciar las emociones de los otros. Asimismo, desarrolla la capacidad de negociar y resolver conflictos. • La resolución de los conflictos se tornará sencilla si aprendemos a comunicarnos entendiendo lo que siente la otra persona, es decir, practicando la empatía. | |



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°04

“ESTILOS DE COMUNICACIÓN: PASIVO, ASERTIVO Y AGRESIVO”

| | | | |
|----------------------|-----------------------|----------------|---|
| Grado: | 4° C | Unidad: | V |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Social / Convivencia. | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo | |
|-------------|-----------------------|---|--------|-----|
| I. | ¿Qué buscamos? | Proporcionar oportunidades para comentar y practicar las habilidades asertivas de manera que los estudiantes puedan elegir el modo de comportarse. | | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores | | |
| III. | Presentación | <p>Desarrolla la actividad “ATAQUE – DEFENSA” (Anexo 1).</p> <p>Responde, a continuación, a las siguientes preguntas formuladas por el tutor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Los ataques a qué estilo de comunicación representan? • ¿Qué defensa te ha parecido agresiva? • ¿Qué defensa te ha parecido pasiva? • ¿Qué defensa te ha parecido que ha sido asertiva? <p>El tutor va brindando comentarios pertinentes según la participación de los estudiantes.</p> | | 15´ |
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Expresa el título de la sesión a partir de la actividad anterior se motiva a los estudiantes • Observa y lee el propósito de la sesión. | | 65´ |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|---|-----|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Trabaja de manera personal el cuestionario (Anexo 2). • Completa la actividad con respuestas asertivas y agresivas (Anexo 3) • Desarrolla la actividad de manera personal “TU ESTILO DE COMUNICACIÓN” (Anexo 4). • Participa en un espacio de escucha para compartir la experiencia de cada uno de los estudiantes y asimilar las orientaciones brindadas por el tutor. | |
| V. | Cierre | <p>Desarrollan la ficha “Diario de evaluación (Anexo 4). Responde a las siguientes preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué piensas de lo que se ha compartido? • ¿Hasta qué punto estás de acuerdo o en desacuerdo? • ¿Qué aportas tú, para tener una comunicación asertiva? • ¿Qué has aprendido de ti mismo? <p>El tutor brinda orientaciones reforzando las ideas centrales.</p> | 10´ |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | <ul style="list-style-type: none"> • Comparte con sus padres lo aprendido en la sesión. • Recibe las fichas sobre el “REGISTRO DE ASERTIVIDAD”, marcando el casillero que considera conveniente. Se les recuerda que esta actividad la compartirán en la siguiente clase de tutoría. | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> • Los estilos de comunicación dependen de las actitudes y habilidades que utilizemos para expresar nuestras ideas y estamos emocionales o sentimientos. • Los principales estilos de comunicación son el pasivo, asertivo y agresivo, siendo el asertivo el más adecuado para establecer nuestras relaciones personales y nuestra comunicación. • La comunicación es una capacidad, una necesidad propia del ser humano, cuyas habilidades se desarrollan y mejoran a lo largo de nuestra existencia. | |



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°05

“PUEDO REGULAR MIS EMOCIONES”

| | | | |
|----------------------|---|----------------|----|
| Grado: | 4°C | Unidad: | VI |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Personal/ Expresión y autorregulación de emociones y sentimientos | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo |
|-------------|-----------------------|---|--------|
| I. | ¿Qué buscamos? | Reconocer las emociones no saludables y pongan en práctica estrategias para autorregularlas. | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores | |
| III. | Presentación | <ul style="list-style-type: none"> • Lee una situación, menciona lo que siente y luego fundamenta su respuesta (Anexo 1). • El tutor brinda comentarios pertinentes según la participación de los estudiantes. | 15' |
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Descubre el propósito de la sesión a través de imágenes y preguntas. El tutor anota en la pizarra. • Trabaja en grupo la actividad sobre la regulación de las emociones en diferentes casos (Anexo 2). • Participa en una mesa de diálogo que se abre para escuchar y compartir sus experiencias. • Trabaja la actividad “Explorando mis emociones” en un espacio de silencio con música instrumental (Anexo3) | 65' |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|--|-----|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Interviene en una mesa de diálogo para compartir la su experiencia y asimilar las orientaciones brindadas por el tutor. | |
| V. | Cierre | <p>Reflexiona con el grupo respondiendo las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se sintieron con lo trabajado sobre las emociones? • ¿qué aprendimos sobre estas? | 10' |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | Confecciona tarjetas con mensajes saludables que ayuden a regular sus emociones. | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> • Recuerda que, es necesario reconocer que todos somos responsables de nuestras reacciones y de las consecuencias de nuestros actos. Por ello, es conveniente enfrentar con serenidad, tranquilidad y prudencia las emociones. Llevándonos a no ser impulsivos sino a pensar antes de actuar. • • El autodominio permite tener control sobre nuestras emociones, sobre todo las que nos dañan nuestra vida como la ira, el enojo, el deseo de venganza, el rencor o el resentimiento. • Evitar el pensamiento erróneo de creer que nadie nos trata como lo merecemos. Sin embargo, la forma en que nos trata el mundo es el reflejo de cómo nos tratamos a nosotros mismos. | |



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°06

"LA ASERTIVIDAD EN TIEMPOS DE CONFLICTO"

| | | | |
|----------------------|-----------------------|----------------|----|
| Grado: | 4° C | Unidad: | VI |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Social / Convivencia. | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo |
|-------------|-----------------------|--|--------|
| I. | ¿Qué buscamos? | Establecer los acuerdos de convivencia desde la asertividad para una convivencia saludable. | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores • Plumones • Papelotes • Tijeras | |
| III. | Presentación | <p>Participa desarrollando en equipo la dinámica "Fotos conflictivas" (Anexo1).</p> <p>Responde a las interrogantes:</p> <p>¿Fue fácil encontrar soluciones? ¿Cuál crees ser la causa por la que resulta difícil llegar a soluciones?</p> | 15' |
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Descubre el propósito de la sesión mediante imágenes y preguntas. • Desarrolla la actividad de manera personal "¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Cómo me sentí? (Anexo3). El tutor acompaña en el desarrollo de las actividades despejando sus inquietudes. | 65' |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|---|-----|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Participa en mesa de diálogo compartiendo su experiencia de la actividad. • Elabora en equipo un decálogo de acuerdos asertivos para una sana convivencia escolar. • Interactúa con sus compañeros su decálogo. <p>Participa en una mesa de diálogo compartiendo su experiencia. El tutor va brindando orientaciones pertinentes.</p> | |
| V. | Cierre | <p>Reflexiona con el grupo respondiendo a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Con qué me quedo de la sesión? • ¿Qué aportes puedes brindar para fortalecer la sana convivencia? <p>Escucha las orientaciones que va brindando el tutor mientras los estudiantes participan.</p> | 10´ |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | <ul style="list-style-type: none"> • Elaboran en familia acuerdos asertivos que ayuden a una sana convivencia. • Para la siguiente sesión de tutoría trae como mínimo tres experiencias (Anexo 4). | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> • La convivencia escolar es el conjunto de relaciones humana que se establece entre todos los que forman parte de una institución educativa. Buscando en todo momento la igualdad y el respeto. • Para lograr la convivencia escolar se hace necesario diversos elementos. Constituyéndose los acuerdos de convivencia un punto importante y de partida para mejorar las relaciones de todos sus miembros. • La asertividad dentro de la elaboración de los acuerdos de convivencia ayuda a respetar la diferencia y a expresar los sentimientos sin violentar o dañar a los demás. | |



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°07

"LA ASERTIVIDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA"

| | | | |
|----------------------|---|----------------|----|
| Grado: | 4°A | Unidad: | VI |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Personal/ Expresión y autorregulación de emociones y sentimientos | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo |
|----------|----------------|--|--------|
| I. | ¿Qué buscamos? | Conocer e identificar las características de una persona asertiva. | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores <p>Video https://www.youtube.com/watch?v=SD8RBupSwdQ</p> | |
| III. | Presentación | <ul style="list-style-type: none"> • Observa un video sobre la noticia "Forman largas colas para comprar cerveza en plena cuarentena en Piura" <p>Responde a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles crees que son las causas por las que no respetamos las medidas de bioseguridad propuestas por el gobierno? • ¿Las actitudes de las personas observadas en el video a que estilo de comunicación responden? • ¿Por qué podemos afirmar que esas actitudes no son asertivas para cuidar la salud? | 15' |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|--|-----|
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Observa y da lectura al título y propósito de la sesión. • Participa un debate siguiendo las indicaciones del (Anexo...). • Describe y comparte acciones asertivas que viven en familia durante esta coyuntura de la pandemia (Anexo). • Elabora y expone propuestas de acciones asertivas para motivar al cuidado de la salud (Anexo...) | 65' |
| V. | Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla la ficha “Diario de evaluación (Anexo.) | 10' |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | <ul style="list-style-type: none"> • Recibe las fichas sobre el “REGISTRO DE ASERTIVIDAD”, marcando el casillero que considera conveniente. Se les recuerda que esta actividad la compartirán en la siguiente clase de tutoría. | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> • En este contexto donde la inestabilidad y la incertidumbre tanto personal como social se ha fortalecido, se hace indispensable utilizar estrategias de asertividad para mejorar la comunicación con las personas. • Se hace necesario reflexionar sobre como nuestras actitudes están disminuyendo o aumentando el contagio del COVID 19. | |



INSTITUCION EDUCATIVA DE CONVENIO
"EMILIO ESPINOZA"

SESIÓN N°08

"TÉCNICAS PARA SER ASERTIVO"

| | | | |
|----------------------|-----------------------|----------------|----|
| Grado: | 4°C | Unidad: | VI |
| Docente: | | | |
| Dimensión / Aspecto: | Social / Convivencia. | | |

| Momentos | | Descripción | Tiempo |
|----------|----------------|--|--------|
| I. | ¿Qué buscamos? | Fomentar en los estudiantes el ejercicio constante y permanente de una comunicación efectiva y asertiva en sus relaciones interpersonales y familiares. | |
| II. | Materiales | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas A4 • Hojas de colores • Cuaderno o diario personal • Lapiceros • Colores • Un pañuelo. • Auriculares. | |
| III. | Presentación | <u>Dinámica 1: "Promoviendo la Escucha Activa".</u> <ul style="list-style-type: none"> • Forma grupos en parejas, una persona cuenta algo a la otra, mientras que la otra hará todo lo contrario a escuchar. • Intercambia papeles, y se concede tiempo a las parejas para expresar lo que lograron captar de los relatos. • Analiza las diferencias en ambos papeles, las emociones que se experimentaron y las cosas que cambiaríamos a fin de escuchar de manera activa. El tutor va orientando la dinámica. | |
| IV. | Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Descubre el propósito de la sesión mediante preguntas. | 65´ |

| | | | |
|-------------|---------------------------------------|--|-----|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Analiza la lectura de “Los 4 monjes” (Anexo 1) mediante preguntas. El tutor enfatiza la importancia del saber escuchar. • Expone el tema, refiriendo los elementos que intervienen en la escucha activa, los errores que bloquean la escucha y las señales que indican una escucha activa. • Participa en una mesa de diálogo que se abre para escuchar y compartir sus experiencias. • Desarrolla la actividad “Niveles de escucha” (Anexo2). • Participa en una mesa de diálogo que se abre para escuchar y compartir sus experiencias. El tutor va brindando orientaciones pertinentes. | |
| V. | Cierre | <p>Reflexiona con el grupo respondiendo a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué vas a aportar a partir de este momento en las conversaciones con tus amigos? • ¿Qué has aprendido de la escucha activa y cuando y como la vas a aplicar en tus comunicaciones posteriores? Escucha las indicaciones del tutor. | 10´ |
| VI. | Después de la hora de tutoría. | Identifica en su familia, amigos de la vecindad, colegio, aula de clase las formas o situaciones que impiden escuchar de manera activa a las demás personas y hace una lista que presentará en la próxima sesión. | |
| VII. | Ideas fuerza. | <ul style="list-style-type: none"> • La escucha activa es aquella que representa un esfuerzo físico y mental para obtener con atención la totalidad del mensaje, interpretando el significado correcto del mismo, a través del comunicado verbal, el tono de la voz y el lenguaje corporal, indicándole a quien nos habla, mediante la retroalimentación, lo que creemos que hemos comprendido. | |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • La escucha activa significa escuchar con atención y concentración, centrar toda nuestra energía en las palabras e ideas del comunicado, entender el mensaje y demostrarle a nuestro interlocutor que está siendo bien interpretado. • La escucha activa es la más completa e importante. Incorpora todos los elementos de la escucha empática y analítica. • La escucha activa se realiza con respeto, y como decía el Padre Ignacio Larrañaga, con todo el ser porque el otro es una persona sagrada |
|--|---|


3.2.5. Materiales de apoyo

SESIÓN N°01

“CARACTERÍSTICAS DE UNA PERSONA ASERTIVA”

- (Anexo 1) Cartillas para la dramatización

| | |
|--|---|
|  <p>http://bit.ly/2NAI</p> | <p><u>Dragón (Estilo agresivo):</u> Este estilo es el que utiliza el dragón impone sus sentimientos, sus ideas y sus opiniones. Se comunican amenazando, insultando y agrediendo. El dragón suelta fuego por la boca cuando habla.</p> |
|--|---|

| | |
|--|---|
| <p><u>Tortuga (Estilo pasivo):</u> La tortuga se esconde en su caparazón cuando la decimos algo. No defienden sus intereses, no expresan ni sentimientos ni ideas ni opiniones.</p> |  <p>http://bit.ly/3eYJuyA</p> |
|--|---|



Persona (Estilo Asertivo): Las personas nos comunicamos con las palabras, es importante usar bien las palabras y respetar nuestros propios derechos, así como los demás. Este estilo de comunicación nos permite decir lo que nos molesta sin hacer daño a los demás.

- (Anexo 2) Ficha tortuga, dragón y persona



Señala con un aspa el estilo que concuerda con la frase. Algunas frases pueden concordar en más de un estilo.

| | Frase | Tortuga (pasivo) | Dragón (Agresivo) | Persona (Asertivo) |
|----|---|---------------------|----------------------|-----------------------|
| 1 | No le importa la opinión de los demás | | | |
| 2 | No sabe decir que no | | | |
| 3 | Escucha a los demás con respeto | | | |
| 4 | Dice sus opiniones respetando a los demás | | | |
| 5 | Se deja influenciar | | | |
| 6 | No le importa hacer daño a los demás | | | |
| 7 | Puede insultar, amenazar y humillar | | | |
| 8 | No tiene miedo a decir lo que piensa | | | |
| 9 | Le asusta lo que los demás pueden pensar | | | |
| 10 | Sabe decir que no a algo sin sentirse culpable | | | |
| 11 | Tiene en cuenta las opiniones y sentimientos de los demás | | | |
| 12 | Actúa con seguridad y firmeza | | | |
| 13 | Raramente hace lo que quiere | | | |
| 14 | Se mete con los demás cuando no le parece bien su opinión | | | |
| 15 | Trata de manipular a los demás | | | |
| 16 | Suelen ser inseguros | | | |
| 17 | Nunca deciden en un grupo | | | |
| 18 | Imponen sus opiniones y sus decisiones | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 19 | Escucha y acepta otras opiniones | | | |
| 20 | Consigue que los demás le tengan miedo | | | |
| 21 | Consigue que los demás le respeten y escuchen | | | |
| 22 | Los demás no le tienen en cuenta | | | |

- (Anexo 3) Ficha para trabajo personal ¿cómo actúo yo?

¿cómo actúo yo?

1. Una tarde llegué a casa muy cansada después de la caminata, coloqué a cargar el celular, luego me fui a la ducha mientras el celular cargaba. Cuando Salí de la ducha mi hermana lo había desconectado y no cargó el celular.

2. Me invitaron a una fiesta y no tengo permiso de mis padres

3. Realice un trabajo y no me pagaron.

- (Anexo 4) Registro de asertividad

Registro de Asertividad



Nombre: **Fecha:**

Objetivo: fortalecer las relaciones de manera asertiva de los estudiantes con las personas más cercana a ella.

Indicaciones: ubica esta ficha en un lugar de tu casa. Marca el casillero de la persona con la que fuiste asertivo.

| SITUACIONES | PERSONAS | | | | | | |
|--|----------|-------|----------|--------|------------|------------|-------|
| | Madre | Padre | Hermanos | Amigos | Compañeros | Profesores | Otros |
| Pido las cosas con amabilidad usando siempre la palabra POR FAVOR | | | | | | | |
| Cuando NO estoy de acuerdo con algo, lo expreso de manera asertiva | | | | | | | |
| Escucho atentamente cuando alguien me habla. | | | | | | | |
| Cuando estoy enojado, me calmo y luego hablo con la persona que me causo el enojo. | | | | | | | |
| Motivo a practicar los protocolos de Bioseguridad. | | | | | | | |
| | | | | | | | |

SESIÓN N°02

“MIS DERECHOS ASERTIVOS”

- (Anexo 1) Identificando los derechos asertivos

| | | |
|--------|--|--|
| Caso 1 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: Lo que tú necesitas es importante, subestimarlo o sacrificarlo constantemente provocará reclamos en son de víctima, agrediendo a otros que tal vez, no son culpables por no defender tus necesidades.</p> <p>Rosa, una chica de 4 de secundaria, siempre espera la última hora para alistar su mochila. Ella se quedó dormida, llegó tarde al colegio y olvidó los materiales necesarios para la clase de matemática. Ella está muy enfadada y culpa a su hermana por no levantarla a tiempo.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

| | | |
|--------|--|--|
| Caso 2 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: A veces después de haber realizado un juicio u opinión, tenemos una nueva información, ya sea del exterior o de cómo nos sentimos por la decisión. Frente a ello, se es permitido cambiar de opinión, no porque ya hemos expresado un juicio debemos forzosamente apegarnos a él.</p> <p>Pedro es un excelente bailarín, él aceptó enseñar a sus compañeros de la promoción la danza para el día del maestro. Falta una semana para la presentación y Pedro siempre está cambiando los lugares de ensayo, esto está impidiendo el ensayo y la posible presentación.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

| | | |
|---------------|--|--|
| Caso 3 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: En ningún sentido alguien tiene derecho a ofendernos, menospreciarnos o ridiculizarnos, así hayamos cometido errores o actos incompetentes. Es importante recordar que las diferencias de los demás no los hacen menos valiosos que nosotros.</p> <p>Patricio es un chico nuevo, ha llegado de la ciudad de Loreto, sus rasgos físicos y culturales son diferentes a sus compañeros de Canchaque, le es difícil hablar en público, le cuesta exponer. En el recreo lo molestan poniéndole apodos, él ya no quiere salir a los recreos y prefiere quedarse en el aula.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

| | | |
|---------------|--|--|
| Caso 4 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: Como ser humano puedes equivocarte cientos de veces y no por ello eres un ser poco valioso o despreciable, es mucho mejor aprender del error que condenarte por ello, también es importante respetar a los demás en su dignidad cuando fallan.</p> <p>Carmela falsificó la firma de su papá en un reporte de notas. Ella al verse descubierta, se comprometió a no volver a hacer lo mismo. Sin embargo, ella sigue falsificando la firma de su padre cada vez que su tutora envía un comunicado.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

| | | |
|---------------|---|--|
| Caso 5 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: Tus sentimientos, emociones y opiniones son parte importantísima de ti, y negarlos solo lleva a que explotes después o a que busques formas inapropiadas de expresión. El hacer respetar lo que es propio no nos desliga de la necesidad de ser oportunos en la comunicación.</p> <p>Oscar durante el juego de futbol dio un pase a Santiago porque se encontraba cerca al arco, pero Santiago no logró anotar el gol, Oscar invadido por la furia agredió a Santiago.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

| | | |
|---------------|--|--|
| Caso 6 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: Eres un sistema de energía limitada con necesidad de abastecerse, eso implica que inevitablemente tengas que poner límites a los demás y establecer prioridades. Rehusar no significa rechazar a la persona, sino establecer límites.</p> <p>Fabiana es la mejor amiga de Raquel. Ella siempre se come la lonchera de Raquel, también usa sus redes sociales, publicando fotos y memes de su amiga, sin autorización.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

| | | |
|--------|---|--|
| Caso 7 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: Es importante decidir por ti y afrontar las consecuencias, de lo que tú eliges o decides. Una sobrevaloración de este derecho nos puede orillar a actos irreflexivos, en donde perdemos la capacidad de escuchar o aprender de experiencias ajenas.</p> <p>Margarita desaprobó el curso de matemática en el primer bimestre, ahora ella ha organizado su tiempo para practicar en casa, participa en la clase, pregunta cuando no comprende y esta presentado sus tareas a tiempo.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

| | | |
|--------|---|--|
| Caso 8 | Indicaciones | Lee, subraya e identifica el derecho asertivo con tu equipo de trabajo. |
| | <p>Recuerda: Procurar tu bienestar, disfrutar lo que haces bien, aceptarte como eres, sentirte un individuo con valor, gozar tus logros y comprenderte es fundamental. Sin embargo, debemos evitar que ello justifique falsamente errores cometidos.</p> <p>José es el chico líder de la clase, siempre tiene altas calificaciones. Él no es presumido, es amigo de todos y comparte lo que sabe.</p> | |
| | Derecho asertivo es: | |

- (Anexo 2) Ficha


“Mis derechos asertivos”

Con la orientación del tutor completa la tabla.

| Caso | Derecho | Responsabilidad |
|------|---------|-----------------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| 6 | | |
| 7 | | |
| 8 | | |

- (Anexo 3) Ficha

Los demás tienen derecho a recibir de mí...



En mi vida:

- _____
- _____
- _____

En mi grupo de amistades:

- _____
- _____
- _____

En mi familia

- _____
- _____
- _____

En la escuela:

- _____
- _____
- _____

<http://bit.ly/3r4V>

SESIÓN N°03 “EL CONFLICTO Y YO”

- (Anexo 1) Video y preguntas








| TÍTULO (según tu parecer): | |
|---|---|
| Personaje 1: | Personaje 2: |
| | |
| Forma de comunicación | Forma de comunicación |
| | |
| Conflicto identificado | Conflicto identificado |
| | |
| El personaje como resuelve el conflicto | El personaje como resuelve el conflicto |

- (Anexo 2) Ficha

FORMAS DE ACTUAR ANTE UN CONFLICTO

Hay cinco formas de reaccionar frente a un conflicto. Todos podemos usar todas estas formas, pero siempre existe una manera en la que podamos responder constantemente. Asume los roles según los estilos de reaccionar, completa el cuadro considerando la situación de la joven del caso anterior y colorea tu estilo.

| Estilos - Roles | | Respuesta según el caso anterior |
|--|---|----------------------------------|
| Competir  http://bit.ly/3tvv | Solo se preocupa por sus intereses y siempre mira la forma de ganar cree que ha solucionado el problema cuando consigue lo que quiere. | |
| Colaborar  http://bit.ly/3rZs5 | Busca la manera que todos puedan alcanzar sus objetivos. Cree que ha solucionado el problema cuando todos consiguen lo que querían. | |
| Comprometerse  https://bit.ly/3cN | Reparte las ganancias y las pérdidas entre los dos, de modo que cada uno consiga la parte de sus objetivos. Cree que todo se ha solucionado cuando nadie gana ni pierde del todo. | |
| Evitar  http://bit.ly/3vHB | Simula como si no pasara nada, que no hubiera ningún problema para solucionar. No le preocupan ni sus objetivos ni de los demás. Cree que se ha solucionado el problema porque no hay problema. | |
| Acomodarse  http://bit.ly/3IBZ | Se preocupa solo por los objetivos del otro. Cree que se ha solucionado el problema cuando el otro tiene lo que quiere y está contento | |

- (Anexo 3) Tips para resolver conflictos

Identificar la manera de comunicación (pasivo, agresivo, asertivo)
Practica respuestas asertivas, como:

Es importante aprender a gestionar todas las emociones que puedan surgir durante el conflicto, respondiendo con acierto sin perder los papeles. **¿cómo gestiono mis emociones?**



Ponerse en el lugar del otro es **empatía**. Así como nuestras acciones o pensamientos tienen una motivación en el interior, las acciones de los demás también la tienen. **¿cómo lo hago?**

Expresar nuestras opiniones de la mejor manera posible, mencionando nuestros argumentos, mediante el diálogo **¿cómo expreso mis opiniones?**

Escuchar a la otra persona implica la práctica de paciencia, pues, a lo mejor, la persona no se comunica de la manera en que nosotros desearíamos. **¿cómo escucho?**

<http://bit.ly/3eXq>

SESIÓN N°04

“ESTILOS DE COMUNICACIÓN: PASIVO, ASERTIVO Y AGRESIVO”

- Anexo 1: Dinámica “Ataque y Defensa”

“ATAQUE - DEFENSA”

- Cada estudiante debe disponer a la mano una hoja y un lapicero.
- Se les pide escribir un Vocativo: Estimado amigo.
- Luego, continuar escribiendo una carta con tres frases que signifiquen ATAQUE, ejemplo:

“Me caes mal por tu carácter”

“ Te vistes muy mal”

“Siempre vienes sin peinar al colegio”.

- Al terminar las frases, deben firmar la carta.
- Se recogen las hojas, se las mezcla y al azar se vuelve a entregar.



<http://bit.ly/20Ue>

(Se aclara a los estudiantes que se trata de presentar un rol, que no hay nada personal puesto fueron repartidas al azar).

- Se pide abrir la carta y escribir una defensa debajo de los ataques.
- Se pide colocarse en semicírculo y unos harán de A Y otros de B.
- La persona A toma la carta de la persona B a su lado y lee el ataque, la persona B leerá la defensa.

- Anexo 2: Cuestionario

CUESTIONARIO

Nombre: Fecha:

Indicación: Señala cual sería tu respuesta ante las siguientes situaciones:

SITUACIÓN 1: Tu compañero acaba de llegar para realizar la tarea de CT, justo una hora tarde. No te ha llamado para avisarte que se retrasaría. Te sientes muy enojado por la tardanza. Le dices:

- a. Entra ya estamos comenzando a trabajar.
- b. He estado esperando durante una hora. Me hubiera gustado que me hubieras avisado que llegabas tarde.
- c. Me has puesto muy enojado es la última vez que acepto trabajar contigo.

SITUACIÓN 2: Un compañero de aula te da constantemente su trabajo para que lo realices. Tú decides terminar con esta situación. Tu compañero acaba de pedirte que hagas parte de su trabajo. Tú le contestas:

- a. Estoy bastante ocupado. Pero si no consigues hacerlo, te puedo ayudar.
- b. Olvídalo. Casi no me queda tiempo para hacerlo. Me tratas como un esclavo. Eres un desconsiderado.
- c. No Juan José. NO voy hacer tu trabajo. Estoy cansado de hacer, además de mi trabajo, el tuyo.

SITUACION 3: Una estudiante nueva se acaba de mudar al albergue donde haces semana. Quieres conocerla.

- a. Sonríes al tiempo que ella se acerca, pero no dices nada.
- b. Te acercas a la puerta del comedor y le dices ¡hola! Son Joel. También pasaré la semana en el albergue. Bienvenida. Me alegro de conocerte.
- c. Miras de lejos a la nueva estudiante.

SITUACIÓN 4: Un amigo te devuelve roto el celular que le has prestado. Te sientes herido y enfadado:

- a. Podrías explicar a tu amigo cómo te sientes y pedirle que te devuelva un celular nuevo.
- b. Te entiendo, eso le puede pasar a cualquiera.
- c. Eres un irresponsable, nunca debí prestarte el celular.

SITUACIÓN 5: Tus amigos creen que es divertido jugar tejas todos los domingos y beber cañazo. Dijiste que irías con ellos y ahora están presionándote para n echarte atrás.

- a. No me interesa ese tipo de juego.
- b. Manifiestas que no te parece divertido, explicándoles lo inconveniente y peligro.
- c. Por esta vez los acompañaré.

- Anexo 3: Ficha

Completa respuestas asertivas y agresivas en las siguientes situaciones:

1. Has estado esperando en la cola de la tienda para comprar arroz durante un buen rato. Una persona llega y sin respetar la cola se pone delante de ti. Y le dices:



<http://bit.ly/3saV>

Respuesta Asertiva

Respuesta Agresiva

2. Llevas tu celular a reparar. Necesitas el teléfono para tus clases y el técnico te dice que tardará por lo menos un día. Después de esperar una semana, el técnico no ha comenzado a repararlo. Tú le dices:



<http://bit.ly/38XG>

Respuesta Asertiva

Respuesta Agresiva

3. Le has dejado tu carpeta de recuperación a tu amigo. Pasa el tiempo y no te la devuelve. Ante la insistencia te entrega tu carpeta sucia, rayada y sin algunas hojas. Afirmas que su hermano menor lo hizo. Tú le dices:



<http://bit.ly/3s6D>

Respuesta Asertiva

Respuesta Agresiva

- Anexo 4: Ficha

“TU ESTILO DE COMUNICACIÓN”

Lee las expresiones siguientes y señala las que expresen algo similar o lo que diría.

1. Pásame el lapicero.
2. ¿Te importa si salgo un momento?
3. No golpees la carpeta.
4. Hubiera apreciado que lo hicieras antes de las cuatro.
5. Creo que necesita un poco más de atención al final, pero no estoy seguro.
6. Por favor, regresa esto a la sala de profesores.
7. Te divertirás si vas con nosotros.
8. Tú te lo pierdes.
9. No sé; si así lo cree, probaré.
10. Hágame saber qué quiere que haga.
11. Hágalo así y vea qué sucede.
12. Probaremos ambas ideas y veremos cual funciona mejor.
13. Lo quiero en mi mesa al final del día.
14. Haz lo que te digo.
15. Sino lo creía así, puedo cambiarlo. Solo dígallo y lo haré.

Ahora analiza:

- Los comunicadores agresivos suelen emplear los enunciados 1, 3, 8,13 y 14
- Los comunicadores pasivos usan los enunciados 2,5, 19 y 15
- Los comunicadores asertivos elegirán los enunciados 4, 6, 7, 11 y 12
- ¿En qué categoría has elegido más enunciados? -----

¿Cuál es estilo de comunicación? -----

- Si calificaste como comunicador asertivo vas por buen camino.

- Si calificaste como comunicador agresivo o pasivo. ¿qué puedes hacer para mejorar tus habilidades?
.....

SESIÓN N°05

“PUEDO REGULAR MIS EMOCIONES”

- Anexo 1: situaciones

¿qué siento al escuchar...?

| N° | Situación | ¿Qué siento? |
|---|--|--------------|
| 1 | Tu papá o mamá llega del trabajo y te grita sin motivo... | |
| 2 | Tu amigo está jugando y se tropieza, bota tu mochila y caen tus libros y cuadernos encima de un charco de agua... | |
| 3 | Te gusta mucho un(a) chico(a) de la escuela, quieres decirle tus sentimientos, pero un día lo (la) ves de la mano con alguien... | |
| <p>Recuerda: Las emociones generan reacciones en nuestro organismo no solo en el cerebro, cuando alguien que nos gusta nos dice algo bello, suspiramos, nuestro corazón se acelera, te sientes bien. En cambio, cuando alguien nos insulta o nos dice una palabra que hiera o lastima, nuestro cuerpo puede sentir rigidez en los brazos y manos, se acelera la respiración, incluso puede sentirse una opresión en el pecho. La relación entre las emociones y la salud o enfermedad es muy estrecha; por ello, es importante que aprendamos a expresarlas y encaminarlas adecuadamente.</p> | | |

- Anexo 2: Casos

LA REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES

Lee los siguientes casos. Después anota lo que cada persona debió hacer para que la situación no se saliera de control.

CASO1 Juan acaba de discutir con su esposa y va a llegar tarde al trabajo. En el camino encuentra una manifestación; insulta a los manifestantes y les echa el camión encima para que se quiten. Una persona resulta herida y él es detenido por la policía.



<http://bit.ly/3bZPY>

¿Qué emociones consideras que experimentó Juan?

Para que la situación no se saliera de control, ¿qué debió haber hecho?

CASO2

Martha ya no sabe qué hacer con su hijo adolescente: por más que le pega y le grita, no la obedece. Ayer lo encontró tomando con sus amigos y lo corrió de la casa; está muy preocupada porque anoche no llegó a dormir.

¿Qué emociones experimentó Martha?

Para que la situación no se saliera de control, ¿qué debió haber hecho?



<http://bit.ly/2Qd>

Caso3 Nadia tiene 15 años, y sus padres quieren que termine su secundaria para tener enamorado. Ella quiere continuar con el muchacho, pero le prohibieron volver a ver a ese muchacho porque según ellos no la merece y no tiene edad suficiente para tener enamorado... Ella está desesperada y triste; decaída, ha manifestado irse de casa. No quiere comer, ni salir; lleva encerrada en su cuarto tres días.



<http://bit.ly/3s5d>

Para que la situación no se saliera de control, ¿qué debió haber hecho?

Explorando mis emociones

Ahora recuerda un episodio de tu vida en el que tus emociones se salieron de control.

1. ¿Qué pasó?

2. ¿Cómo te sentiste y qué hiciste durante esta experiencia?

3. ¿Cómo te sentiste y qué hiciste después?

4. Si tuvieras la oportunidad de regresar el tiempo, ¿qué harías para que tus emociones no se salieran de control y te permitieran enfrentar de mejor manera la situación?

SESIÓN N°06

“LA ASERTIVIDAD EN TIEMPOS DE CONFLICTO”

- Anexo 1

Las Fotos Conflictivas

- Se divide a los estudiantes en grupos de 5 participantes.
- A cada equipo se le entregará una foto de una situación conflictiva.
- Debatirán durante unos 5 minutos sobre las posibles soluciones. Luego, lo comparten con sus compañeros.



<http://bit.ly/2Qf04>

- Anexo 2

¿QUÉ HICISTE? – ¿CÓMO LO HICISTE? – ¿CÓMO ME SENTÍ?

En las siguientes situaciones describe qué hiciste, como lo hiciste y cómo te sentiste. Si estuviste en esta situación o una similar. Responde en base a lo que pasó ¿qué situación fue, qué paso? Si no te ha pasado responde qué harías.

1. Alguien te pidió le prestaras algo (tu carpeta, dinero, ropa...) y no quieres hacerlo.

.....

2. Alguien te pidió un favor que no querías hacer (acompañarle a un lugar, hablar con alguien, etc.).

.....

3. Uno de tus padres te dijo algo de forma injusta y agresiva enfrente de alguien más.

.....

4. Estabas en clase, tú deseabas dar tu opinión, un compañero no te permitía hablar o no encontraste la oportunidad para hablar y te quedaste sin hacer tu comentario.

.....

5. Un compañero con quien estabas conversando te daba una opinión con la que tú no estabas de acuerdo (respecto al racismo, machismo, al uso de la mascarilla, al alcohol, etc.).

.....
.....

6. Quieres estudiar. Tu padre te dice que el estudio no genera dinero como el trabajo. Te lleva a la fuerza a la chacra.

.....
.....

SESIÓN N°07

“LA ASERTIVIDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA”

Anexo 1

Nosotros también podemos debatir

¿La poca práctica de los protocolos de BIOSEGURIDAD, puede considerarse como una actitud no asertiva?



<http://bit.ly/2Qoh>

Pasos a seguir:

1. Se presenta el tema
2. Presentación de fuentes informativas.
3. Formación de equipos.
4. Selección de los debatientes y sus posturas.
5. Preparación del aula.
6. Selección del moderador.
7. Normas del debate.
8. Fin del debate.
9. Valoración.

- Anexo 2

*Acciones asertivas que vivo en familia durante la
pandemia*

A decorative writing template with a blue border featuring colorful stars and a central white area with horizontal lines for writing. The border is adorned with various colored stars (yellow, blue, pink, orange, green) and some stars have simple faces. The central white area is framed by a blue border and contains ten horizontal lines for writing.

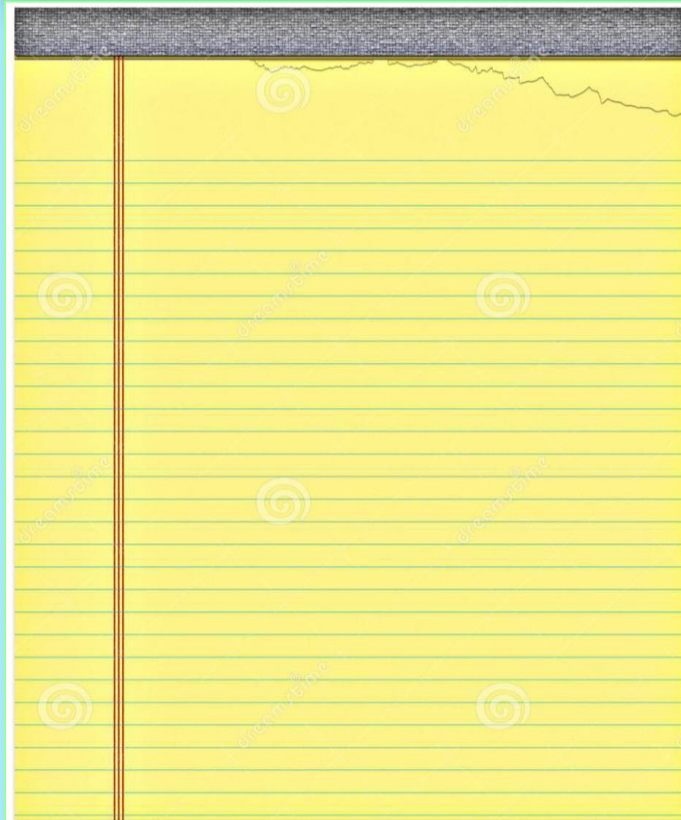
- Anexo 3

Propuestas de acciones asertivas para motivar al cuidado de la salud.



EN MI PUESTO DE SALUD NO ESTAMOS PREPARADOS PARA ENFRENTAR LA PANDEMIA.

<http://bit.ly/3vGrA>



<http://bit.ly/3tBbGv>

SESIÓN N°08

“LA ASERTIVIDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA”

Anexo 1

Lectura “Los 4 monjes

«Los cuatro monjes decidieron caminar juntos en silencio durante un mes. El primer día todo fue estupendamente. Pero, pasado el primer día, uno de los monjes dijo: *Estoy dudando de si he cerrado la puerta antes de salir del monasterio*. Otro de ellos dijo: *¡Estúpido! ¡Habíamos decidido guardar silencio durante un mes, y vienes tú a romperlo con esta tontería!* Entonces dijo el tercero: *¿Y tú, qué?* ¡También acabas de romperlo! Y el cuarto monje dijo: *¡A Dios gracias, yo soy el único que no he hablado!* «

CUESTIONES PARA TRABAJAR SOBRE LA DINÁMICA COOPERATIVA

- *¿Cuál ha sido la actitud de los monjes?*
- *¿Por qué crees que obraron de esa manera?*
- *Relaciona monje-monasterio con tu experiencia académica y personal*
- *¿Qué ejemplo recuerdas de tu propia experiencia que guarde relación con el texto?*
- *¿Cuál podría haber sido la actitud de los otros monjes cuando el primero habló? ¿Y el de los dos últimos cuando habló el segundo?*
- *¿Podrían haber comenzado a contar de nuevo el tiempo y a caminar con otro rumbo?*

Anexo 2

Anexo 2

Niveles de escucha

Escuchar activamente representa un esfuerzo físico y mental. Carl Rogers respondiendo a la pregunta “¿desde dónde escuchar?”, establece tres niveles de escucha:

1º- Escucha interna: La atención se centra en nosotros mismos, atentos a nuestros propios pensamientos, opiniones, juicios, sentimientos y conclusiones (atento a mi mapa de la realidad). La atención se centra en nosotros apropiado para el que habla. Pero es un desastre para el que escucha.

2º Escucha enfocada: La atención se centra fijamente en el otro. Se presta atención a sus palabras, expresiones, emociones, lenguaje no verbal, lo que no se dice, valores, visión, lo que le produce energía...

3ª Escucha global: Se escucha en 360º. Se es consciente de todo. Te das cuenta de las sensaciones que te llegan a través de los sentidos y de tu sistema emocional. Desde aquí se llega más a nuestra intuición. Se observa la energía de la persona y de la relación.

Actividad para compartir

Lee el texto e identifica cuáles son tus niveles de escucha más usuales, y porque consideras que es así.

Menciona ejemplos que hayas realizado con tus compañeros

ANECDOTARIO PARA EVALUAR CONDUCTAS ASERTIVAS

Registro anecdótico para recoger información sobre el comportamiento del estudiante.

| Ficha Anecdótica N° |
|------------------------------------|
| Fecha y hora de la observación: |
| Nombre del Estudiante: |
| Clase y lugar del hecho observado: |
| Hecho observado: |
| Tutor(a): |

Conclusiones

- La tutoría, es una estrategia pedagógica que debe ser implementada en toda institución educativa, porque así lo dispone la ley general de educación, por lo que debe ser incorporada en el proyecto educativo institucional. Constituyendo una línea de acción que fortalece y enriquece la propuesta educativa en su conjunto.

- El paradigma Socio-cognitivo humanista tiene como representantes a Piaget, Ausubel y Bruner, quienes expresan que el conocimiento se da en la mente humana, centrando su estudio por representaciones mentales. El paradigma sociocultural-contextual, representado por Vygotsky y Feuerstein, demuestra que la persona aprende de las situaciones sociales en las que vive. Ambos son pilares fundamentales de nuestra propuesta que busca ayudar a los estudiantes en el desarrollo de la asertividad.

- Desde la realidad actual, se propone la presente propuesta didáctica, que busca promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto grado de secundaria en el distrito de Canchaque – Huancabamba – Piura. Los estudiantes requieren de un trabajo personal y grupal que les brinde herramientas para enfrentar las situaciones de dificultad que se les presente a lo largo de sus vidas y, mejore las relaciones dentro y fuera de la escuela.

Recomendaciones

- Al Ministerio de Educación le recomendamos incluir un equipo de profesionales, como psicólogos educativos, psicopedagogos que, desde las UGEL puedan realizar acciones de capacitación, monitoreo y evaluación a las Instituciones Educativas, contribuyendo al trabajo efectivo eficiente y eficaz en la acción tutorial.
- Aplicar la presente propuesta didáctica en instituciones educativas rurales para fortalecer las habilidades de comunicación asertiva en los estudiantes ayudándoles a defender sus derechos y relacionarse de manera adecuada y saludable con sus familias y pares.
- Capacitar a los educadores poniendo énfasis en los tutores en temas de habilidades sociales, especialmente en comunicación asertiva, para que puedan brindar en el tiempo oportuno un acompañamiento eficaz a los estudiantes y así fortalecer la personalidad de los mismos y ayudar en el desarrollo adecuado a nivel psicológico y emocional en todos los adolescentes.
- Optimizar el uso del cuaderno de incidencias de manera que este instrumento no se reduzca a un registro de acciones que deben ser sancionadas, sino, más bien, en un documento que favorezca una atención oportuna, acompañamiento y orientación personalizada que aporte a la mejora de la convivencia.

Referencias

- Bueno, María, Figueroa, Edna, & Real, Celinda. (2017). Recuperado de: <https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/UMCH/345/6.%20Trabajo%20de%20suficiencia%20%28Bueno%20Ruiz%2c%20Figueroa%20Osorio%20y%20Real%20Ayala%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cubicaje, M., Loayza, Andrea, & Tarazona, Jhannely. (2018). Recuperado de <https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/UMCH/464/98.%20Trabajo%20de%20suficiencia%20%28Cubicaje%20S%2c%20Loayza%20Rivas%20y%20Tarazona%20Giles%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Latorre, M. (2021). Paradigma Cognitivo: Ausubel. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/11355/mod_resource/content/2/3.%20PARADIGMA%20COGNITIVO%20-%20Ausubel.pdf
- Latorre, M. Paradigma Cognitivo: Piaget. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/9161/mod_resource/content/1/1.%20PARADIGMAS%20HISTORIA%20de%20la%20EDUCACION%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf
- Latorre, M. (2021). Evaluación por capacidades y competencias I. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/42448/mod_resource/content/1/8.%20EVALUAR%20POR%20CAPACIDADES%20Y%20COMPETENCIAS%20-%20I%20-.pdf
- Latorre, M. (2021). Evaluación por capacidades y competencias II. Recuperado de https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/42447/mod_resource/content/1/8.%20EVALUACION%20POR%20CAPACIDADES%20Y%20COMPETENCIAS%20-%20II%20--.pdf
- Latorre, M. (2021). Paradigma Sociocognitivo Humanista. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/20778/mod_resource/content/7/7.%202021.%20PARADIGMA%20SOCIOCOGNITIVO%20HUMANISTA.pdf
- Latorre, M. (2021). Paradigma Socio-Contextual: Feuerstein. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/12170/mod_resource/content/5/6.%202021.%20PARADIGMA%20SOCIO-CONTEXTUAL%20-Feuerstein.pdf
- Latorre, M. (2021). Paradigma Sociocultural: Vygotsky. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/12042/mod_resource/content/7/5.%202021.%20PARADIGMA%20SOCIOCULTURAL%20-%20Vygotsky.pdf

- Latorre, M. (2016) Diseño curricular por capacidades y competencias. Univ. Marcelino Champagnat. Lima-Perú. Recuperado de http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/67_DEFINICIONES%20de%20COMPETENCIAS%202022.pdf
- Latorre, M. (2016) Las competencias y sus clases. Lima-Perú. Recuperado de: http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/45_competencias.pdf
- Latorre, M. (enero de 2021). Aprendizaje significativo y funcional. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/11355/mod_resource/content/2/3.%20PARADIGMA%20COGNITIVO%20-%20Ausubel.pdf
- Latorre, M. (enero de 2021). Paradigma cognitivo aprendizaje por descubrimiento. Recuperado de https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/12145/mod_resource/content/8/4.%20%202021.%20PARADIGMA%20COGNITIVO%20-%20Bruner.pdf
- Latorre, M. y Seco, C. (2013) Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas. Lima-Perú. Recuperado de <https://www.umch.edu.pe/arch/hnomarino/metodo.pdf>
- Latorre, M., & Seco, Carlo. (2006). Obtenido de <http://www.editorialbruno.com.pe/blog/wp-content/uploads/2013/12/la-inteligencia-escolar-como-desarrollo-de-procesos-cognitivos-afectivos-y-esquemas-mentales.pdf>
- Linde Navas, A. (2009). La educación moral: Una utopía realizable. Kohlberg. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=209014646001>
- Luri, T. (14 de mayo de 2016). Obtenido de [file:///C:/Users/ELIZABETH/Downloads/65Texto%20del%20art%C3%ADculo-133-1-10-20170722%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ELIZABETH/Downloads/65Texto%20del%20art%C3%ADculo-133-1-10-20170722%20(1).pdf)
- Márquez, F., López, L., Pichardo, V. (2008). Propuesta didáctica para el aprendizaje centrado en el estudiante. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/688/68811215005.pdf>
- Meece, J. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente. México. Obtenido de <http://www.sigeyucatan.gob.mx/materiales/1/d1/p1/4.%20JUDITH%20MEECE.%20De%20sarrollo%20del%20nino.pdf>
- Ministerio de Educación (2008) Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la educación sexual integral república del Perú - Manual para profesores y tutores de la Educación Básica Regular. Recuperado de: http://bvs.minsa.gob.pe/local/minsa/1283_gob523.pdf

- Ministerio de Educación (2017) 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 (2020) Documento normativo “Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica”. Recuperado de: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1439330/RVM%20N%C2%B0%20212-2020-MINEDU.pdf.pdf>
- Papalia, D., Wendkos, Sally, & Duskin, Ruth. (2009). Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. México: McGrawHill.
- Quiquia, F. (s.f) Instrumentos de evaluación. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima-Perú. Recuperado de: <file:///C:/Users/Respira/Downloads/instrumentos-de-evaluacion.pdf>
- Román, M y Díez, E. (2009). La inteligencia escolar, aplicaciones al aula: una nueva teoría para una nueva sociedad. Recuperado de: https://campusvirtual.umch.edu.pe/pluginfile.php/12035/mod_resource/content/5/Libro.%20La%20inteligencia%20escolar%20%28Eloisa%29.pdf
- Román, M. y Díez, E. (2009) La inteligencia escolar. Santiago de Chile: Conocimiento. recuperado de: <file:///C:/Users/jeanpierre/Downloads/Roman%20y%20Diez.pdf>
- Riviere, A. (1991). Orígenes históricos de la psicología cognitiva: paradigma simbólico y procesamiento de la información. Barcelona. Obtenido de [file:///C:/Users/ELIZABETH/Downloads/64675Text%20de%20l'article-88961-1-10-20071020%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/ELIZABETH/Downloads/64675Text%20de%20l'article-88961-1-10-20071020%20(2).pdf)
- Saldarriaga, P.; Bravo, G. y Loor, M. (2016) La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía Contemporánea. Vol. 2, pp. 127-137. Revista científica-dominio de las ciencias. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta - Ecuador. Recuperado de: <file:///C:/Users/FE%20Y%20ALEGRIA%2037/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf>
- Sanabria, H. (2008). El ser humano, modelo de un ser. Educere, 474.
- Sarmiento, M. (2007). La enseñanza de las matemáticas y las NTIC. Una estrategia de formación permanente. España. Obtenido de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/DTESIS_CAPITULO_2.pdf



INFORME DE SIMILITUD

ININ-F-17

V. 02

Página 1 de 1

| | | | | | | | | |
|----|---|--|-------|--|--------------------------|---|------------------------------------|---|
| 1 | FACULTAD | Educación y psicología | | | | | | |
| 2 | ESCUELA | Educación | | | | | | |
| 3 | ÁREA RESPONSABLE | Decanato de Educación y Psicología | | | | | | |
| 4 | APELLIDOS Y NOMBRE DEL RESPONSABLE | Bringas Álvarez, Verónica | | | | | | |
| 5 | <table border="1"><tr><td></td><td>TESIS</td></tr><tr><td></td><td>TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</td></tr><tr><td>X</td><td>TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL</td></tr></table> | | TESIS | | TRABAJO DE INVESTIGACIÓN | X | TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL | Propuesta didáctica para promover el desarrollo de la asertividad en estudiantes de cuarto año de educación secundaria de una institución educativa en convenio de Canchaque, Huancabamba, Piura. |
| | TESIS | | | | | | | |
| | TRABAJO DE INVESTIGACIÓN | | | | | | | |
| X | TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL | | | | | | | |
| 6 | AUTOR DEL DOCUMENTO | FACUNDO CAMPOS, Bertha Elizabeth LAUREANO HERRERA, Yamilet Ondina SANCHEZ MEDINA, Ronny Gustavo | | | | | | |
| 7 | ASESOR | Sabaduche Murgueytio, Luis Felipe | | | | | | |
| 8 | SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD | Turnitin | | | | | | |
| 9 | FECHA DE RECEPCIÓN DEL DOCUMENTO | 03/03/2021 | | | | | | |
| 10 | FECHA DE APLICACIÓN DEL SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD | 04/03/2021 | | | | | | |
| 11 | PORCENTAJE MÁXIMO PERMITIDO, SEGÚN EL PROTOCOLO PARA LA EL USO DEL SOFTWARE | 20% | | | | | | |
| 12 | PORCENTAJE DE SIMILITUD ENCONTRADO | 19% | | | | | | |
| 13 | CONCLUSIÓN | El documento presentado no supera el índice de similitud permitido en la Universidad Marcelino Champagnat, según el Protocolo para el Uso del Software | | | | | | |
| 14 | FECHA DEL INFORME | 05/03/2021 | | | | | | |

César Serna Serna

Decano de la Facultad de Educación y Psicología