

Orientaciones para el desarrollo

**TODOS
VUELVEN**
SEGUROS AL COLE

Programa de Habilidades Socioemocionales



EDUCACIÓN SECUNDARIA | CICLO VI



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

MAB



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Orientaciones para el desarrollo del Programa de Habilidades Socioemocionales - VI ciclo

Editado por:

©Ministerio de Educación
Calle Del Comercio N.º 193, San Borja
Lima 41, Perú
Teléfono: 615-5800
www.minedu.gob.pe

Revisión pedagógica

Aida Violeta Sutta Vargas
Diana Rodríguez Bustamante
Keit Margot Samaniego Nuñez
Yanira De Las Nieves, Vásquez Barrios
Rocío del Pilar Ramírez Egúsquiza

Colaboradores

MAB Perú

Diseño y diagramación

MAB Perú

Mayo, 2022

En este documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el tutor, “el estudiante”, “el docente” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en una convención idiomática y tiene por objetivo evitar las formas para aludir a ambos géneros en el idioma castellano (“o/a”, “los/las” y otros similares) debido a que implican una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.



Índice

Presentación	6
Introducción	7
CAPÍTULO I: Marco Conceptual del Programa de Habilidades Socioemocionales	8
1.1. El concepto de habilidad socioemocional (HSE) y su marco de referencia	8
1.2. Importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales para la vida	8
1.3. Importancia y pertinencia de un programa de habilidades socioemocionales en los espacios de tutoría grupal	9
1.4. Importancia del desarrollo neurológico en el desarrollo socioemocional en el ciclo VI	10
1.5. Las 13 habilidades socioemocionales priorizadas	10
CAPÍTULO II: Elementos del Programa de HSE en los espacios de tutoría grupal	15
2.1. Experiencias de Aprendizaje de la Tutoría para el ciclo VI	16
2.2. Planificación de las Experiencias de Aprendizaje de la Tutoría para el desarrollo de las habilidades socioemocionales	16
2.3. Recomendaciones para el proceso de diversificación de las EDAT	17
2.4. Elementos de las EDAT para el programa de HSE y sus consideraciones	18
CAPÍTULO III: Orientaciones para la implementación del Programa de HSE	19
3.1. Rol del docente tutor	20
3.2. Rol del Coordinador/a de Gestión del Bienestar	21

CAPÍTULO IV. Programa para el desarrollo de Habilidades Socioemocionales en el ciclo VI	23
• “Revista para otros mundos” para el desarrollo del Autoconcepto.	25
• “Los semáforos del autocuidado” para el desarrollo del Autocuidado.	42
• “Viajamos en el tiempo” para el desarrollo de la Autoestima.	60
• “Todas y todos podemos mejorar nuestro entorno” para el desarrollo del Comportamiento prosocial.	75
• “Juegos de Comunicación” para el desarrollo de la Comunicación asertiva.	86
• “Estas son mis emociones” para el desarrollo de la Conciencia emocional.	101
• “Somos parte de un todo” para el desarrollo de la Conciencia social.	115
• “Poniéndome en tus zapatos” para el desarrollo de la Empatía.	129
• “El mundo de las ideas imposibles” para el desarrollo de la Creatividad.	143
• “Haciéndome cargo de mis emociones” para el desarrollo de la Regulación emocional.	156
• “Desenredando el conflicto” para el desarrollo de la Resolución de conflictos.	171
• “El valor de las decisiones” para el desarrollo de la Toma de decisiones responsables.	186
• “Retos de la colaboración” para el desarrollo del Trabajo en equipo.	201
REFERENCIAS	214

Presentación

Trabajar en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de nuestras y nuestros estudiantes es una propuesta que garantiza resultados que trascienden al aula y el nivel en el que nos encontramos. Hablamos de la posibilidad de desarrollar habilidades para toda la vida, que permitirán a las y los estudiantes mejorar sus actitudes hacia sí mismos y hacia los demás, desplegar comportamientos positivos y obtener mejores logros de aprendizaje, al mismo tiempo que se reduce la presencia de conductas problemáticas y distrés emocional.¹

El presente documento busca brindar lineamientos para la acción efectiva del docente en el despliegue de experiencias de aprendizaje de la tutoría (a las que llamaremos EDAT) centradas en el desarrollo de las habilidades socioemocionales (en adelante HSE) en sus estudiantes, de manera que puedan crear contextos y marcos de acción que les permitan responder de forma adaptativa y positiva a las condiciones que les presente el entorno. Esto resulta de vital importancia en un contexto como el actual, en el que se pueden dar diversos espacios de aprendizaje, como la virtualidad, semipresencialidad y presencialidad, en cada uno de los cuales debemos abordar el desarrollo socioemocional, fortaleciendo los recursos de nuestras y nuestros estudiantes para mirarse a sí mismos, y sus futuros con responsabilidad, confianza y optimismo.

Las habilidades socioemocionales son funcionales para gestionar los estados afectivos emocionales, establecer y mejorar los vínculos positivos, relacionarse adaptativamente al entorno, propiciando la resiliencia y gestionar eficientemente los proyectos de vida. Estos, se pueden desarrollar transversalmente en distintos espacios educativos y áreas curriculares, sin embargo, tienen un lugar especial desde la tutoría y orientación educativa que brinda acompañamiento socioafectivo y presenta en la tutoría grupal una estrategia idónea para su desarrollo.

.....
¹Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K. (2011) The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*: 82 (1), 405-432.

Introducción

El presente documento orienta al docente en la puesta en marcha de un Programa de Habilidades Socioemocionales en base a experiencias de aprendizaje de la tutoría (EDAT) como herramientas para el desarrollo de habilidades priorizadas en el marco de los Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica y el Currículo Nacional de la Educación Básica, abarcando desde la comprensión del concepto de EDAT hasta las responsabilidades propuestas antes, durante y después del despliegue de las mismas.

El documento se encuentra dividido en cuatro partes:

- La primera de ellas se denomina Marco conceptual del Programa de HSE, que se enfoca en desarrollar los conceptos generales necesarios para contextualizar el despliegue del programa, como la descripción de las trece HSE priorizadas, así como un glosario que favorezca el uso de un lenguaje común en torno al programa.
- La segunda, titulada Elementos del Programa de HSE en los espacios de tutoría grupal, detalla las actividades de planificación de una EDAT, así como sus elementos, componentes y una serie de recomendaciones para su elaboración.
- La tercera parte se denomina Orientaciones para la implementación del Programa de HSE, y se centra en los roles y sus respectivas responsabilidades de cada uno de los actores dentro del proceso de implementación (antes, durante y después de ésta).
- La cuarta y última parte, titulada Programa para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en el ciclo VI materializa los contenidos a través de Experiencias de Aprendizaje de Tutoría.

Por último, este documento es parte del kit de bienestar socioemocional y debe leerse como complementario a las "Orientaciones para la aplicación de la herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo", las cuales se ponen a disposición para que contribuya a la labor que se viene generando en las escuelas para contribuir al bienestar socioemocional de las y los estudiantes.

CAPÍTULO I: Marco Conceptual del Programa de Habilidades Socioemocionales



1.1. El concepto de habilidad socioemocional (HSE) y su marco de referencia.

Como se indica en el documento Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el marco de la Tutoría y Orientación Educativa (MINEDU, 2021) las habilidades socioemocionales son las aptitudes o destrezas de una persona relacionadas a identificar, expresar y gestionar sus emociones, comprender las de los demás, demostrar empatía, tomar decisiones responsables y relacionarse saludable y satisfactoriamente con los otros (Bisquerra, 2009; Busso et al., 2017; OECD, 2015; Banco Mundial, 2016).



1.2. Importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales para la vida.

Es fundamental recordar en todo momento, que el desarrollo de las HSE es un proceso continuo de todo ser humano, que favorece su adaptación, desarrollo y trascendencia para su bienestar personal y el de los demás. Cuando trabajamos en el fortalecimiento de estas habilidades estamos preparando a nuestros estudiantes para el mundo presente y futuro, para lograr no sólo un rendimiento escolar exitoso, sino también para la vida en sociedad. Nos encontramos, entonces, ante un aprendizaje para toda la vida, especialmente importante porque:

- En la actualidad, en el mundo del trabajo se valoran más las HSE que las destrezas técnicas (Bassi et al., 2012).
- Existe una relación directa entre la autoeficacia emocional y la autoeficacia académica en los estudiantes (Ahmad y Hussain, 2012).
- Mejoran las actitudes, relaciones, desempeño académico y percepciones del ambiente escolar y del aula de los estudiantes (Care, 2020).
- Guardan relación con la disminución de la ansiedad, problemas de conducta y el uso de sustancias (Care, 2020).

- Poseen una relación directa con los niveles educativos futuros, así como con el éxito en la vida, incluyendo mayores tasas de empleo, ingresos económicos, indicadores de salud física y psicológica, e incluso prevención de comportamientos delictivos (Goodspeed, 2016).
- Entre otros.



1.3. Importancia y pertinencia de un programa de habilidades socioemocionales en los espacios de tutoría grupal

En una etapa de transición y cambios importantes como la pubertad o adolescencia temprana, el desarrollo de las HSE será un elemento clave para afrontar los conflictos, inseguridades y cuestionamientos propios de esta etapa. Podría suceder, por ejemplo, que la confianza en el docente tome más tiempo y esfuerzo en consolidarse, en comparación a etapas previas. Sin embargo, las posibilidades se incrementan si las y los estudiantes se encuentran con experiencias que les resulten relevantes, reveladoras y desafiantes. El desarrollo de un programa de HSE cumple con estos requisitos, en tanto:

- Más que actividades independientes, desconectadas, generen verdaderas experiencias de aprendizaje, que permitan al estudiante convertir su propio desarrollo en un proyecto que puede gestionar.
- Los estudiantes viven las experiencias de manera integrada, articulada, tal y como ocurre en sus propias vidas, en las que las HSE se manifiestan en conjunto, y difícilmente de forma independiente.
- Permite construir sobre los aprendizajes y desarrollos previos, permitiendo de esta manera un proceso más armónico, tanto para estudiantes como para docentes.
- La o el docente cuenta con mayores posibilidades para observar no sólo los comportamientos asociados a las HSE trabajadas, sino también los progresos alcanzados y los posibles obstáculos para su desarrollo.



1.4. Importancia del desarrollo neurológico en el desarrollo socioemocional en el ciclo VI

La corteza cerebral, que inicia su desarrollo en la parte posterior del cerebro (lóbulo occipital, lóbulo parietal) y concluye, durante la adolescencia tardía, en el lóbulo frontal, ¿Por qué es tan importante? Porque es la zona en que se encuentran las áreas clave para el desarrollo de las funciones ejecutivas y el control de los impulsos. Por ello, al tratarse de una zona biológicamente aún inmadura en esta etapa del desarrollo, conjugada con otros cambios hormonales y físicos, permitirá el despliegue de la impulsividad y una expresión emocional no controlada. Esto guardará relación también con una percepción menos objetiva del peligro, lo que podría incrementar el desarrollo de conductas de riesgo.

Esta característica se combinará con otras propias de la etapa, como el incremento del egocentrismo, la búsqueda de la identidad y sentido de pertenencia a un grupo de referencia que le permita afianzar su autoconcepto. Cada una de estas condiciones podría expresarse de una manera más constructiva y creativa a través del desarrollo de las HSE, especialmente si esto sucede a través de un programa que les permita encontrar respuestas a sus necesidades e intereses propios de esta edad, expresados a través de preguntas como “¿Quién soy en realidad?”, “¿Cuánto valgo?”, “¿A qué grupo pertenezco?” o “¿Por qué la vida es tan dura y difícil?”, entre muchas otras.

¿Esto quiere decir que, nuestra intervención puede generar un impacto significativo sobre el proceso madurativo de nuestras y nuestros estudiantes? La respuesta, definitivamente, es afirmativa.



1.5. Las 13 habilidades socioemocionales priorizadas

Alineados con las definiciones desarrolladas en el documento Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el marco de la Tutoría y Orientación Educativa (MINEDU, 2021), definimos las trece HSE priorizadas de la siguiente manera:

- **Autoconcepto:** Reconocer las propias características y fortalezas (físicas, intelectuales, emocionales y sociales) de acuerdo con las diferentes dimensiones de la identidad y los distintos roles que cumple la persona. Se nutre de dos fuentes: la propia experiencia y la información o feedback que recibe del entorno social (Smith y Mackie, 2007 citado por Banco Mundial, 2016). En la adolescencia temprana el autoconcepto es puesto a prueba, pues el adolescente temprano cuestiona quién fue para definir quién es. Por tanto, trabajar en esta habilidad resulta necesario para el desarrollo de nuestros estudiantes, sentando las bases de la persona en la que se convertirá al llegar a la adultez.

- **Autocuidado:** Incorporar conductas y hábitos saludables a la vida diaria. Es una forma de reconectar con uno mismo, lo cual favorece el bienestar emocional, físico y mental, así como el alejarse de situaciones de riesgo. (MINEDU, 2021; UNICEF, 2017; Tobón, 2015; Escobar et al., 2011; MINED, 2021). Recordemos que es en esta etapa del desarrollo de nuestros estudiantes, aparece una serie de comportamientos que podrían llegar a ser contraproducentes, y generar daños, ya sea a ellos mismos o a otras personas. Un caso particular es el comportamiento de exploración: un proceso necesario en la adolescencia, ante el que debe actuarse desde la autonomía del adolescente, pero con la orientación adulta pertinente para que pueda llegar a tomar las decisiones que lo cuiden a él/ella y las/os demás.
- **Autoestima:** Valoración de las propias características y fortalezas que nos atribuimos. Desarrollar esta habilidad implica el desarrollo de la autoaceptación y de la autoexpresión. La autoaceptación es aceptar nuestras características en los distintos aspectos (físicos, intelectuales, emocionales, sociales y nuestros valores personales) sin que estos nos generen inseguridad. La autoexpresión es manifestar, sin vergüenza o temor, las ideas que tenemos sobre nosotras/os mismas/os (GRADE, 2018; OCDE, 2015; UNICEF, 2019; Bisquerra y Mateo, 2019). Un proceso bien orientado permitirá a la o el estudiante reconocer el potencial que posee a nivel cognitivo, emocional y social, permitiéndole desplegar esta habilidad con mayor eficiencia, sentando las bases para su autoestima como adulto.
- **Comportamiento prosocial:** Realizar acciones en beneficio de las/os demás, sin que nos lo soliciten, que contribuyan al bien común o que tengan consecuencias sociales positivas (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; PNUD, 2016; Banco de desarrollo de Latinoamérica, 2016; SEP, 2017). El desarrollo de esta habilidad se constituye como un recurso preventivo ante la discriminación y el bullying y, al mismo tiempo, como la fuente para el desarrollo de iniciativas y emprendimientos sociales. La influencia social positiva podría, por tanto, orientarles hacia el despliegue de conductas que contribuyan a su beneficio propio y al de los demás.



- **Comunicación asertiva:** Expresar lo que uno siente o piensa sin agredir a la otra persona y defendiendo sus puntos de vista. Se trata de una expresión fluida, segura y respetuosa, aun cuando esto implique decir que no (SEP, 2017; OCDE, 2015; OMS, 1998; Tupes y Christal, 1961). Debido a la impulsividad ya mencionada, la comunicación en el adolescente temprano puede tornarse compleja y confusa. El desarrollo de esta habilidad puede permitirle dialogar, argumentar y expresarse con un propósito claro, consecuencia de un proceso reflexivo que será de gran utilidad en las siguientes etapas de su vida.
- **Conciencia emocional:** Reconocimiento de las propias emociones, darles nombre (vocabulario emocional), comprender las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, así como su influencia (Bisquerra, 2009; Bisquerra y Mateo, 2019; Megías y Llano, 2019; SEP, 2017). Esta habilidad permite generar comportamientos más adaptativos, a través de respuestas adecuadas a los estímulos y las experiencias emocionales que viven en su día a día. Así, por ejemplo, la sola posibilidad de reconocer si lo que siente ante una situación difícil es frustración, tristeza o miedo, le permitirá elegir las estrategias adecuadas para expresar la emoción experimentada de forma positiva, facilitando su adaptación.
- **Conciencia social:** Comprensión de las perspectivas de personas que provienen de nuestro entorno u otros contextos, culturas u orígenes para establecer relaciones saludables y actuar motivadas/os por el bien común (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; PNUD, 2018; UNICEF, 2019). Esta habilidad impacta sobre la identidad de nuestros estudiantes, permitiéndoles desarrollar una mirada de su entorno social desde la diversidad, la apertura y la valoración de las diferencias individuales y grupales. Promueve el desarrollo de relaciones saludables y el orgullo de ser parte de una realidad diversa, fortaleciendo su identidad social.



- **Empatía:** Reconocer y comprender las necesidades y puntos de vista de otras personas, aunque sean contrarios a los propios (empatía cognitiva), así como comprender sus emociones, sin juzgarlo y sentirlo en uno mismo, lo que motiva al deseo por ayudar (disposición empática) (SEP, 2017; UNICEF, 2021; National Research Council, 2012). Esta habilidad permite reconocer las emociones en otras personas y entender lo que están sintiendo con la intención de ayudar.
- **Creatividad:** Mirar las cosas de manera diferente y producir ideas, técnicas y perspectivas tanto novedosas como apropiadas y útiles, ya sea que se desarrolle de forma individual o colaborativa y adaptado a las restricciones de la tarea (Sternberg y Lubart, 1999, citado por Banco Mundial, 2016; Tupes y Christal, 1961; National Research Council, 2012; UNICEF, 2021). La búsqueda de pertenencia y el ajuste a las normas de los grupos de referencia hace que muchos adolescentes tempranos disminuyan sus comportamientos creativos, prefiriendo la imitación a la originalidad. El desarrollo de la creatividad promoverá, entonces, la expresión auténtica y constructiva de nuestros estudiantes, aportando a la consolidación de una identidad saludable.
- **Regulación emocional:** Gestionar las emociones propias para generar mayor bienestar, o enfrentar situaciones de forma pacífica y evitar el daño físico y emocional a uno mismo y a los demás. Se trata de gestionar las emociones y validarlas, sin suprimir o evitar ninguna de ellas, haciendo uso de los recursos y herramientas para regular su intensidad y su duración para no convertirlas en conductas no saludables (SEP, 2017; Bisquerra y Mateo, 2019; The Boston Consulting Group, 2016; OCDE, 2015). El desborde emocional, comúnmente relacionada con esta etapa del desarrollo tiene su contraparte en la expresión productiva de las emociones, bajo formas tan diversas como el diálogo, el trabajo corporal y el arte. El desarrollo de esta habilidad, además, se relaciona con un mayor éxito en el mundo laboral y en la mayoría de las actividades de la vida adulta.



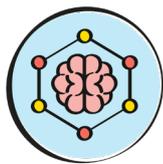
- **Resolución de conflictos:** Identificar y afrontar adaptativamente los conflictos o el problema, tomando acción para encontrar una solución. Surge de la eventual oposición entre puntos de vista e intereses. Para ello, se deben analizar los recursos y limitaciones que se tiene para afrontar esa oposición, buscando una solución que sea satisfactoria para ambas partes. La negociación y mediación son vitales para una resolución pacífica del conflicto (Bisquerra y Mateo, 2019; UNICEF, 2019; National Research Council, 2012; SEP, 2017). El conflicto en la adolescencia temprana se constituye como una experiencia de definición, una oportunidad para establecer su identidad. Por ello, la importancia de promover un enfoque constructivo, de búsqueda de acuerdos y compromisos, que le permita reconocer este tipo de situaciones como una oportunidad de crecimiento que se debe gestionar, no evitar o generar innecesariamente.
- **Toma de decisiones responsables:** Desarrollar mecanismos personales (evaluación de riesgos potenciales y consecuencias, regulación emocional y juicio objetivo de la realidad, entre otros) para tomar decisiones eficientes en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; UNICEF, 2019; National Research Council, 2012; OMS, 1993). Durante la adolescencia temprana, la búsqueda de autonomía requiere de una toma de decisiones informada, que considere las consecuencias de cada vía de acción y su impacto sobre el logro de objetivos claramente definidos. Ejercitar esta habilidad tendrá impactos positivos tan diversos como la prevención de conductas de riesgo, la integración a grupos de pares, la puesta en marcha de hábitos saludables, entre otros.
- **Trabajo en equipo:** Supone la colaboración eficaz, equitativa e interdependiente de una serie de personas, que pueden tener características muy diferentes, y que combinan sus recursos personales y se esfuerzan para llevar a cabo una meta común (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; National Research Council, 2012; Banco de desarrollo de Latinoamérica, 2016). Esta habilidad permitirá a nuestros estudiantes no solamente desarrollar vínculos productivos relacionados al logro de una meta, sino afianzar el proceso de desarrollo de relaciones interpersonales y el sentido de pertenencia que tanto buscan.



CAPÍTULO II: Elementos del Programa de HSE en los espacios de tutoría grupal

A continuación, presentamos algunas precisiones sobre las características de las EDAT como guía para los docentes tutores y Coordinadores de Gestión del Bienestar.





2.1. Experiencias de Aprendizaje de la Tutoría para el ciclo VI

Como ya se ha mencionado previamente, en la etapa de la adolescencia el grupo de amigos y amigas (pares) adquiere mayor importancia e influencia con respecto a la familia y otras figuras de autoridad. El grupo de pares se constituye como un modelo alternativo que provee de sentido de pertenencia al adolescente, validando sus acciones y características personales. Es por esta razón que el trabajo de las HSE en los espacios de tutoría grupal se ve particularmente enriquecido, pues permite que las EADT se configuren como una herramienta donde las y los adolescentes dialogan, reflexionan, comparten emociones y discuten sobre problemas, ideas, situaciones y experiencias comunes. Evidentemente, la guía del tutor será fundamental en las conclusiones a las que el grupo pueda llegar; sin embargo, la validación y opinión del grupo, así como la identificación de las propias vivencias con los pares, representa un escenario que puede ser muy productivo para el desarrollo de las HSE de cada individuo. Entonces, se plantea que el diseño y desarrollo de las EDTA respondan a esa necesidad de configurar trabajos y dinámica de colaboración, cooperación y discusión grupal, donde los y las adolescentes desarrollen de manera grupal las actividades, establezcan compromisos individuales y grupales. Se propone trabajar con herramientas y formatos como talleres de conversación, proyectos colaborativos, desarrollo de retos grupales, discusión de casos, debates por equipo, juegos de roles, entre otras.



2.2. Planificación de las Experiencias de Aprendizaje de la Tutoría para el desarrollo de las habilidades socioemocionales

Para la planificación y diseño de la EDAT en la tutoría grupal del ciclo VI, se recomienda seguir las siguientes consideraciones:

- Es necesario tener siempre en cuenta la etapa evolutiva del adolescente para determinar las HSE de mayor impacto a trabajar. Por ejemplo, en la pubertad o adolescencia temprana, los cambios físicos experimentados por el estudiante se constituyen como el foco de preocupación y conflicto. El cuerpo que cambia, la aparición de características sexuales secundarias (vello corporal, crecimiento de caderas y senos, el inicio de la menstruación, cambio de voz, etc.) tienen un gran impacto en el Autoconcepto, dada la propia percepción del cambio (“soy otra persona, me veo muy diferente a como era antes”) y Autoestima, dada la valoración que percibe de sí mismo en comparación con sus pares (“no soy suficientemente atractivo(a), no me gusta cómo me veo”). En una etapa posterior de la adolescencia, digamos culminando la secundaria, otras HSE pueden tener mayor relevancia de ser enfocadas en el trabajo, por ejemplo, la toma de decisiones de cara a la elección vocacional. Esto no quiere decir que se trabajan solo algunas HSE, sino que se debe reconocer la necesidad del adolescente de acuerdo con la etapa evolutiva en la que se encuentra, así como el contexto sociocultural en el que se desenvuelve y cualquier otra característica generadora de contextos particulares.

- Resulta muy útil tomar como guía y referencia para la planificación de las EDAT los resultados de las "Orientaciones para la aplicación de la herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo" en la IE, para poder determinar las HSE que es necesario reforzar con mayor acento. Diferentes realidades individuales y familiares, y diferentes experiencias de vida determinarán diferentes necesidades de trabajo. Por ejemplo, los resultados podrían mostrar que en una población escolar existe mucha impulsividad, expresada en comportamientos agresivos o incluso violentos. En este escenario, el foco de trabajo podría ser las HSE de Regulación emocional y Manejo de conflictos, sin que ello vaya en desmedro del trabajo de las otras HSE.
- Resulta pertinente también, para la planificación de las EDAT, estimar el tiempo y recursos que los docentes tutores tienen para su ejecución. En la elaboración del Plan Tutorial de Aula se debe considerar dentro de la estrategia de tutoría grupal, el Programa de HSE de acuerdo con los resultados del recojo de información sobre las habilidades socioemocionales, e incluir las otras actividades que respondan a las necesidades de orientación de las y los estudiantes según el diagnóstico del aula.

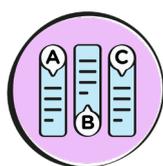


2.3. Recomendaciones para el proceso de diversificación de las EDAT

Al planificar las EDAT para el ciclo VI, resulta importante diversificar su diseño y su enfoque para atender a las y los estudiantes en función a sus características y necesidades. Algunas recomendaciones al respecto son:

- Tener en cuenta que una EDAT sola no va a desarrollar todas las HSE, sino que se trata de actividades que se articulan con otras para lograr ese fin. Una vez que hayamos definido el foco de trabajo (la o las HSE que vamos a trabajar), podemos complementar las EDAT con otras actividades para fortalecer el desarrollo de la habilidad seleccionada.
- Ser creativos e innovadores. En la implementación y/o diversificación de las EDAT se debe considerar que estas sean motivadoras y atractivas para el estudiante, por lo que usar siempre un tipo de actividad puede no ser lo ideal. Combinar momentos de reflexión personal con espacios grupales para compartir, crear un collage colaborativo sobre un tema sugerido, o discutir en grupo cómo hubiésemos reaccionado a un problema leído en un artículo del periódico de la ciudad, son ejemplos de actividades que pueden ayudarnos a mantener a los estudiantes motivados.

- Ser flexibles y adaptativos. Las EDAT deben planificarse sobre la base de los objetivos del programa de desarrollo de HSE. En esa línea, es muy probable que ante un grupo de estudiantes específico lo planificado no funcione como uno quiere (por situaciones particulares, características de personalidad, coyuntura, etc.). Es fundamental que los docentes tutores y coordinadores puedan adaptarse a las necesidades, muchas veces cambiantes, del y la adolescente. No hay que temer modificar o incluso cambiar las EDAT si es que ello ayuda al desarrollo de las HSE.



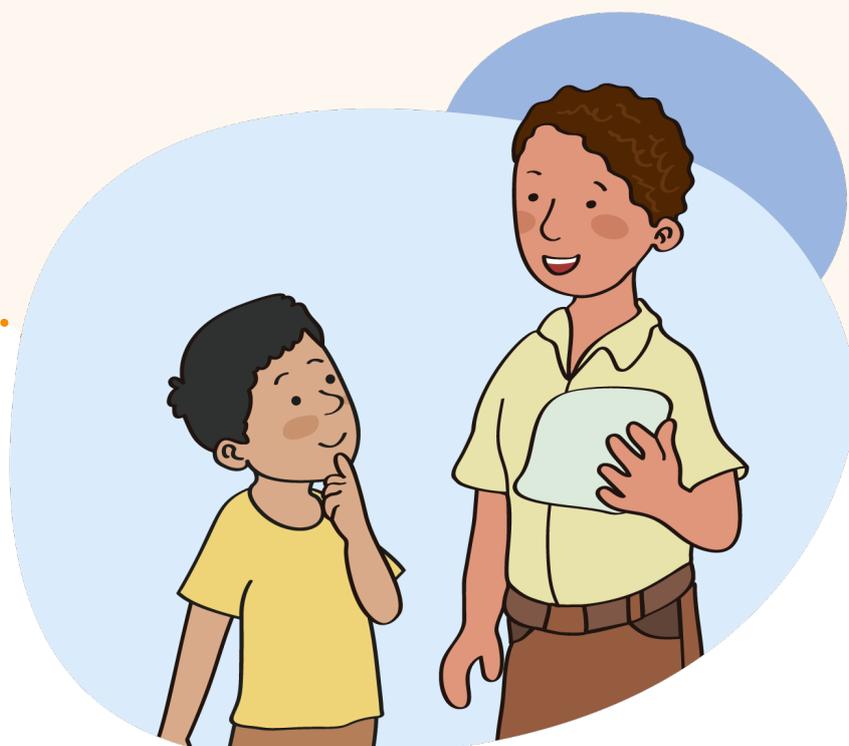
2.4. Elementos de las EDAT para el programa de HSE y sus consideraciones

Según los documentos establecidos para este fin (RM 121-2021-MINEDU y RVM 212-2020-MINEDU), los elementos que deben incluir la EDAT son los siguientes:

- **Planteamiento de la situación:** La experiencia inicia con la presentación de una situación que resulte relevante para los y las estudiantes (vinculada a sus necesidades, intereses, estilos de vida, expectativas, etc.). El abordaje de esta situación permitirá poner en marcha acciones, técnicas y herramientas que respondan a alguna necesidad observada en clase o reconocida como resultado del diagnóstico integral realizado al estudiante. Esta situación asumirá la forma de un reto, un proyecto, una actividad desafiante u otra forma que atraiga el interés y la atención de las y los estudiantes.
- **Propósito de aprendizaje:** Explica de manera clara y precisa el logro que persigue la actividad, es decir, qué obtendrán o alcanzarán las y los estudiantes a través de su participación en la EDAT. Este propósito guarda una triple relación de base: con al menos una de las competencias del CNEB, las dimensiones de la tutoría, y con la habilidad socioemocional a desarrollar (y su respectiva descripción para el ciclo VI).
- **Observación y retroalimentación del proceso:** Detalla los componentes de las producciones o las características observables de las actuaciones evidenciadas en los estudiantes como producto de la ejecución de la EDAT, y su relación con las conductas observables del desarrollo de la HSE. A partir de estas evidencias, se genera un espacio de retroalimentación que permita potenciar el aprendizaje generado a través de la EDAT y la toma de conciencia de las y los estudiantes de los progresos alcanzados.
- **Secuencia de actividades:** Se describe la secuencia de actividades articuladas que componen la EDAT. Esta secuencia o ruta asegura la coherencia y el flujo de actividades que conducen hacia el propósito planteado. Cada actividad cuenta con una secuencia de inicio (apertura, instrucciones iniciales), desarrollo (despliegue paso a paso de la actividad) y cierre (reflexiones y revisión de aprendizajes). Además, detalla sus respectivos recursos, materiales y el tiempo que requieren para su realización.

CAPÍTULO III: Orientaciones para la implementación del Programa de HSE

A continuación, presentamos las actividades específicas que deberán realizar desde sus roles los docentes tutores y Coordinadores de Gestión del Bienestar antes, durante y después de la implementación del Programa de HSE.





3.1. Rol del docente tutor

Antes:

- Incorpora en el Plan Tutorial de Aula (Tutoría grupal) las experiencias que respondan de manera más adecuada a las necesidades particulares que presenta el grupo de estudiantes de acuerdo con un diagnóstico previo.
- Diversifica las EDAT a partir de las características propias del grupo de estudiantes con el que trabajará estas experiencias.
- Socializa con las familias los resultados del proceso de diagnóstico socioemocional y les comunica la importancia del Programa de HSE, promoviendo la reflexión de la importancia del soporte socioemocional de la familia para el desarrollo de las HSE en el bienestar de sus hijas e hijos.
- Prepara con la anticipación necesaria las actividades a desarrollar como parte de cada EDAT, los materiales y recursos, planifica el tiempo estimado, y comunica oportunamente a los estudiantes cualquier necesidad (de materiales) o preparación particular necesaria para la actividad.

Durante:

a) Con relación al estudiante:

- Promueve la comprensión de la situación actual que propicia el desarrollo de la experiencia, y el reto específico planteado por la EDAT, a través de un diálogo cercano.
- Comparte el propósito de aprendizaje de la EDAT conectándolo con los beneficios que este logro podría generar en las y los estudiantes.
- Brinda las instrucciones específicas de cada actividad, explicando su lógica o mecánica (de cuántas partes está compuesta la actividad, cuáles son las instrucciones o reglas, los tiempos, los materiales, etc.). Es indispensable continuar con este paso hasta que ningún estudiante presente dudas.
- Explica las conductas observables esperadas a lo largo de la experiencia, deteniéndose en aquellas que no queden claras o que despierten la curiosidad de sus estudiantes. En esta misma línea, comparte los criterios de observación y retroalimentación de la EDAT.
- Acompaña y facilita el desarrollo de las actividades, en cada uno de sus tres momentos. Durante el inicio, brinda las instrucciones de manera clara y precisa, y asegura su correcta comprensión por parte de los y las estudiantes, repitiendo las indicaciones necesarias cuando lo considere conveniente. Durante el desarrollo: observa el desempeño de sus estudiantes y brinda su apoyo a aquellos que presentan dificultades, al mismo tiempo que motiva con gestos y palabras la participación activa de los y las estudiantes y reconoce los buenos resultados que observa, retroalimentando de forma permanente el desempeño de sus estudiantes.

Durante el cierre, conducirá el diálogo de reflexión, propondrá preguntas retadoras, facilitará la generación de conclusiones y el reporte de aprendizajes en sus estudiantes, promoviendo las ideas fuerza y los compromisos individuales y grupales.

Después:

a) Con relación al estudiante:

- Hace seguimiento a las actitudes de sus estudiantes más allá de la hora de tutoría de las actividades que componen la EDAT, para ajustar la propuesta de las actividades de la EDAT, según sus necesidades y/o avances, incluyendo la necesidad de trabajar la tutoría individual o realizar las derivaciones ante los casos que así se requiera.

b) Con relación a ti mismo/a como docente tutor:

- Realiza una autoevaluación de su propio desempeño durante el desarrollo de la actividad, en busca de fortalezas que podrían replicarse y oportunidades de mejora a trabajar para incrementar la efectividad de la gestión de las próximas EDAT.



3.2. Rol del Coordinador/a de Gestión del Bienestar

Antes:

- Trabaja de forma colegiada para asegurar una implementación efectiva del programa HSE.
- Promueve que las y los docentes tutores socialicen la importancia del desarrollo de un Programa de HSE a estudiantes y familias.
- Conduce espacios de capacitación con los docentes tutores sobre el propósito del Programa de HSE y su proceso de implementación. Comunica al resto de docentes al respecto.
- Promueve reuniones de trabajo colegiado y grupos de interaprendizaje para asegurar una implementación efectiva del programa de HSE.
- Promueve (y asegura) que los docentes tutores incorporen en su plan tutorial de aula, acciones relacionadas al programada de HSE, acompañando a aquellos docentes tutores que muestran dificultades o resistencias, en busca de una mayor disposición que los conduzca a la puesta en marcha.

Durante:

- Monitorea la implementación flexible y pertinente de las EDAT del Programa HSE de acuerdo con los diagnósticos de aula.
- Brinda retroalimentación formativa a la implementación de las EDAT a cada docente tutor, a partir de la observación del desarrollo de las actividades de las EDAT, por ejemplo, los comportamientos observados, los niveles de participación y compromiso, entre otras posibles evidencias del trabajo en proceso.
- Genera espacios de reflexión y formación entre las o los estudiantes, y sus madres, padres y cuidadores, a través de talleres, encuentros, etc. para fortalecer y complementar el desarrollo de las HSE.
- Desarrollar reuniones de trabajo colegiado de tutoría para la creación de estrategias para el desarrollo y sostenimiento de una cultura de contención y soporte socioemocional, de ser necesario, convocar a actores internos o externos que ayuden a fortalecer capacidades para el acompañamiento socioemocional.
- Monitoreo del desarrollo (despliegue, ejecución) del Programa de HSE, en al menos tres momentos específicos y con indicadores que propicien el proceso de mejora continua durante la implementación del programa:
 - Durante el despliegue inicial del programa, para verificar los niveles de compromiso de los estudiantes con la actividad, así como su disposición para la participación y la cooperación, a través de la observación de comportamientos específicos que sugieran condiciones positivas.
 - Durante el despliegue de las actividades de la EDAT, para reconocer la coherencia en la secuencia de actividades en curso, así como las evidencias de desarrollo de la HSE trabajadas.
 - Al finalizar una EDAT, para verificar el reconocimiento de aprendizajes por parte de las o los estudiantes.

Después:

- Seguimiento de los resultados del Programa de HSE, actividad que se puede realizar dentro de las actividades de trabajo colegiado de tutoría.

CAPÍTULO IV: **Programa para el desarrollo de** **Habilidades Socioemocionales en el ciclo VI**

A continuación se presentan Experiencias de Aprendizaje de Tutoría para el desarrollo de las 13 habilidades socioemocionales priorizadas. De acuerdo a la información recogida a través de las "Orientaciones para la aplicación de la herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo", las características y cantidad de estudiantes, la disponibilidad del espacio y recursos, se sugiere considerar la adaptación de las actividades para que el Programa responda con pertinencia a sus necesidades de orientación.



- EDAT “Revista para otros mundos” para el desarrollo del Autoconcepto.
- EDAT “Los semáforos del autocuidado” para el desarrollo del Autocuidado.
- EDAT “Viajamos en el tiempo” para el desarrollo de la Autoestima.
- EDAT “Todas y todos podemos mejorar nuestro entorno” para el desarrollo del Comportamiento prosocial.
- EDAT “Juegos de Comunicación” para el desarrollo de la Comunicación asertiva.
- EDAT “Estas son mis emociones” para el desarrollo de la Conciencia emocional.
- EDAT “Somos parte de un todo” para el desarrollo de la Conciencia social.
- EDAT “Poniéndome en tus zapatos” para el desarrollo de la Empatía.
- EDAT “El mundo de las ideas imposibles” para el desarrollo de la Creatividad.
- EDAT “Haciéndome cargo de mis emociones” para el desarrollo de la Regulación emocional.
- EDAT “Desenredando el conflicto” para el desarrollo de la Resolución de conflictos.
- EDAT “El valor de las decisiones” para el desarrollo de la Toma de decisiones responsables.
- EDAT “Retos de la colaboración” para el desarrollo del Trabajo en equipo.

EDAT 1: Revista para otros mundos

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

La adolescencia es una etapa en la cual se configuran cambios significativos de carácter interno y externos propios de la edad, que la o el adolescente descubre y desarrolla a partir de la exploración y las decisiones que va tomando como parte de su definición personal. En este contexto, explorar el concepto que posee de sí mismo/a le permitirá contar con materia prima fundamental para este proceso de construcción.

Para fortalecer su autoconcepto, las y los estudiantes deberán preparar una revista, que irá junto a otros objetos en una nave espacial que saldrá de nuestro sistema solar, en busca de vida inteligente. De esta manera, la revista dará a conocer a seres de otros planetas cómo son las características de las y los adolescentes en Perú en 2022 (porque no sabemos cuándo llegará esta nave a su destino).



1.2. Reto

¿De qué manera creativa podemos describir nuestras características físicas, intelectuales, emocionales y sociales?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Inclusivo o atención a la diversidad.
- Intercultural.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Las y los estudiantes desarrollan un producto de naturaleza individual que refleje su autoconcepto de forma creativa, a partir de una serie de actividades que requieren de diálogo, reflexión personal y toma de decisiones.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Construye su identidad.
- Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
- Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Autoconcepto.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Reconocer las propias características y fortalezas (físicas, intelectuales, emocionales y sociales) de acuerdo con las diferentes dimensiones de la identidad y los distintos roles que cumple la persona. Se nutre de dos fuentes: la propia experiencia y la información o feedback que recibe del entorno social (Smith y Mackie, 2007 citado por Banco Mundial, 2016).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Reconoce y menciona sus características físicas, intelectuales y emocionales; sus gustos, intereses y actitudes. Identifica características comunes con sus compañeros y compañeras.
- Reconoce y menciona sus fortalezas, sus talentos y lo que le gustaría mejorar de sí mismo(a).
- Reconoce y menciona los hallazgos y comentarios que sus compañeros(as) le expresan (es capaz de recibir y asimilar retroalimentación).
- Brinda comentarios y retroalimentación sobre las características, fortalezas y oportunidades de mejora de sus compañeros(as).
- Identifica las características más relevantes de su entorno, que aportan a su identidad (lengua, cultura, familia, comunidad, espacio geográfico, etc.)

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Los estudiantes son organizados en equipos, y reciben la instrucción inicial: elaborar una revista para dar a conocer cómo es la vida de las y los adolescentes en Perú en el año 2022. La revista cuenta con cuatro secciones o partes, cada una de las cuales es resultado de una actividad específica:

- La primera actividad, de carácter individual, es el desarrollo de un collage que refleje las características propias de cada estudiante, permitiéndole analizar y reflexionar en torno a su mundo interior.
- La segunda actividad, que toma como insumo principal los productos de la actividad previa, es la elaboración de un cuento colectivo, que ayude a identificar las características personales de cada uno de los integrantes del equipo y reflexionar como el entorno influye en el autoconcepto.

- La tercera actividad es la elaboración de una sección de actividades (sopa de letras, acertijos y otros) cuyas respuestas representen las características de los y las adolescentes (extraídas de los procesos reflexivos de las dos actividades previas). También deberán crear historietas que complementen esta sección, siguiendo la misma lógica.
- La cuarta y última actividad es la conclusión, cierre y socialización de la pieza final (la revista), integrando todos los productos previos, redactando además una introducción o presentación que hable sobre la manera en que se conectan cada uno de los elementos de la revista, concluyendo con un ejercicio reflexivo final que se centra en el reconocimiento de fortalezas y oportunidades de mejora, que concluye en un compromiso individual para el desarrollo personal de cada estudiante.



4.2. Desarrollo de la experiencia

En la sesión anterior se explica a las y los estudiantes que en la próxima sesión desarrollaremos una nueva experiencia de tutoría, la cual consistirá en 4 actividades dinámicas que ayudarán a fortalecer el autoconcepto, para ello es necesario traer a clase los materiales requeridos (ver sección 4.4 Materiales y recursos).

ACTIVIDAD 1

El collage (90')

INICIO:

El docente da la bienvenida a las y los estudiantes y comunica que se desarrollará la primera actividad de la experiencia: Fortaleciendo nuestro autoconcepto.

Para iniciar la sesión, la o el docente propone una pequeña actividad de agilidad mental: cada estudiante deberá dirigirse hacia la pizarra (o un papelógrafo dispuesto para este fin) y con un plumón o tiza escribir una característica personal, que puede ser propia o ajena; física, emocional o intelectual, pero real, y perteneciente a los adolescentes de su edad. El reto es demorar el menor tiempo posible en hacer una ronda completa (que todos hayan escrito una palabra) en orden, y sin repetir. Concluida la primera ronda, se inicia una segunda, con el reto de completarla en menos tiempo que la primera y conservando la regla de no repetir ninguna característica.

Luego, se observa el producto final del ejercicio, conversando sobre la inmensa variedad de características que nos describen. Estas diferencias son las que nos permiten constituirnos como personas únicas, y sobre las que podemos trabajar para convertirnos en las personas que queremos ser. Estas características serán el núcleo del trabajo que realizaremos en las próximas actividades.





DESARROLLO:

Se brinda la instrucción inicial: “Ustedes han sido elegidos para elaborar uno de los objetos que viajarán en la nave espacial que saldrá del Sistema Solar en busca de vida inteligente. Estos objetos serán la forma de presentarnos a esos seres de otros mundos, de manera que sepan cómo somos y qué hacemos. El objeto seleccionado para que ustedes elaboren es una revista, con ciertas características, que iré compartiendo con ustedes una a una.”

En este momento se consulta si tienen alguna pregunta y se brinda las orientaciones del caso.

“El primer componente de su revista será una serie de collages, es decir obras de arte individuales que ustedes elaborarán pegando, dibujando o pintando imágenes y palabras para describirse a sí mismos, es decir, cómo son ustedes, qué sienten, qué piensan, qué desean o buscan, qué les interesa, etc. Para ello pueden utilizar y compartir los materiales que tengan a su disposición, como periódicos, revistas, catálogos, plumones, colores, goma, hojas, tijeras u otros materiales de acuerdo con su contexto y creatividad, etc.”

A partir de este momento, el o la docente acompaña el proceso creativo, facilitando el trabajo de las y los estudiantes, motivándoles a concluir su actividad, sin distraer a sus compañeros. Asimismo, debe promover el respeto por las diferentes formas de expresión artística de todos los compañeros, indicando en todo momento que cada persona tiene su propia forma de ser y expresarse.

Una vez que los estudiantes han concluido con la actividad, se solicita a dos voluntarios, que en uno o dos minutos, explique su obra, y lo que han querido representar a través de ella.

CIERRE:

Finalmente, el docente conduce un diálogo reflexivo a partir de preguntas como:

- ¿Cómo se sintieron realizando su obra de arte?
- ¿Qué características y fortalezas personales (físicas, intelectuales, emocionales y sociales) han podido identificar?
- ¿Por qué eligieron representar esas características y no otras?
- ¿Cómo esta actividad aporta a tu desarrollo personal? ¿Qué te ha ayudado a descubrir o reconocer en ti? ¿Y en tus compañeros?

La o el docente solicita que conserven sus trabajos, porque son parte del entregable final (la revista). Si desean pueden seguir agregando otras características personales en su collage, durante la semana recordar a las y los estudiantes que esta creación artística es suya y la pueden revisar cuando lo deseen y reflexionar en torno a ella.



ACTIVIDAD 2

El cuento colectivo (90')

INICIO:

Como actividad de inicio, la o el docente solicita a sus estudiantes que recuerden sus collages y los de sus compañeros (no deben tenerlos, sólo trabajarán desde la memoria) y se consulta por cuáles son las características que más recuerdan, tanto de los propios como de los realizados por sus compañeros. ¿Qué fue lo más saltante, lo más representativo, lo diferente, lo llamativo?. Luego de algunas respuestas, se presenta una nueva pregunta: Cuando hicieron sus obras, ¿Pensaron que esos serían los elementos o las características más recordadas? Probablemente no. Lo mismo sucede con nosotros como personas: algunas características son más visibles y recordadas que otras. Si queremos trabajar en ellas debemos empezar por conocerlas, y reconocer el impacto que ellas tienen en los demás.

Hoy trabajaremos en la continuación de nuestra revista para seres de otros mundos, recordando lo trabajado en nuestra sesión previa.





DESARROLLO:

Conformamos equipos de 4 o 5 estudiantes y les damos las siguientes instrucciones: “El segundo componente de su revista es un cuento, que debe cumplir con algunas características específicas:

- Contar con un mínimo de 400 y un máximo de 800 palabras.
- El o la protagonista debe ser un personaje de ficción: un o una adolescente de nuestra comunidad o localidad.
- El cuento debe resaltar las características, habilidades y recursos de este personaje y la forma en que las pone en práctica.
- Asimismo, el personaje identifica los mensajes que recibe de su entorno, familia, amigos, escuela y comunidad, y reflexiona como se siente con estos mensajes y cómo los vivencia.
- El personaje toma en cuenta aquellos mensajes recibidos de su entorno que le ayudan a fortalecer su autoconcepto y describe lo que piensa de sí mismo.
- Todos los integrantes del equipo deben aportar en la construcción de la historia y sus personajes, asimismo deberán consensuar su final, y además cada uno deberá redactar al menos un párrafo

Es función del docente durante el proceso de creación de los cuentos, acompañar a los equipos para asegurar el cumplimiento de las condiciones propuestas, especialmente en cuanto al logro de acuerdos en torno a la historia, y la redacción de fragmentos por cada uno de los y las estudiantes.

Una vez concluida la tarea, el docente solicita que cada equipo elija a un narrador para que cuente la historia a sus compañeros.

CIERRE:

Luego de la lectura de todos los cuentos, se desarrolla una conversación en plenario, guiada por preguntas como:

- ¿En qué se basaron para crear a sus personajes? ¿Qué característica suya (físicas, intelectuales, emocionales y sociales) le “regalaron” / dieron al personaje? Si pudiesen darle otra característica suya al personaje, para que pueda responder mejor a los retos del cuento, ¿cuál sería y por qué?
- ¿Qué características y fortalezas personales (físicas, intelectuales, emocionales y sociales) han podido identificar en cada uno de los personajes? ¿Y en ustedes durante el proceso?
- ¿Qué tienen en común todos sus cuentos? ¿Qué dicen sobre ustedes estos puntos comunes?

La o el docente solicita que conserven sus trabajos, porque son parte del entregable final (la revista). Podrían trabajar sobre ellos escribiéndolos en otro material, la producción debe ser completamente manual, agregar imágenes, o realizar cualquier cambio o mejora que consideren necesario.



ACTIVIDAD 3

Amenidades: Actividades e historietas (90')

INICIO:

La o el docente inicia la sesión haciendo una reflexión con las y los estudiantes sobre cómo se sienten, que les ha gustado más hasta ahora y que han aprendido respecto a las actividades anteriores. Ahora continuaremos con una actividad que les permitirá reconocer algunos juegos que ustedes realizan. Piensen por un momento en las actividades de agilidad mental o retos mentales que más les gustan: ¿Crucigramas? ¿Sudokus? ¿Encontrar las diferencias? ¿Acertijos? ¿Laberintos? u otros, al responder, deberán decir qué es lo que más les gusta de estas actividades, por qué las prefieren. Luego, les pregunta por sus historietas favoritas, series, programas u otros: ¿Cuáles son?, ¿A qué género pertenecen?, ¿Cómo las conocieron? y ¿por qué les gustan tanto? Tras conversar al respecto, se genera un tercer momento en el que les pregunta: ¿Qué características manifiestan sobre ustedes a través de sus preferencias?. Una forma de conocernos también es a través de nuestras actividades y preferencias.

Recuerda que:

Es importante no estigmatizar las respuestas de las y los estudiantes, y si bien no se trata de una relación directa (por ejemplo, que me guste resolver problemas numéricos no significa que sea “problemático” o que “ame los números”, o que me gusten las historietas de superhéroes no indica que yo quisiera convertirme en uno de ellos) pero sí una conexión que nos podría ayudar a aprender sobre nosotros mismos (siguiendo con los ejemplos, resolver problemas podría indicar que me interesa buscar soluciones o que me siento retado por las situaciones problemáticas; y que me gusten los superhéroes podría hablar sobre los valores que comparto con ellos y que me representan). Luego de conversar al respecto, indica que en esta oportunidad continuarán con el trabajo de la revista para otros mundos, y descubrirán por qué hemos iniciado conversando sobre retos mentales e historietas.



DESARROLLO:

Los equipos (que deben ser los mismos que trabajaron durante la actividad pasada,) reciben la siguiente instrucción: “El tercer elemento de su revista es una sección de actividades e historietas. Cada equipo elaborará dos historietas y dos juegos mentales, que pueden ser muy diversos: sopa de letras, rompecabezas, laberinto, adivinanzas, para ello utilizarán principalmente palabras o imágenes extraídas de las actividades anteriores (collage y cuento). Para la elaboración de las historietas se recomienda lo siguiente:

- Elige el tema y los personajes. Puedes inspirarte en personajes reales o de otras historietas ya existentes, o bien crear los tuyos propios.
- Define cuántas viñetas (cuadros, escenas) tendrá tu historieta. Algunas tienen tres, pero tu historieta podría tener muchas más.
- Crea tus personajes a partir de sus cualidades y defectos, hazlos notorios. Y dibújalos primero aparte, en borrador, para luego incluirlos en tu historieta.
- Desarrolla un guion (narra la historia que quieres transmitir a través de la historieta) antes de dibujarla.
- Agrégale cuadros de texto y descripciones para que quede claro lo que deseas transmitir.

Para la revista también pueden incluir otras actividades que ustedes propongan a los lectores (manualidades, actividades al aire libre, juegos, etc.). Inspírense en las actividades sobre las que hemos conversado hace unos instantes. Lo importante es que sean significativas para ustedes. La temática de historietas y juegos mentales debe responder a la pregunta ¿Cómo soy?, es decir, el reconocimiento y la descripción de características y fortalezas de cada uno de ustedes (y de personas como ustedes), permitiendo que los lectores también puedan conocerlos a través de estas actividades. Que haya algo de ustedes en cada una de estas actividades e historietas es fundamental para el desarrollo de la tarea. Durante el desarrollo de la actividad el o la docente estará atento al trabajo realizado por los equipos, brindando su apoyo en los momentos en los que considere necesario, ya sea porque el equipo requiere de ayuda con alguna de las actividades o porque la toma de decisiones o el paso a la acción se torna complicado.

CIERRE:

Al finalizar la actividad, los equipos comparten sus creaciones y reciben los comentarios de los demás, para luego dar paso a una conversación integradora, guiada por preguntas como:

- ¿Cuáles fueron las características y fortalezas personales más mencionadas o presentes en sus actividades? ¿Por qué creen que fueron esas y no otras?
- ¿Qué características resaltan en los personajes de las historietas? ¿En qué se parecen ustedes a esos personajes?
- ¿Cómo se distribuyeron las tareas para el desarrollo de esta actividad? ¿en qué se basaron para la asignación de roles y responsables?
- ¿Qué han descubierto sobre ustedes mismos a partir de esta actividad?

La o el docente solicita que conserven sus trabajos, porque son parte del entregable final (la revista). Podrían trabajar sobre ellos escribiéndolos en otro material (no está permitido utilizar computadoras o impresoras, la producción debe ser completamente manual), agregar imágenes, o realizar cualquier cambio o mejora que deseen.



ACTIVIDAD 4

Terminamos nuestra revista y lo socializamos (90')

INICIO:

El o la docente solicita a sus estudiantes que se organicen en equipos y que coloquen sobre sus mesas de trabajo todos los productos generados hasta el momento: los collages, el texto del cuento colectivo, las historitas y juegos mentales u otros. Entonces, comenta: “Lo que tenemos delante de nosotros no es un conjunto de tareas, sino una colección de características y atributos que describen quiénes y cómo somos. Como pueden ver, cada uno de nosotros es único, diferente y valioso. Ahora, trabajaremos en integrar todas esas individualidades en un producto colectivo final.



DESARROLLO:

Los equipos reciben la siguiente instrucción: “Ha llegado el momento de la cuarta y última actividad: la revista cobrará vida. Para ello, deberán unir todo lo que han trabajado hasta aquí, y si desean pueden agregarle algo más. Luego que han unido todas las partes de la revista deberán:

- Colocar un nombre a su revista.
- Elaborar una carátula.
- Elaborar una sección para presentar a sus creadores y redactores principales: ustedes.

Una vez concluido el desarrollo de las revistas, un representante de cada equipo realiza una exposición breve de la misma.

Durante el proceso de elaboración de la revista, el rol asumido por el o la docente es el de acompañar la actividad, y facilitar el proceso de toma de decisiones y la generación de acuerdos, asimismo deberá promover la participación de todos los estudiantes tanto en la ejecución como en la socialización de los productos.

CIERRE:

Al finalizar, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de esta experiencia. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Cuál fue la actividad que más les agradó o motivó? ¿Por qué?
- ¿Cuál fue la actividad que les pareció más complicada o difícil? ¿Por qué?
- ¿Qué han descubierto sobre la forma en que toman decisiones y llegan a acuerdos?
- ¿Todas sus ideas y propuestas quedaron expresadas en sus productos finales? ¿Sintieron que algo no llegó a ser expresado o representado en sus revistas? Si la respuesta es sí, ¿Qué fue? ¿Y por qué no logró ser parte de la obra final?
- ¿Qué han descubierto sobre sus características y fortalezas como adolescentes?
- ¿Cómo podría utilizar las habilidades que han puesto en práctica en este proyecto en su vida cotidiana? ¿Y en su futuro?

CIERRE de la EDAT

Finalizada la ronda de diálogo, la o el docente solicita que cada estudiante realice un trabajo final, en una ficha en la que pueda registrar la siguiente información:

- ¿Cómo me describiría? (al menos 10 características o atributos, reconocidos a lo largo de estas actividades).
- ¿Cuáles son mis tres principales fortalezas y aspectos por mejorar?
- ¿Cuáles son mis tres principales oportunidades?
- Además de reconocer estas características, ¿Qué aprendí a través del desarrollo de la revista para otros mundos?
- ¿Cómo logré estos aprendizajes?
- ¿Cómo pondré en práctica lo aprendido en mi vida personal?
- ¿A qué me comprometo, a partir de lo trabajado en estas actividades?

Luego de algunos minutos, el o la docente invita a sus estudiantes a compartir algunas de sus respuestas, las que se comentan, alentando la puesta en marcha de lo aprendido en su vida diaria. Para formalizar esta búsqueda compartida de desarrollo, solicita a algunos estudiantes que compartan de manera voluntaria el compromiso que han redactado.



4.3. Tiempo

Las actividades cuentan con una duración de 90 minutos, de acuerdo con las dos horas pedagógicas de tutoría. Las actividades tienen una duración como propuesta inicial, pero pueden enriquecerse y/o ajustarse con actividades complementarias.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: El Collage

- Periódicos, catálogos o revistas (también pueden ser trípticos, volantes, afiches, etc.).
- Una barra o frasco de goma, silicona líquida o engrudo.
- Hojas bond, 1/4 de pliego de cartulina o una pieza de cartón de tamaño A3 (aprox.).
- Tijeras.
- Otros materiales de acuerdo al contexto.

Actividad 2: El cuento colectivo

- Papel (cualquier tipo).
- Lápiz o lapicero.

Actividad 3: La sección de actividades e historieta

- Papel (de preferencia bond A4, pero podría ser cualquiera).
- Lápiz o lapicero.
- Lápices de colores o plumones.

Actividad 4: La pieza final

- A libre elección de cada equipo (materiales para unir las piezas).
- Fichas de reflexión final.
- Papel (de preferencia bond A4, pero podría ser cualquiera).
- Lápiz o lapicero.
- Lápices de colores o plumones, etc.

EDAT 2: Los semáforos del autocuidado

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

La adolescencia constituye una etapa de búsqueda constante de modelos y referentes de acción. La familia, los padres y las autoridades pasan a un segundo plano respecto de lo que el y la adolescente puede observar de sus pares, medios de comunicación, redes sociales, etc. Muchas veces, estos modelos alternativos a la familia pueden significar riesgos, que son necesarios poder identificar para afrontar correctamente.

En esta experiencia, los estudiantes utilizarán la simbología del semáforo (luz verde, ámbar y roja) durante las actividades que se plantean para reconocer conductas de autocuidado y distinguirlas de aquellas que no lo son, a través de situaciones donde la toma de decisiones y la conexión entre acciones y consecuencias son requisitos para una respuesta correcta.



1.2. Reto

¿Cómo puedo desarrollar conductas y hábitos saludables en mi vida cotidiana?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Ambiental.
- Intercultural.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes reconocen conductas y hábitos saludables en su vida cotidiana, distinguiéndolos de aquellos que no lo son, a partir de sus consecuencias.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Asume una vida saludable.
- Construye su identidad.
- Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Autocuidado.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es incorporar conductas y hábitos saludables a la vida diaria. Es una forma de reconectar con uno mismo, lo cual favorece el bienestar emocional, físico y mental, así como el alejarse de situaciones de riesgo. (MINEDU, 2021; UNICEF, 2017; Tobón, 2015; Escobar et al., 2011; MINED, 2021).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Reconoce y menciona hábitos y conductas que pueden ponerle en una situación de riesgo.
- Identifica y menciona personas y situaciones de su entorno que pueden provocar riesgo para su persona. Explica por qué se trata de una situación de riesgo.
- Reconoce y menciona hábitos personales que son saludables y que lo hacen sentir bien física, mental y/o emocionalmente.
- Identifica personas de su entorno que pueden ayudarlo a mantener hábitos saludables.
- Refiere acciones y planes personales para repetir conductas saludables en su vida cotidiana.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes son conducidos por una ruta que va de la reacción a la creación, a partir de sus reacciones y respuestas a:

- Una primera actividad de selección de vías de acción a partir de casos específicos sobre los que reflexionarán y dialogarán.
- Una segunda actividad de elaboración de un juego de mesa sobre comportamientos y hábitos saludables.
- Una tercera actividad de elaboración de una historia interactiva para la toma de decisiones saludables.



4.2. Desarrollo de la experiencia

Actividades previas.

En la sesión anterior, se comunica a los estudiantes que para el desarrollo de la experiencia se requiere que los estudiantes cuenten con elementos que tengan los 3 colores de las luces del semáforo (verde, ámbar / amarillo, rojo): pequeños banderines de papel, carteles, tarjetas o cualquier objeto de los colores indicados.



ACTIVIDAD 1

Identificamos situaciones de riesgo (90')

INICIO:

Ya en clase, el docente explica a los estudiantes que con esta actividad se dará inicio a una nueva experiencia, que se denomina “El semáforo del autocuidado” que les ayudará a identificar situaciones y conductas de riesgo, así como fortalecer factores protectores frente a esos riesgos.

Luego, conformará pequeños equipos, de 4 a 5 estudiantes cada uno.

Organizados los equipos, se explica la dinámica de los 3 colores: “durante las próximas actividades, utilizaremos el código del semáforo para definir, como equipos, la mejor manera de responder ante cada situación presentada. Elegiremos el color verde para demostrar que estamos de acuerdo, que se trata de una acción positiva, constructiva o de una situación que no implica riesgo. En cambio, el color rojo representa una acción que no deberíamos de realizar, es una señal de peligro. Si no estamos seguros, elegiremos el color ámbar / amarillo, y esperaremos para determinar si finalmente estamos ante una situación de luz verde o luz roja, y que valdría la pena conversar al respecto para tomar una decisión”.

El o la docente realizará un ejercicio inicial para confirmar que sus estudiantes hayan comprendido la mecánica de la actividad, utilizando un ejemplo sencillo como el siguiente: “Álvaro no sabe nadar. Durante un paseo de fin de semana con sus primos, estos le cuentan que la playa queda muy cerca, y que podrían ir. A Álvaro le gusta la idea y los acompaña. Una vez en la playa, le proponen una competencia, hasta unas rocas que se encuentran a unos 100 metros de la orilla. Todos corren para no ser los últimos en llegar. Álvaro también corre y se mete al mar entre los primeros, pues no piensa ser la burla de sus primos. ¿Qué color le asignan al comportamiento de Álvaro?” Entonces, solicita que levanten el color que represente su forma de pensar ante este caso, y luego se genera una reflexión al respecto. ¿Por qué eligieron ese color?, ¿Qué puede pasar con Álvaro?, ¿Cuál sería la decisión más adecuada?, ¿Qué harías tú si fueras Álvaro?

El o la docente cierra la introducción con el siguiente mensaje: “Esta será la primera de tres actividades en las que nuestros semáforos se encontrarán activados, en busca de acciones y decisiones a las que les asignaremos luz roja, luz verde o luz ámbar. Algo parecido a lo que ocurre en nuestros cerebros en nuestro día a día, así que, a partir de nuestras respuestas, podremos comprender cómo percibimos el riesgo y de qué manera podríamos actuar frente a él”.



DESARROLLO:

El o la docente comunica a los estudiantes que presentará una serie de casos, ante los cuales, los equipos contarán con un plazo de entre 3 y 5 minutos para reflexionar sobre cada una de estas situaciones y en consenso eligen uno de los tres colores posibles: verde si es una conducta que “aprueban” (positiva, saludable), roja si es una conducta que “desaprueban” (negativa, destructiva), o ámbar / amarilla si consideran que no corresponde a ninguno de los dos casos previos. Los casos son los siguientes:

- Alicia siente que tiene suficiente trabajo con asistir al colegio. Por eso, y aunque siente que tiene bastante energía, siempre que está en casa está acostada, ya sea en su cama o en un sillón de su sala. Sus papás comprenden que ella es una persona tranquila y que prefiere tener poca actividad, así que le permiten seguir descansando, e incluso se ofrecen a ayudarla si necesita algo para estar más cómoda. ¿Qué opinan del comportamiento de Alicia?
- Carlos piensa que es muy importante reunirse con sus amigos, a quienes aprecia mucho, y conoce desde que eran muy pequeños. Ellos buscan realizar retos constantes para demostrar quién es el mejor: quién aguanta cargar más peso con sus manos, quién puede estar más tiempo sin comer, quién puede gritar más alto por más tiempo. Carlos se divierte mucho con estos retos y siempre quiere ganarlos, aunque no siempre lo logra.

- Daniela ama la lectura, y su tía le ha regalado una colección de 5 libros que la tienen muy entusiasmada. Por eso, ha decidido leer a partir de las 8.00 a.m., que es cuando puede concentrarse mejor, hasta que sus ojos se lo permitan. Por ejemplo, ayer se fue a dormir a las 2.30 a.m. Hoy hará lo mismo. La lectura es apasionante y siente que ha encontrado el mejor pasatiempo del mundo.
- Eduardo es responsable por Argos, su perro, a quien saca a pasear todas las tardes. A Argos le gusta mucho explorar, y siempre lleva a Eduardo a nuevos lugares. Eduardo sabe que está protegido por Argos, que es grande y podría defenderlo si se encuentra en una situación peligrosa, así que se deja llevar por él. Ha empezado a conocer lugares que no conocía, alejándose de su barrio, sin preocuparse, porque Argos conoce el camino.
- Flor ha descubierto hace poco que los alimentos muy condimentados le caen mal. No entiende bien por qué, ya que en su casa todos aman la comida de sabores fuertes y con mucho picante. Es una costumbre familiar. Y por eso mismo prefiere no contarles a sus padres, quienes celebran cada vez que ella agrega un poco más de rocoto a su plato. “Ya se me pasará”, piensa Flor, mientras disfruta del sabor, sabiendo que luego se sentirá mal.
- Gustavo ha leído que dormir en el suelo ayuda a corregir errores de postura. A él algunas personas lo molestan porque camina encorvado, así que decide probar esa técnica, y sin que nadie lo sepa, deja su cama y se acuesta en el piso. El primer día fue terrible. Se levantó con un dolor de espalda muy fuerte. “¿Será que me estoy enderezando?” se preguntó. No sabe por cuánto tiempo debe durar esta práctica, pero está dispuesto a seguir con ella para que nadie más le diga que camina encorvado.

El o la docente puede adecuar o contextualizar estos u otros casos, de acuerdo a las rutinas, el entorno y los riesgos más cercanos a sus estudiantes. De modo que puedan sentirse identificados con ellos.

Ante cada caso, los equipos deben conversar y ponerse de acuerdo, hasta alcanzar el consenso y brindar todos, una sola opción. Al concluir el ejercicio, de forma aleatoria, el docente solicita a uno o dos grupos una explicación del por qué el color seleccionado. Se promoverá que todos los equipos participen. Cada caso es un motivo para reflexionar sobre cómo estos protagonistas trabajan en el cuidado de sus cuerpos y sus mentes, y cuáles podrían ser los impactos de cada uno de los comportamientos reportados.

CIERRE:

Al finalizar el ejercicio, se cierra con una conversación sobre la base de preguntas como:

- ¿Cuál de las situaciones resultó la más fácil para lograr un acuerdo? ¿Por qué?
- ¿Y cuál fue la más difícil? ¿Por qué?
- ¿Cuáles serían las consecuencias de las acciones que calificaron con el color rojo?
- ¿Existen otras situaciones de riesgo para los adolescentes en nuestra comunidad? ¿Cuáles?
- ¿Qué podemos hacer para evitar que estas situaciones nos afecten?

Resulta clave indicar a los estudiantes que nuestro cerebro siempre nos está enviando señales de alerta sobre las posibles situaciones de peligro a los que nos podemos enfrentar, al igual que en la dinámica del semáforo, sin embargo, en muchos momentos se ve “nublada” u obstaculizada, o las ignoramos porque le damos mayor relevancia a nuestros impulsos, emociones o impresiones, sin dar el espacio necesario para reflexionar sobre cada situación de riesgo, tal como lo hemos ejemplificado en este ejercicio. Lo interesante es que, una vez que desarrollemos esta práctica, este proceso puede ser más rápido y adquiriremos la costumbre de “detenernos a pensar sobre los posibles riesgos” que estas situaciones puedan traer. Se trata de que vayamos formando el hábito de detenernos brevemente a reflexionar, hasta convertirse en una excelente práctica de autocuidado. Luego, se motiva a las y los estudiantes a identificar algunas conductas que habitualmente realizan y que creen que de alguna forma los pueda afectar. Para ello pueden trabajar con la Ficha de registro de compromisos, que tiene el siguiente formato:

Dejaré de...	Y empezaré a...

Esta ficha contendrá compromisos que los y las estudiantes adquieran a partir de la identificación de conductas que pueden afectarlo, siguiendo los ejercicios trabajados durante la actividad, como, un ejemplo de compromiso puede ser, “Dejaré de dormir a la medianoche por ver la TV y empezaré a acostarme más temprano porque así podré descansar mejor y aprovechar más el día siguiente”. Promover que no se formulen más de dos compromisos, por el momento, para que el estudiante pueda realizar el seguimiento y evaluación de sus logros.

La ficha será motivo de conversaciones en las próximas sesiones de clase, en las que el o la docente preguntará por el avance de sus compromisos, qué les está funcionando y qué no, y cómo se sienten a partir de los cambios que están sosteniendo.



ACTIVIDAD 2

El juego del autocuidado (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión recordando los principales hallazgos y conclusiones de la actividad previa, y consulta por los avances desarrollados en sus Fichas de registro de compromisos, a través de preguntas como:

- ¿Lograron identificar algunas conductas de riesgo que pueden afectarlos?, ¿Cuáles?
- ¿Cómo les fue en el cumplimiento de sus compromisos?
- ¿Qué compromiso fue el más sencillo de cumplir? ¿Por qué?
- ¿Qué compromiso se hizo más difícil? ¿Qué hiciste para poder ponerlo en práctica?
- ¿Qué compromiso no lograste poner en marcha? ¿Por qué? ¿Qué podrías hacer para lograr tu propósito?

Luego, indica que ha llegado el momento de avanzar en el desarrollo de otras actividades relacionadas a sus semáforos de autocuidado, y que ya se encuentran listos para hacerse cargo de situaciones más complejas, pudiendo llegar hasta el nivel que ellos consideren posible. La idea aquí es retarlos a dar lo mejor de sí en la actividad que está por empezar.





DESARROLLO:

Los y las estudiantes son divididos nuevamente en equipos. Podrían ser los equipos de la sesión previa, o bien nuevos equipos, según considere conveniente el o la docente. Una vez conformados los equipos, reciben la siguiente instrucción: “En esta ocasión ustedes crearán un juego de mesa. Este juego consiste en elaborar un conjunto de tarjetas en las que se proponen diferentes comportamientos de adolescentes, de preferencia, existentes en su entorno. En un extremo de cada tarjeta marcarán con el color que corresponda al comportamiento elegido: rojo si es un comportamiento que trae consecuencias negativas y verde si es un comportamiento que trae consecuencias positivas. Cada equipo deberá preparar al menos 20 tarjetas, que servirán para hacer jugar a los demás equipos”.

Se presentan algunos ejemplos de ideas para la tarjeta:

- Salir de noche con amigos y amigas, sin permiso o sin avisar a dónde voy (rojo).
- Consumir medicamentos sin consultar con un especialista (rojo).
- Escuchar música a todo volumen en tus audífonos, para sentir sus vibraciones en todo tu cuerpo (rojo).
- Buscar trabajo en lugares desconocidos o de mala reputación (rojo).
- Colocar en una pared imágenes de lugares que quisieras conocer y cosas que te gustaría hacer (verde).
- Tomarte al menos veinte minutos al día para hablar con tu mejor amigo/a (verde).
- Ir a fiestas o reuniones solo de mis amigos y amigas cercanos, los cuales son conocidos por mi familia (verde).

Una vez preparadas las tarjetas, se procede a jugar. Cada grupo lee 10 de sus tarjetas (las que considere que implican situaciones de mayor impacto para ellos y el grupo), y solicita a los otros grupos que califiquen las situaciones que presentan con las señales del semáforo, considerando si estas corresponden o no a situaciones de riesgo. Si algún equipo da una respuesta equivocada (indica como negativo un comportamiento positivo o viceversa) el docente preguntará al resto de la clase si están de acuerdo con esa clasificación y por qué, promoviendo que los mismos estudiantes arriben a las respuestas correctas. De ser necesario, el o la docente complementará la explicación.

Es función del docente durante el proceso de creación de las tarjetas acompañar a los equipos para asegurar el cumplimiento de las condiciones propuestas, especialmente en cuanto a los contenidos de estas, para que reflejen comportamientos saludables y no saludables, vinculados directamente con el autocuidado. Si los estudiantes se quedan sin ideas, sugerirles que piensen en cosas que ellos hacen en su día a día.

CIERRE:

Finalizado el juego, se conduce una reflexión final a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles fueron los comportamientos más difíciles de calificar? ¿Por qué?
- Y en su vida diaria, ¿Qué comportamientos son difíciles de calificar como saludables o no saludables? ¿Qué haces en esos casos?
- ¿Cómo podríamos decidir con mayor facilidad y seguridad cuando se nos presenta la oportunidad de realizar algunas de estas acciones?

La reflexión debe conducir a los y las estudiantes a reconocer que no todas las situaciones son sencillas de determinar como positivas o negativas, constructivas o destructivas, por lo que resulta importante reconocer patrones o criterios que nos ayuden a tomar los caminos correctos en cuanto a nuestro propio cuidado. Pero ¿Cuáles podrían ser esos criterios? Podríamos empezar pensando en aquello que nos hace bien, que nos permite sentirnos a gusto, confortables. Pero no basta. También sería importante agregar que nos permite crecer, mejorar, aprender. Ser o estar mejor. Y que no afecta a otros. Podríamos seguir incorporando más criterios.

Luego, el docente promueve que los estudiantes elijan tres conductas o situaciones a las que comúnmente se enfrentan y que las analicen de acuerdo al cuadro:

Dejaré de...	Y empezaré a...	Porque así...

¿Qué nuevos compromisos incorporarán a partir de lo aprendido en esta actividad? Conversan durante algunos minutos y el o la docente aprovecha el espacio para brindar recomendaciones para asegurar el logro de resultados positivos.



ACTIVIDAD 3

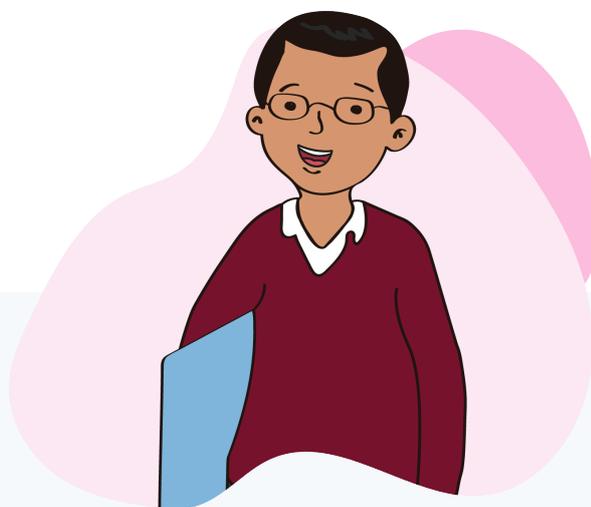
Historias interactivas (90')

INICIO:

Al igual que en la sesión previa, el o la docente inicia con la recapitulación de los aprendizajes de la experiencia del juego de mesa, y luego pasa revista al trabajo realizado a partir de sus compromisos. Las preguntas se mantienen:

- ¿Qué compromiso fue el más sencillo de cumplir? ¿Por qué?
- ¿Qué compromiso se hizo más difícil?
- ¿Qué compromiso no lograste poner en marcha? ¿Por qué? ¿Qué podrías lograr tu propósito?

Para cerrar este primer momento, el o la docente comentará que han llegado al tercer y más elevado nivel de esta experiencia: Primero trabajaron con sus semáforos para identificar conductas de riesgo. Luego, crearon situaciones para su juego de mesa, identificando situaciones que pueden existir en la localidad. Ahora, se convertirán en los creadores de una historia interactiva, en la que ellos podrán crear diferentes universos paralelos (un multiverso), que se construyen a partir de las elecciones que pongan en marcha.





DESARROLLO:

Nuevamente, los y las estudiantes son divididos en equipos, que podrían ser los mismos que la sesión previa o nuevos, según se considere conveniente. Los equipos reciben la siguiente instrucción: “Hoy trabajaremos en el desarrollo de historias interactivas, es decir, como un cuento en el que el lector tomará decisiones que irán modificando las siguientes escenas. Nuestras historias deberán proponer al lector 4 decisiones, una tras la otra, y cada decisión tendrá dos opciones posibles. Como ya hemos venido trabajando con el semáforo y reconociendo acciones saludables y acciones que no lo son, será sencillo. Como equipos podemos tomar decisiones que nos lleven al mejor desenlace de la historia.”

Se propone el siguiente ejemplo: Lucía es una estudiante responsable y dedicada. Por eso, ella siempre se esmera en hacer sus tareas y trabajos con la mejor calidad posible. Tiene que preparar una exposición para mañana, y, por estar ayudando a su mamá en algunas tareas de la casa, se le ha hecho tarde. Lucía debe preparar un afiche para acompañar su exposición, y tiene dos opciones:

- a) Hacerlo con mucho detalle y cuidado, sabiendo que le tomará un par de horas como mínimo y tendrá que irse a dormir tarde, o
- b) Hacerlo muy sencillo, ya que lo importante es lo que va a decir, y no el material que complementa la exposición.

Si el lector elige la opción “a” deberá pasar a otra hoja que continúa con la historia, que nos narra que Lucía se quedó trabajando 3 horas más, y durmió muy poco, por lo que se ha levantado tarde, y deberá elegir entre

- a) Desayunar y correr el riesgo de llegar tarde a su clase, o
- b) No desayunar y llegar a tiempo.

En cambio, si eligió la opción “b”, pasará a otra hoja que presenta a Lucía durmiendo completo, pero sintiéndose algo preocupada por la calidad de su afiche. Entonces, ella deberá elegir entre dos opciones:

- a) Decirse a sí misma que está bien, que a veces ayudar en casa es tan bueno como hacer una buena tarea, o

b) Seguir llamándose la atención y sintiéndose mal por no haber hecho un buen trabajo.

Es importante trazar la “ruta” en la pizarra, en un papelote o un PPT, para que pueda ser visible el árbol de decisiones de autocuidado que se está construyendo a partir de las múltiples opciones que se derivan de la historia inicial.

Habiendo comprendido la idea, los equipos empiezan a trabajar. El rol que asume el o la docente será acompañar el proceso para verificar que los estudiantes sigan las recomendaciones brindadas, prestando especial atención a las decisiones propuestas, ya que deberán de reflejar comportamientos saludables o no saludables, permitiendo el análisis de las consecuencias de las decisiones asumidas.

Completadas las historias, cada uno de los equipos las presentan y los demás equipos eligen las alternativas que deberían tomar los protagonistas, hasta reconocer el desenlace de las historias que ellos mismos han construido a partir de sus decisiones.

CIERRE:

Al finalizar la actividad, se conduce un diálogo reflexivo, guiado por preguntas como:

- ¿Con qué historias se sintieron más identificados? ¿Por qué?
- ¿Por qué resulta difícil tomar estas decisiones en algunas ocasiones?
- ¿Qué podemos hacer para asegurarnos de que estas decisiones sean las mejores?

CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de esta actividad. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué conclusiones podemos extraer de estas actividades sobre el autocuidado?
- ¿Por qué algunos hábitos son más sencillos de adquirir que otros?
- ¿Qué podemos hacer para adoptar nuevos y mejores hábitos saludables?
- ¿Cómo podríamos utilizar la lógica de los colores en nuestra vida cotidiana?
- ¿Qué comportamientos que hoy realizo merecen una luz ámbar? ¿Y una luz roja?
- ¿Con qué acciones podemos comprometernos para seguir desarrollando nuestro autocuidado?

La reflexión debe conducir a los y las estudiantes a observar cómo la generación de hábitos saludables parte de una decisión, y cómo cada acción que emprendemos puede ser una oportunidad para cuidarnos y ser más conscientes en torno a nuestras responsabilidades para con nosotros mismos.

Una vez más, los y las estudiantes vuelven a su Ficha de registro de compromisos, y registran al menos un nuevo compromiso, adquirido a partir de esta conversación final. El o la docente invita a quienes lo deseen a compartir estos compromisos y comentar cómo piensan ponerlos en marcha.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración de 90 minutos aprox. Podría sugerirse que parte del trabajo se realice fuera del aula, tomando en cuenta las posibilidades y características de los y las estudiantes (nivel de compromiso con la tarea, facilidades para poder realizar el trabajo fuera de clase).



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Casos

- Materiales de 3 colores: verde, amarillo y rojo (paletas, banderines, letreros, tarjetas, etc.) Estos serán utilizados durante todas las actividades.
- Tarjetas de casos.
- Fichas de registro de compromiso de autocuidado.
- Lápiz o lapicero.

Actividad 2: El juego

- Papel (cualquier tipo, de preferencia bond).
- Lápiz o lapicero.
- Lápices de colores (rojo y verde).
- Tijeras.
- Fichas de registro de compromiso de autocuidado.

Actividad 3: Historias interactivas

- Papel (de preferencia bond A4, pero podría ser cualquiera).
- Lápiz o lapicero.
- Lápices de colores o plumones.



EDAT 3: Viajamos en el tiempo

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

Durante la adolescencia, los y las estudiantes atraviesan por una serie de cambios (físicos, psicológicos, sociales, emocionales, etc.) que los conducen al cuestionamiento de su propia identidad y de sus características o atributos personales. El afecto que sienten hacia ellos mismos, por tanto, se ve impactado, llegando a cuestionarse sobre cómo debe sentirse por ser como es. Debido a ello, trabajar en este momento particular del desarrollo de nuestros y nuestras estudiantes, podría permitirles valorarse más y mejor, reconociendo sus fortalezas y características distintivas, fortaleciendo de esta manera la relación que tienen consigo mismos.

Los estudiantes, a través de las actividades, valoran, desde diferentes momentos en su historia (pasado, futuro, presente), sus propias características y fortalezas, reconociendo en ellas un potencial de desarrollo que les permitirá convertirse en las personas que quieren llegar a ser.



1.2. Reto

¿Cómo podemos fortalecer nuestra autoestima?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Búsqueda de la excelencia.
- Igualdad de género.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes reconocen y valoran sus propias características y fortalezas, aceptándolas, y reconociendo el potencial que éstas poseen para su desarrollo.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Construye su identidad.
- Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Autoestima.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es la valoración de las propias características y fortalezas que nos atribuimos. Desarrollar esta habilidad implica el desarrollo de la autoaceptación y de la autoexpresión. La autoaceptación es aceptar nuestras características en los distintos aspectos (físicos, intelectuales, emocionales, sociales y nuestros valores personales) sin que estos nos generen inseguridad. La autoexpresión es manifestar, sin vergüenza o temor, las ideas que tenemos sobre nosotras/os mismas/os (GRADE, 2018; OCDE, 2015; UNICEF, 2019; Bisquerra y Mateo, 2019).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Reconoce y menciona de manera abierta hacia sus compañeros(as) las características físicas, intelectuales, emocionales, sociales (tanto las que le gustan de sí mismo como las que no), con seguridad y claridad.
- Habla con sinceridad de los aspectos de su físico o personalidad que le gustaría cambiar o que le generan cierta incomodidad.
- Identifica y menciona los cambios que ha experimentado en los diferentes aspectos de su persona, en el proceso de pasar de la niñez a la adolescencia.
- Es capaz de reírse de sí mismo(a) con naturalidad, reconociendo que los cambios son normales y a veces no son lo que esperamos o deseamos. No se burla de sí mismo ni de otros.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes son conducidos por una ruta de diferentes momentos (pasado, futuro, presente), en los que deberán:

- Agradecer a esos niños que fueron por convertirse en los adolescentes que son hoy.
- Proyectar, desde una imagen del futuro, cómo sus propias características los preparan para ser las personas que quieren ser.
- Mirarse con aprecio para reconocer lo positivo de ser uno mismo.

ACTIVIDAD 1

Mensajes con mi yo del pasado (90')

INICIO:

Al iniciar la sesión el o la docente realiza una pregunta a sus estudiantes: “¿Alguien me podría decir qué es la autoestima?”. Y pregunta directamente a algunos de ellos. A partir de lo que ellos responden, realiza una segunda pregunta: “¿Cómo sabemos que una persona tiene una buena autoestima, alta?, ¿Y cómo podemos reconocer a una persona que tiene una baja autoestima?”. Luego de recoger las respuestas y tomar nota de las ideas principales, presenta el concepto y lo explica a través de ejemplos de la vida cotidiana. Finalmente, cierra esta introducción explicando que, para reconocer y fortalecer nuestra autoestima, es importante partir del conocimiento de quiénes somos, de dónde venimos, y hacia dónde queremos ir. Por eso, en esta actividad realizaremos viajes en el tiempo.

Luego, el o la docente inicia la experiencia consultando a los estudiantes por los viajes en el tiempo. “¿Qué saben sobre los viajes en el tiempo? ¿En la ficción, en películas, series, comics, cuentos, leyendas, conocen historias sobre viajes en el tiempo? ¿Personajes que viajan en el tiempo?”. Luego de algunos comentarios e historias, invita a los estudiantes a ser parte de esta experiencia. Así, indica a los estudiantes que en esta ocasión realizaremos algunos viajes en el tiempo, para poder encontrarnos con nuestro yo del pasado y nuestro yo del futuro. Se trata de una experiencia en que la memoria y la imaginación deben juntarse y actuar armónicamente. Es importante que tomemos en cuenta que, al ser ejercicios personales, el respeto por el trabajo del otro es fundamental.



DESARROLLO:

El o la docente brinda la siguiente instrucción: “Para nuestro ejercicio de hoy, nos ubicaremos en un lugar en el tiempo en el que el pasado y el presente se encuentran. Para esto, les voy a pedir que se sienten en una posición cómoda, y que cierren los ojos. Por favor, recuerden que estamos realizando un ejercicio importante, por lo que necesitaremos de toda su concentración y silencio. En este momento, necesito que empiecen a retroceder en el tiempo. Empiecen a ver en su mente escenas importantes del año pasado, el anterior y el previo. Sigán así hasta que se detengan frente a su yo de primero de primaria. Sí, son ustedes mismos, pero cuando empezaron a estudiar en la primaria. Mírense como si estuviesen mirando un espejo: ¿Cómo son? ¿Qué edad tienen? ¿Cómo están vestidos? ¿Cómo es su corte de cabello? ¿Qué les gusta hacer? ¿Y qué no les gusta? Recuerden todos los detalles posibles.”

En este momento, el o la docente invita a los estudiantes a recordar anécdotas e historias de esa época, con todo el detalle posible, con las sensaciones y emociones, mientras mantienen los ojos cerrados. Luego, prosigue:

“Muy bien, ahora que ya se reencontraron con su yo del pasado, es momento de conversar con él o ella. Podrían pensar en una conversación o en un intercambio de mensajes, donde uno le escribe al otro y el otro le responde. Elijan la forma que crean más conveniente para comunicarse con su yo del pasado. En estos mensajes, le cuentas a tu yo del pasado cómo son las cosas hoy, cómo eres ahora, cuáles son tus características, cómo te sientes con eso y le agradeces por lo que consideres necesario. Tu yo del pasado, también puede darte algunos mensajes. No todos los días podemos encontrarnos con nuestro yo del pasado, así que aprovechen al máximo esta oportunidad.”

Luego de un tiempo adecuado, el o la docente solicita que todos los estudiantes abran lentamente los ojos a la cuenta de tres.

Transcurridos algunos minutos, se invita a los estudiantes a escribir los mensajes o conversaciones que tuvieron con su yo del pasado. Solicitamos que dos o tres estudiantes de forma voluntaria compartan su experiencia.

El o la docente acompaña el proceso, ayudando a aquellos estudiantes que podrían tener dificultades para iniciar el proceso o que se bloquean en algún punto. Es importante mantener un clima de tranquilidad y silencio para realizar el ejercicio, evitando los comentarios. Si algún estudiante requiere ayuda, puede levantar la mano, en silencio.

CIERRE:

Luego del intercambio voluntario, se trabaja en un diálogo integrador, a través de preguntas como:

- ¿Cómo se sintieron realizando el ejercicio?
- ¿Tuvieron dificultades para conectarse con su yo del pasado?
- ¿Qué características de tu yo del pasado siguen siendo parte tuya hoy?
- ¿En qué te diferencias de ese niño / esa niña que fuiste?
- ¿De qué se sorprendería tu yo del pasado al conocer tu yo del presente?
- ¿Cuáles son las características de las que te sientes más orgulloso? ¿Por qué?
- ¿Qué te gustaría recuperar de ese yo del pasado?

Es clave que la reflexión conduzca a los y las estudiantes a reconocer la importancia de descubrir las diferencias entre ese que fuimos y el que somos hoy, pero más importante aún es reconocer que lo que hoy somos le debemos mucho a ese yo que fuimos en el pasado. Conectarnos con el pasado y el presente nos puede ayudar a ubicarnos en el momento actual, para sentirnos orgullosos de quiénes somos y de aquellos en quienes nos estamos convirtiendo. En este proceso los únicos protagonistas somos nosotros mismos, y tenemos la oportunidad de seguir construyéndonos día a día.

Para finalizar, el o la docente propone que cada estudiante escriba una lista de sus características personales actuales y un compromiso con el niño o niña que fue. Puede redactarla de la siguiente manera:

“Yo me comprometo a valorarme, a quererme más, a sentirme más orgulloso/a por ser (coloca aquí tus características), porque estas características me permiten.....”.

Luego de formular el compromiso, el o la docente solicita que, quien desee, comparta lo que ha escrito, agradeciendo a quienes deseen hacerlo.



ACTIVIDAD 2

Mi yo del futuro (90')

INICIO:

Al iniciar la sesión, el o la docente pregunta por los compromisos elaborados durante la sesión anterior: “¿Fue sencillo elaborar sus compromisos con el niño o niña que fueron?, ¿Hicieron lo que le ofrecieron a su yo del pasado?, ¿Qué sucedió?, ¿Qué más podrían hacer?”.

Luego de algunos minutos de conversación, el o la docente explica que para esta sesión la dinámica será similar a la actividad 1, con la diferencia de que en esta ocasión el encuentro será con nuestro yo del futuro.



DESARROLLO:

El o la docente indica que, en este caso, viajaremos 10 años hacia adelante. Nuevamente realizaremos el ejercicio de visualización. Para ello, se indica a los estudiantes que se pongan cómodos y cierren sus ojos y se imaginen como se ven en 10 años.

Para generar un poco más de conexión con el ejercicio, se puede pedir a los y las estudiantes que imaginen en detalle cómo creen que será el futuro en general y luego pasar a las proyecciones individuales, personales: “¿Y tú quién eres en ese futuro?, ¿A qué te dedicas?, ¿Cómo es tu vida?, ¿Con quiénes vives?, ¿Cómo te sientes?, ¿Cómo lograste llegar hasta aquí?”. En esta ocasión, el yo del futuro le agradecerá al yo del presente. Una vez concluido el tiempo indicado para el ejercicio, solicita que los estudiantes a la cuenta de tres abran sus ojos.

Luego, el docente comunica a las y los estudiantes que, desde su rol del yo del futuro, escriban una carta a su yo del presente agradeciéndole por todo lo que ahora está haciendo para ser lo que es en el futuro. Se promueve que algunos de ellos compartan de forma voluntaria su experiencia y que han aprendido de ella.

CIERRE:

Luego, se reflexiona en torno a preguntas como:

- ¿Qué características tuyas seguirán siendo parte de tu yo del futuro? (¿Qué no vas a cambiar de ti?).
- ¿En qué te diferencias de ese yo del futuro?
- ¿De qué te agradecería el yo del futuro? ¿Por qué lo haría?
- ¿Cuáles son las características de las que te sientes más orgulloso? ¿Por qué?
- ¿Qué te gustaría ir construyendo de ese yo del futuro?

Es importante que la reflexión permita a los y las estudiantes reconocer cómo esas características que tienen hoy, incluso algunas con las que no se sienten muy a gusto, podrían convertirlos en las personas que quieren llegar a ser, valorando de esta manera esas personas que hoy son. Y, por supuesto, asumiendo la responsabilidad por cambiar aquello que podría ser mejorable en ellos, siempre con respeto y gratitud.

Entonces, ¿Qué característica que hoy ya tienen deben potenciar para convertirse en esas personas ideales del futuro? Su compromiso para esta sesión será reconocer esa característica y emprender al menos dos acciones que les permitan generar este desarrollo.



ACTIVIDAD 3

Encuentro conmigo mismo (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión preguntando por los compromisos adquiridos en la sesión previa: “¿Cuáles fueron esas dos acciones que propusieron?, ¿Las pusieron en marcha?, ¿Cuáles fueron los resultados?, ¿Y cuáles serán los próximos pasos?”. En todos los casos, el docente debe promover el reconocimiento y la importancia de valorar nuestras propias cualidades, como piezas que permiten construir nuestro yo del futuro.

Luego, el o la docente comentará lo logrado hasta el momento: “Ya se encontraron con ustedes en el pasado. Ya se encontraron con ustedes en el futuro. ¿Qué nos falta?”.





DESARROLLO:

El o la docente inicia la actividad con la siguiente instrucción: “En esta tercera actividad, imaginaremos que nos encontramos en una dimensión en la que podemos reunirnos con nosotros mismos. Este proceso sólo dura 15 minutos, por lo que es importante que los aproveches al máximo. Así que, nos sentamos cómodamente y cerramos nuestros ojos. Cada uno de ustedes podrá encontrarse consigo mismo, como si pudiésemos vernos en un espejo, es decir, como si tuviéramos al frente a nosotros mismos.

Transcurrido el tiempo asignado a esta actividad, el o la docente solicita a sus estudiantes que establezcan un nuevo compromiso, en esta ocasión consigo mismos, los de hoy, definido en los siguientes términos:

- Hoy siento por mí (escribir emociones, sentimientos que nos genera reconocer cómo somos).
- Y creo que sentir esto es..... (indicar si es positivo o negativo, agradable o desagradable), porque (explicar el impacto de la forma en que se siente en la actualidad).
- Por eso, he pensado (al menos tres actividades de mejora personal que impacten positivamente en su autoestima), porque de esa forma yo (describir los impactos esperados).
- Así que, querido/a (Escribe su nombre), cuenta conmigo para trabajar en convertirnos en una mejor versión de mí mismo, de la que podamos sentirnos (indicar cómo te sentirás al cumplir con estas acciones).

CIERRE:

Al finalizar la actividad, se solicita a los estudiantes que compartan sus productos, o comenten sus principales características. El o la docente conduce una conversación integradora, guiada por preguntas como:

- ¿Qué es lo que más valoras de ti hoy?
- ¿Cómo te sientes contigo mismo?
- ¿Qué mensaje te puedes dar? ¿Y qué lograrías si sigues este consejo?

En todo el proceso, el docente acompaña a sus estudiantes, observando sus productos, si ve que hay mensajes negativos hacia sí mismo, orientarlo sobre la importancia de enviarse mensajes fortalecedores, que promuevan su autoestima. En la presentación de productos, todos respetan los trabajos de sus compañeros, promoviendo el respeto y la asertividad.



CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de estas actividades. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué tienen en común tu yo del presente, del pasado y del futuro?
- ¿De qué te sientes orgulloso hoy? ¿Sientes que seguirá siendo un motivo de orgullo en el futuro?
- ¿Cómo hablas de ti mismo? ¿Qué puedes cambiar?
- ¿Por qué crees que es importante hablar bien de nosotros mismos?
- ¿Cómo te gustaría que se exprese esa persona que eres hoy? ¿Qué harás para que sea así?
- ¿Qué mensajes positivos y potentes te puedes enviar a ti mismo?

El mensaje central de esta reflexión gira en torno a la valoración de nuestras propias características, porque son elementos fundamentales de nuestra identidad. Quizás algunas nos gusten y queramos desarrollarlas, otras desagradarnos y podremos cambiarlas. Pero también existen algunas que no son susceptibles al cambio, y que podríamos convertir en fortalezas si sabemos cómo hacernos cargo de ellas. Poner algunos ejemplos sobre cómo algunas personas convirtieron sus debilidades en fortalezas podría ser de utilidad en este momento. Y esa será la actividad final: El o la docente pedirá a sus estudiantes que tomen una característica suya que consideran una debilidad y deberán convertirla en una fortaleza, a través de acciones específicas, en las que trabajarán en los próximos días.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

- Cuaderno (u hojas de papel).
- Lápiz o lapicero.
- Si se decide realizar una representación escénica o brindarle más movimiento al trabajo, podría incluirse la presencia de uno o más espejos en la sala, para recrear los diálogos con uno mismo.



EDAT 4: Todas y todos podemos mejorar nuestro entorno

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

La adolescencia es una etapa de mucho conflicto interno e introspección. En ese escenario, resulta fundamental proponerles a las y los adolescentes la oportunidad de pensar más allá de sí mismos, mirando a su entorno y a problemas que ellos pueden colaborar a solucionar, promoviendo la empatía.

Los estudiantes desarrollan un proyecto de aprendizaje – servicio, beneficiando a las personas de su entorno más cercano, mientras desarrollan su comportamiento prosocial.



1.2. Reto

¿De qué manera podemos desarrollar acciones que contribuyan al bienestar propio y al de nuestra comunidad?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Orientación al bien común.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Las y los estudiantes emprenden acciones en beneficio de otras personas, contribuyendo al bien común.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Comportamiento prosocial.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es realizar acciones en beneficio de las/os demás, sin que nos lo soliciten, que contribuyan al bien común o que tengan consecuencias sociales positivas (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; PNUD, 2016; Banco de desarrollo de Latinoamérica, 2016; SEP, 2017).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Identifica problemáticas reales y comunes a su comunidad, explicando de manera básica sus posibles causas.
- Explica las acciones que debe comprender el proyecto para resolver total o parcialmente el problema identificado.
- Reconoce y menciona los recursos, tanto personales como materiales, que necesita para llevar a cabo el proyecto.
- Reconoce y menciona los beneficios e impacto que su proyecto puede tener en su comunidad.
- Reconoce y menciona de qué manera el proyecto lo motiva personalmente, evidenciando compromiso con el mismo.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en un proceso de tres pasos para el desarrollo de un proyecto que beneficie a las personas de su entorno más cercano:

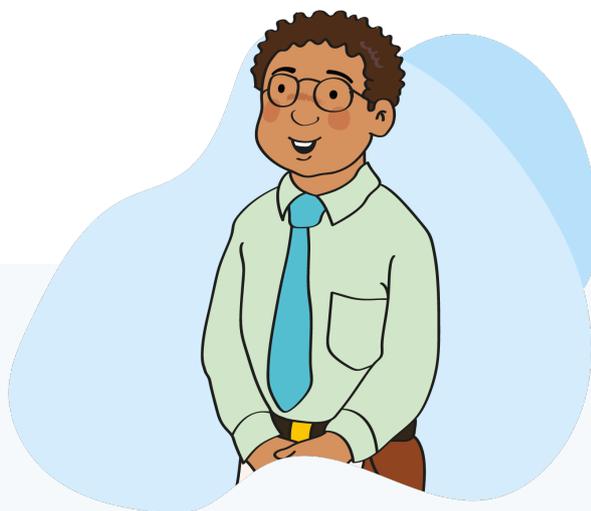
- Durante la primera sesión, definen el proyecto.
- En la segunda sesión elaboran lo necesario para el despliegue del proyecto.
- Finalmente, evalúan el impacto del proyecto y reflexionan en torno a su rol como generadores de bienestar.

ACTIVIDAD 1

Mejoramos nuestro entorno a través de un proyecto (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión recordando los principales hallazgos y conclusiones de la actividad previa, luego presenta la Experiencia de aprendizaje haciendo una reflexión sobre la importancia de tener un comportamiento prosocial para nuestro bienestar propio y el de las y los demás, menciona que para desarrollar esta habilidad, se realizarán 3 actividades que permitirán emprender acciones en beneficio de otras personas contribuyendo al bien común. Para dar inicio a la primera actividad, divide a los estudiantes en equipos de 4 o 5 integrantes, y brinda la siguiente instrucción: “Nos hemos organizado en equipos porque vamos a desarrollar proyectos para mejorar la vida de las personas que nos rodean. Un proyecto es una idea de algo que se quiere o piensa hacer. Así que prepárense para generar un efecto positivo real. Empecemos con una pregunta: ¿Qué necesidades o problemas tienen las personas de nuestro entorno más cercano? Pensemos en nuestras familias, en nuestros compañeros de otras secciones o años, la comunidad. Esta será la oportunidad perfecta para influir positivamente en nuestro entorno. Algunas personas creen que tienen que haber llegado a una edad avanzada para trascender. Nosotros podríamos demostrar que para hacer cosas importantes no se necesita llegar a cierta edad, pero sí el deseo auténtico de hacer un cambio.”





DESARROLLO:

Los equipos identifican los problemas o necesidades relevantes dentro de su entorno. El o la docente acompaña el proceso, para asegurar que:

- Elaboren una lista de temas (al menos 5 a 6 problemas o necesidades) para realizar una buena selección.
- Los problemas listados sean reales y relevantes.
- Los estudiantes tomen real conciencia de la dimensión del problema o necesidad.

Transcurridos algunos minutos, y con todos los equipos con sus listas de problemas, pasan a un segundo momento, en el que deberán seleccionar el problema que será objeto de su proyecto. Para ello deben utilizar los siguientes criterios:

- El tamaño del público elegido (a más personas impactadas, mejor).
- La importancia para ellos del público elegido (a mayor importancia, mejor).
- El efecto que podría tener su solución en el bienestar del público elegido (a mayor el impacto, mejor).
- La posibilidad que tienen, como equipo, de generar un impacto real y sostenible sobre la situación problemática (por ejemplo, si eligen abordar el tema del desempleo, quizás su efecto no sea tan real como el que tendrían sobre el cuidado de las áreas verdes).
- La seguridad de los integrantes del equipo al realizar el proyecto (por ejemplo, si desean trabajar la inseguridad ciudadana o el tráfico de tierras, podrían poner en riesgo su integridad y sus vidas, por lo que sería recomendable elegir otro proyecto para esta actividad).

Luego de evaluar estos criterios (lo pueden hacer en una escala del 1 al 3, donde 1 es bajo y 3 es alto) elegirán un tema y lo presentarán a sus compañeros.

En un tercer momento, los equipos empiezan a generar las ideas centrales de su proyecto. Al definir el tema ya saben el “qué”. Ahora deberán de trabajar en el “cómo”. El proceso de lluvia de ideas puede funcionar muy bien, así como la interacción con compañeros de otros equipos para intercambiar ideas. Se sugiere brindar a cada grupo un papelógrafo, para que coloque arriba el problema a trabajar (“el qué”) y a continuación puedan escribir las ideas o propuestas de acción (“el cómo”), de manera que no se pierdan las opiniones y se genere un trabajo más concreto.

CIERRE:

Finalizando la sesión, se cierra el trabajo con preguntas como:

- ¿Cómo se han sentido al identificar los problemas y necesidades?
- ¿Qué impacto o efecto esperan lograr con estos proyectos?
- ¿Qué sienten / cómo se sienten trabajando en estos proyectos?
- ¿Cuál es su principal motivación para realizar estos proyectos?

La reflexión, más allá del qué piensan hacer debe enfocarse en lo que sienten en torno a lo que se proponen hacer: reconocer en ellos la motivación por lograr un cambio positivo. Un punto clave en este proceso es mencionar que todos queremos vivir en un lugar mejor, convivir en una sociedad mejor, encontrar una realidad mejor. Pero pocos nos damos cuenta de que todo eso se logra si empezamos a involucrarnos en las necesidades que afectan a nuestra comunidad y aportar al cambio.

Es importante pedirles que vayan pensando en la forma en que llevarán estas acciones a la práctica, pues esa será la tarea de la próxima sesión, por lo que cada estudiante deberá traer al menos 2 propuestas de acciones para lograrlo.

ACTIVIDAD 2

Nos preparamos para la acción (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión consultando a sus estudiantes por las ideas que han pensado para pasar a la acción, pues la actividad de esta sesión justamente se titula “Nos preparamos para la acción”. Solicita algunas respuestas o propuestas, que comenta de ser posible. También las puede anotar en la pizarra o papelógrafo, manteniendo en todo momento una actitud positiva, evitando las críticas, y proponiendo ideas que enriquezcan las propuestas presentadas.



DESARROLLO:

Los equipos trabajarán en todo lo que necesitan para poner en marcha su proyecto. Por ejemplo, si el proyecto es el de recuperar un parque, sembrando césped y arbustos, es importante definir cómo conseguirán las plantas, los instrumentos o herramientas y si contarán con el apoyo de la comunidad. También es importante definir si requieren solicitar un permiso ante alguna autoridad. Cada proyecto tendrá sus particularidades y requerimientos específicos, por lo que resulta importante que el o la docente ayude a los equipos a desarrollar una lista de chequeo para el correcto despliegue de este. Precisar que las acciones deben ser concretas y de fácil acceso para desarrollarlas, asimismo nos les deben demandar mucho tiempo (“menos es más”).

Es importante que esta sesión concluya con un plan de acción (¿Qué vamos a hacer?, ¿Cómo lo vamos a hacer? y ¿Cuándo lo vamos a hacer?) listo para su implementación inmediata, que será compartido en busca de la retroalimentación de sus compañeros. Siempre en una línea apreciativa, de aporte y no de crítica. Se sugiere brindar a los estudiantes un papelógrafo para redactar esas ideas de acción y que no queden solo en conversación. Esto hará que sea más fácil compartirlo al grupo de compañeros.

CIERRE:

Esta sesión concluye con un diálogo centrado en las siguientes preguntas:

- ¿Las acciones que han planteado en el proyecto son fáciles de ejecutar? ¿El resultado o beneficio que obtendrán hace que valga la pena el trabajo/esfuerzo?
- ¿Cómo se han organizado? ¿Qué criterios han seguido para asignar los roles? ¿Cómo cada uno está aportando desde lo que es y lo que tiene para el desarrollo del objetivo común? ¿Se han considerado las características de personalidad de cada uno para definir su trabajo en el proyecto?
- ¿Qué sienten en este momento respecto a su proyecto?

Como se trata del momento previo a la implementación, es indispensable que el o la docente motive a sus estudiantes a vivir la experiencia de manera auténtica, pensando en lo que hacen por su entorno (las personas que los rodean), y cómo aportan al desarrollo de su comunidad con pequeñas acciones que generarán grandes impactos.

Al cierre se indica que a la próxima clase deberán traer las evidencias de la realización de su proyecto (según los medios disponibles de cada equipo, pueden ser fotografías, un esquema, una entrevista con una persona beneficiada, etc.). Con estos insumos se realizará un trabajo de evaluación.

ACTIVIDAD 3

Evaluando la experiencia (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión con una pequeña actividad de reconocimiento, antes de la presentación de los resultados de las intervenciones de los equipos. Entrega una tarjeta o pedazo de papel (de preferencia de colores) a cada uno de sus estudiantes, y pide que describan en una palabra o pequeña frase cómo se sintió al ayudar a los demás a mejorar sus entornos o sus vidas. Luego de un minuto, recoge las tarjetas o piezas de papel y las guarda hasta el final de la sesión.



DESARROLLO:

En esta clase, los equipos presentan sus evidencias o narran la experiencia. Para ello, prepararán un afiche, tríptico o infografía en un papelógrafo, usando las evidencias que han traído. Pueden usar fotos impresas, dibujos, gráficos, escribir un testimonio, etc. Se dan 45' para la elaboración.

El o la docente hace preguntas para profundizar sobre la forma en que vivieron la experiencia, las emociones experimentadas y las sensaciones generadas por el desarrollo de una actividad de ayuda a los demás.

Al terminar el afiche, cada grupo expone ante sus compañeros los resultados del proyecto. Estos afiches podrían también quedar expuestos en el periódico mural de la clase o en un espacio comunitario, para socializarlos con los padres y madres de familia y otros agentes de la comunidad educativa.

CIERRE:

El docente coloca todas las tarjetas o trozos de papel escritos en el centro de la sala, en un papelógrafo o en la pizarra, mientras conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de sus proyectos. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué fue lo que más les gustó del proyecto?
- ¿Cómo describirían la experiencia de ayudar a los demás a mejorar su calidad de vida y su entorno?
- ¿Qué dificultades u obstáculos encontramos durante el desarrollo del proyecto?
- ¿Qué han aprendido de ustedes a través de esta experiencia?
- ¿Les gustaría continuar contribuyendo con su comunidad de estas y otras maneras? ¿Cómo?
- ¿Qué podríamos hacer para que esta iniciativa se mantenga en el tiempo?

Para cerrar la actividad, el docente pregunta: “¿Cuál será el próximo paso?”. Si los proyectos fueron exitosos, deberían ir más allá, continuar o expandirse. Si no tuvieron éxito, la invitación será a continuar pensando en formas de impactar positivamente al entorno social cercano. Las respuestas podrían formalizarse bajo la forma de compromisos que podrían ser susceptibles a monitoreo y acompañamiento.

CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de estas actividades. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Para qué me servirá lo que aprendí?
- ¿Cómo lo pondré en práctica en mi vida personal?

Se promueve que las y los estudiantes respondan de manera voluntaria. La idea principal es que los estudiantes desarrollen un proyecto de aprendizaje - servicio, beneficiando a las personas de su entorno más cercano, mientras desarrollan su comportamiento prosocial. Finalmente se felicita la participación de todas y todos.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos. Si todos los estudiantes decidieron trabajar temas de mejora en el mismo colegio, se puede utilizar el horario de clase para desplegar las acciones específicas del proyecto, ampliándose la experiencia en una o más semanas, según sea el caso.



4.4. Materiales y recursos

- Diversos (según la naturaleza de los proyectos propuestos por los y las estudiantes).
- Tarjetas o pedazos de papel (de preferencia de colores) y cinta adhesiva para la sesión final.
- Plumones de diferentes colores, colores, crayolas o las que tuviera al alcance el estudiante.

EDAT 5: Juegos de comunicación

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

Durante la adolescencia, como en cualquier otra etapa de la vida de las personas, pueden surgir situaciones de conflicto de los adolescentes con sus pares o con personas adultas de su entorno. Estas situaciones, muchas veces no son manejadas adecuadamente y puede ocasionar que exista gran dificultad para comprender las ideas y/o pensamientos de los demás, lo cual termina provocando un rechazo a opiniones de terceros, especialmente las que parten de figuras de autoridad. De esta manera, la comunicación que ellos mantienen con sus pares o docentes puede verse perjudicado. Por ello, trabajar con los y las estudiantes en el desarrollo de una comunicación asertiva permitirá que adquieran habilidades para manejar situaciones difíciles utilizando un lenguaje oportuno, respetando sus propias ideas y la de los demás, y mejorando sus relaciones interpersonales en general.

En esta actividad, los estudiantes, a través de las actividades, participarán en juegos que ponen a prueba su habilidad para comunicarse en entornos restrictivos, siendo necesario el despliegue de una comunicación asertiva para lograr los objetivos propuestos para cada una de las actividades.



1.2. Reto

¿Cómo puedo comunicarme de manera directa, clara y respetando a los demás y a mí mismo?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- De derechos.
- Orientación al bien común.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes aprenden cómo mantener una comunicación efectiva contribuyendo a la mejora de sus relaciones interpersonales y el respeto mutuo.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Construye su identidad.
- Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
- Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Comunicación asertiva.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es poder expresar lo que uno siente o piensa sin agredir a la otra persona y defendiendo sus puntos de vista. Se trata de una expresión fluida, segura y respetuosa, aun cuando esto implique decir que no (SEP, 2017; OCDE, 2015; OMS, 1998; Tupes y Christal, 1961).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Identifica y menciona el estilo de comunicación que utiliza (pasivo, agresivo o asertivo), asociándolo a situaciones o entornos específicos. Por ejemplo, “con mi madre suelo comunicarme agresivamente, como si siempre estuviera molesto con ella”.
- Expresa con claridad y seguridad sus ideas y opiniones, haciéndose entender por sus compañeros(as).
- Expresa sus emociones y estados de ánimo con seguridad y transparencia.
- Su discurso tiene un propósito claro y preciso, alineado al logro de la tarea propuesta.
- Expresa sus ideas al equipo con asertividad, incluso cuando discrepa con sus compañeros(as).
- Reconoce y menciona sus fortalezas y oportunidades de mejora respecto a su comunicación.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres juegos que los enfrentan al reto de comunicarse asertivamente, a pesar de las restricciones o dificultades presentes en cada escenario planteado:

- El primer juego es una versión de “Tabú” que ellos mismos crearán, reconociendo la importancia de encontrar las palabras precisas y el tono adecuado como elementos importantes para una buena comunicación.
- El segundo juego es “Colores”, en el que los estudiantes sólo podrán decir el nombre de un color como forma única de comunicarse verbalmente, pero cuentan con la comunicación no verbal como oportunidad para comprenderse y realizar una tarea en conjunto.
- Finalmente, el último juego es un juego de roles (*role playing*) en el que por equipos deberán representar en tres escenas la resolución de una situación, utilizando en cada una de ellas un estilo comunicativo distinto (pasivo, agresivo y asertivo).

ACTIVIDAD 1

Tabú (90')

INICIO:

Al iniciar la sesión el o la docente realiza una pregunta a sus estudiantes: “¿Alguien conoce lo qué es la comunicación asertiva?”. Si ningún estudiante responde, se procederá a preguntarle a alguno de ellos. A partir de la respuesta, se realiza la segunda pregunta: “¿Cómo logramos identificar que alguien está manteniendo una comunicación asertiva? ¿Cuándo sabemos que no es el caso? ¿Existen otros tipos de comunicación?”.

Luego de escuchar las respuestas y tomar nota de las ideas principales, el o la docente pregunta a sus estudiantes, cómo consideran que es su comunicación: “En una escala del 1 al 10, donde 1 es mala y 10 es excelente, ¿Cómo califican su comunicación?” Pide a sus estudiantes que levanten las manos con los dedos indicando su calificación, y luego pregunta a algunos de ellos, por qué se calificaron de esa forma. “¿Qué están haciendo bien? ¿Qué podrían hacer mejor?” Luego, comenta que, para saber si nuestras calificaciones han sido precisas, realizaremos una serie de actividades que pondrán a prueba nuestra habilidad para comunicarnos, poniendo especial énfasis en la comunicación asertiva. Pregunta a los estudiantes por el concepto de asertividad, y según las respuestas que recoja confirma o corrige las ideas.

Concepto: La asertividad es poder expresar lo que uno siente o piensa sin agredir a la otra persona y defendiendo sus puntos de vista. Se trata de una expresión fluida, segura y respetuosa, aun cuando esto implique decir que no. Por ejemplo, imagina que te encuentras trabajando en grupo y alguien tiene una opinión diferente a la tuya. Si mantienes una comunicación asertiva, expresarás lo que sientes de manera clara y segura, respetando al mismo tiempo la opinión de tu compañero. Se podría comenzar diciendo “Entiendo lo que dices, pero no estoy de acuerdo con...”.

Luego, divide al grupo en equipos de 5 a 6 estudiantes.



DESARROLLO:

El o la docente pregunta “¿Alguna vez han jugado Tabú?” Si alguien responde que sí, solicita que explique las reglas del juego. Si responden que no, explica brevemente el juego, con una tarjeta en la mano:

“El juego consiste en lograr que las personas de mi equipo descubran qué palabra tengo en la tarjeta (señala la palabra de la parte superior) sin que yo pueda decir ninguna de las palabras que se encuentran en la parte inferior de la tarjeta. Si yo digo una de esas palabras, quedo descalificado, y mi equipo pierde. Para ello, un representante de cada equipo, sale al frente y va eligiendo las tarjetas de los mazos elaborados por los otros grupos, y describe de la mejor manera cada una de las palabras para hacer que su equipo reconozca la mayor cantidad de palabras escritas en ellas, respetando las reglas del juego. Pero si pierde (dice alguna de las palabras prohibidas), termina su participación y da paso a un integrante del siguiente equipo. Así hasta que un equipo gane el juego.

Para ello, previamente cada equipo tiene 10 minutos para crear un mazo de 10 tarjetas, cada una de ellas con una palabra en la parte superior y 4 en la parte inferior, como ésta:

Pelota
Fútbol
Redonda
Esfera
Jugar

En este caso, me tocaría hacer que ustedes adivinen la palabra “pelota”, cumpliendo las siguientes reglas:

- No puedo decir ninguna de las palabras de la tarjeta: fútbol, redonda, esfera, jugar.
- Tampoco puedo decir derivados de esas palabras, como fulbito, redondo, esférico o juego.
- No puedo hacer sonido, sólo decir palabras.

- No puedo hacer mímicas o usar mi cuerpo para dar pistas o señalar. ¿Comprendido?”

El docente supervisa el trabajo, cuidando que la información no pase de un equipo al otro e indica el tiempo necesario para la elaboración de las tarjetas. Luego de transcurrido el tiempo, el o la docente recibe todos los mazos y procede a intercambiarlos asignando un grupo de ellas a cada equipo, tomando cuidado que no se entreguen las tarjetas a los mismos equipos que las elaboraron.

Durante el juego, el docente estará a cargo de tomar el tiempo y anotar el puntaje conseguido por cada uno de los equipos. Cada equipo jugará de acuerdo al turno que les corresponda, promoviendo que todos los equipos logren participar.

CIERRE:

Concluido el juego, se revisan los puntajes para declarar al equipo ganador. El o la docente conduce un diálogo reflexivo a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo hicieron para comunicarse con claridad y precisión?
- ¿Qué tono de voz mantuvieron durante el juego? ¿les pareció que fue adecuado?
- ¿La comunicación se hizo muy difícil para alguien en algún momento? ¿Cuándo? ¿Por qué?
- ¿Alguien sintió que perdía la paciencia o que la tarea era muy difícil? ¿Y qué hizo al respecto?
- ¿Cómo se sintieron cuando no podían interpretar los mensajes que les enviaban sus compañeros?

- ¿Será importante comunicarnos con claridad? ¿Por qué?
- ¿En qué se parece este juego a nuestra comunicación de todos los días?
- ¿Qué hemos descubierto sobre nuestra forma de comunicar y comunicarnos?

El diálogo debe conducir a los y las estudiantes a reconocer la importancia de trabajar en una comunicación clara, directa y precisa, en la que no podemos presuponer que la otra persona comprende lo que le queremos decir. Es más, no tiene por qué comprender cómo nos sentimos o qué nos está pasando, por lo que es fundamental expresarlo también, siempre con respeto y cuidado hacia el otro.

De esta reflexión se solicita a cada estudiante a que proponga una acción que emprenderá a partir de hoy para mejorar en su nivel de asertividad.



ACTIVIDAD 2

Colores (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión recordando las ideas centrales de la actividad anterior, en especial sobre la importancia de una comunicación clara que permita la comprensión de los mensajes. Asimismo, consulta por los compromisos que propusieron elaborar en la sesión previa. ¿Pudieron ponerlos en marcha? ¿Cómo les fue? ¿Qué funcionó? ¿Qué no funcionó? El o la docente escuchará atentamente para reforzar aquello que ha funcionado y realizar sugerencias en torno a aquellas acciones que no tuvieron el resultado esperado, motivando a sus estudiantes a continuar con la práctica de la asertividad, sobre la que podrían aprender algunas nuevas ideas hoy.





DESARROLLO:

Los equipos reciben la siguiente instrucción: “A partir de este momento, ustedes no pueden hablar. Tampoco pueden escribir o dibujar. Sólo se pueden comunicar diciendo el color que le asignaré a cada equipo. Por ejemplo, si a mi equipo le asignaron el color rojo, a partir de este momento sólo podemos decir la palabra “rojo”. Para todo. No existen más palabras para mí, ni para mi equipo; sin embargo, pueden usar mímicas o gestos como oportunidad para comprenderse y realizar el reto. Elegiré a un integrante de cada equipo para asignarle la tarea que, como equipo, deberán cumplir.”

Luego, asigna un color a cada equipo y selecciona a un integrante de cada equipo, a quienes lleva fuera del salón, para transmitirles la instrucción. Les entrega por escrito las siguientes instrucciones, que deberán leer y luego devolver.

- Cantar en equipo una estrofa completa del himno nacional.
- Hacer un autorretrato del equipo, en el que cada uno se dibuje a sí mismo.
- Recitar un poema, todos juntos, en coro.
- Bailar una coreografía de al menos 15 segundos, totalmente sincronizados.
- Actuar la escena de una película o serie de televisión famosa.

El o la docente puede cambiar estas instrucciones por otras que sean más relevantes, desafiantes o familiares para sus estudiantes.

Luego de darles la instrucción, retornan al salón e inicia el trabajo, mientras verifica que todos los estudiantes cumplan con la regla de sólo comunicarse diciendo el color asignado al equipo.

Concluido el tiempo, los equipos presentan el resultado final de su trabajo, para luego descubrir, todos juntos, cuál era la tarea real que les había sido asignada (se recomienda que se le brinde de 3 a 5 minutos a cada equipo para la presentación del trabajo).

CIERRE:

Finalmente, se reflexiona en torno a la actividad a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Fue fácil comunicarse? ¿Cuál fue la principal dificultad? ¿Por qué?
- ¿Te habías sentido antes en una situación similar? ¿Qué hiciste al respecto?
- ¿Cómo lograron finalmente ponerse de acuerdo?
- ¿Cómo ayudó el lenguaje no verbal a desarrollar la tarea asignada?
- ¿Utilizan el lenguaje no verbal para comunicarse? ¿En qué circunstancias? ¿Son conscientes de lo que expresa su cuerpo?
- ¿Creen que sus gestos y movimientos verbales tienen un impacto en su comunicación con los demás?
- ¿Qué han descubierto sobre sus habilidades comunicativas a partir de este ejercicio?
- A partir de este descubrimiento, ¿Qué crees que puedes cambiar en tu comunicación?

La reflexión deberá conducir a los y las estudiantes a reconocer cómo la comunicación no verbal resulta clave para comunicarnos con los demás, ya que transmite sus propios mensajes (sin necesidad de palabras) y siempre se encuentra presente al momento de intercambiar ideas u opiniones con otras personas. Asimismo, se comentará que en algunas ocasiones la comunicación se dificulta cuando nos cerramos en nuestras propias ideas, cuando no tomamos en cuenta al otro para comunicarnos, y cuando nos dejamos llevar por las emociones en lugar de organizar bien nuestro discurso.

¿Cómo podemos comunicarnos de manera más clara y afirmativa?. Cada estudiante brindará una idea desde su propia experiencia, y se irá con el compromiso de poner en práctica aquello que ha propuesto para comentar cómo le fue en la próxima sesión.

ACTIVIDAD 3

Juego de roles en 3 escenas (45')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión consultando por los compromisos asumidos al final de la sesión previa: “¿Pudieron poner en marcha sus compromisos?, ¿Qué funcionó?, ¿Por qué funcionó?, ¿Qué no funcionó?, ¿Por qué no funcionó?, ¿Por qué algunos no pudieron poner en marcha sus compromisos?, ¿Estas respuestas que me dan, son asertivas?, ¿Por qué?”.

Luego de esta conversación, se les comenta que llegó el momento de un tercer y último juego, para continuar fortaleciendo su asertividad.



DESARROLLO:

Los equipos reciben la siguiente instrucción: “Cada equipo recibirá la primera parte de una pequeña obra que deberán representar. El reto consiste en continuar la acción a través de tres escenas distintas. En la primera escena, el protagonista asumirá un estilo pasivo de comunicación: guardará silencio, aceptará todo lo que le digan, tratará de mantenerse al margen, no se defenderá. En la segunda escena, el protagonista asumirá un estilo de comunicación agresivo: levantará la voz, no escuchará, impondrá su postura. En la tercera escena, el protagonista asumirá un estilo de comunicación asertivo: expresará lo que piensa y siente, y hablará de manera firme pero respetuosa.

En cada una de las escenas, acompañará al protagonista un interlocutor. En todos los casos no sólo representarán la forma de expresarse del protagonista, sino lo que ocurre después de haber actuado. Esto último, será actuado por el acompañante, el cual representará las posibles consecuencias que podría conllevar mantener un determinado estilo de comunicación desde su propio criterio. Tienen 15 minutos para preparar las escenas, y luego veremos sus representaciones. La persona que actúe en cada escena tendrá que variar (ya sea el protagonista o el interlocutor); por otro lado, las personas que no tengan esta oportunidad pueden participar en el desarrollo de los diálogos de la obra.”

Las historias son las siguientes:

- Papá y mamá culpan a su hijo de haberse acabado la comida que habían guardado para la cena, pero él no ha sido.
- Dos amigas discuten porque una de ellas no quiere hacer un trabajo con la otra, poniendo en duda su amistad. La que no quiere hacer el trabajo con su amiga sabe que esta amiga no trabaja y se beneficia del trabajo de sus compañeros.
- Para hacer un trabajo de clase, el equipo en el que trabajas se pone de acuerdo en abordar un tema determinado que a ti no te gusta. Tú quisieras proponer otro que sabes que es mejor.
- El hermano mayor de el o la protagonista no quiere devolverle algo que ella valora mucho. Él dice que le pertenece y que no tiene por qué pedírselo, que se olvide.

El o la docente puede agregar otras situaciones o contextualizarlas a la realidad de sus estudiantes, para observar cómo reaccionarían ante estas circunstancias.

Luego del tiempo de preparación, durante el cual se ha acompañado el proceso creativo en los estudiantes, se realiza la ronda de actuaciones y se analiza cada una de las situaciones presentadas, desde las consecuencias expuestas para cada estilo de comunicación. Tome en cuenta el tiempo de presentación de las actuaciones, a fin de que todos los grupos participen.

CIERRE:

Al finalizar la actividad, el o la docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de los juegos en los que han participado. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué hemos aprendido con esta actividad?
- ¿Qué sabemos ahora sobre la comunicación asertiva? ¿Qué beneficios nos puede traer?
- ¿Comunicarse asertivamente es sencillo? ¿Por qué? ¿Qué impide en ocasiones que seamos asertivos? ¿Qué podemos hacer ante estos obstáculos?
- ¿Qué hemos descubierto sobre nuestras habilidades y recursos para la comunicación?



CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de estas actividades. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- Si volviesen a calificarse en su habilidad de comunicación, en una escala del 1 al 10 ¿Cuánto se pondrían? ¿Por qué?
- A partir de esta pregunta se genera una reflexión final. ¿Qué necesitamos para acercarnos a ese 10 ideal?

Los y las estudiantes deberán plantear acciones específicas que deberán poner en marcha desde este momento para continuar con el desarrollo de su asertividad.

Se propone que estas acciones las expresen en un compromiso personal, para fortalecer su comunicación asertiva. Es importante que estos acuerdos se encuentren alineados a comportamientos clave de la asertividad:

- Comunicar de manera directa y responsable.
- Comunicar respetando a los demás y a sí mismo/a.
- Comunicar oportunamente.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Tabú

- Papeles o cartulinas cortados en tamaño de tarjeta (10 por equipo).
- Lapiceros.

- Cronómetro, reloj o teléfono celular para medir el tiempo.

Actividad 2: Colores

- Hojas de tareas.
- Si se decide realizar otras tareas, revisar los materiales que podrían requerirse.

Actividad 3: Role playing en tres escenas

- Textos de las situaciones a representar.



EDAT 6: Estas son mis emociones

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

La y el adolescente, en esta etapa del ciclo vital, son susceptibles de experimentar diversas e intensas emociones, muchas veces percibidas como “caóticas y desordenadas”. Es por ello que muchas veces les resulta difícil entenderlas y verbalizarlas; llamarlas por su nombre es el primer paso para proceder a analizarlas, ordenarlas y luego manejarlas.

Los estudiantes participan en tres actividades que les permiten reconocer sus emociones y las de los demás, nombrarlas, y hasta comunicarse con ellas, en la búsqueda de una mayor comprensión de su propio mundo emocional.



1.2. Reto

¿Cómo puedo reconocer mis emociones y cómo las vivo?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Orientación al bien común.
- Búsqueda de la excelencia.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes reconocen sus emociones y comprenden el impacto que tienen sobre los diversos aspectos de sus vidas.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Construye su identidad.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Conciencia emocional.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es el reconocimiento de las propias emociones, darles nombre (vocabulario emocional), comprender las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, así como su influencia (Bisquerra, 2009; Bisquerra y Mateo, 2019; Megías y Llano, 2019; SEP, 2017).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Reconoce y nombra sus propias emociones correctamente. Va más allá de decir “me siento bien” o “me siento mal”, mencionando emociones precisas como “estoy alegre, triste, molesto, cansado, intranquilo, etc.”
- Identifica y menciona las situaciones o personas que provocan las emociones que percibe en sí mismo(a), por ejemplo “la pelea con mi hermano me hace sentir muy molesto, pero también triste”.
- Reconoce y menciona las emociones que observa en sus compañeros(as), familiares y toda persona con la que interactúa.
- Reconoce y expresa las emociones que siente a partir de la interpretación o evaluación que le da a las situaciones que vive, comprendiendo y mencionando los comportamientos que derivan de dichas emociones. Por ejemplo, “estaba tan furioso con mi hermano por haberse llevado mis zapatillas sin mi permiso, que le grité y le hablé de muy mala manera”.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres actividades que, desde distintas situaciones, los acercan al reconocimiento de sus emociones y las de los demás:

- En una primera actividad (imágenes emocionales), las y los estudiantes reconocen sus emociones y las presentes en otras personas, y crean historias detrás de esas emociones.
- En una segunda actividad (silueta emocional), los y las estudiantes describen cuáles son y cómo se expresan las emociones que experimentan con mayor frecuencia en su vida cotidiana.
- En una última actividad (carta a mis emociones), los y las estudiantes agradecen a cada una de sus emociones por el rol que cumplen en sus vidas.

ACTIVIDAD 1

Imágenes emocionales (90')

INICIO:

Actividades previas: La o el docente deberá explicar a las y los estudiantes el propósito de esta experiencia y de la actividad del día. Por ejemplo, puede mencionar: hoy daremos inicio a una nueva experiencia, que se denomina “Estas son mis emociones”. Desarrollaremos 3 actividades, que nos ayudarán a reconocer nuestras emociones y cómo las vivimos, así como su impacto en distintos aspectos de nuestras vidas.

Luego la o el docente introduce la actividad mencionando algunas emociones y solicita que piensen cuáles de ellas han sentido hoy: alegría, tristeza, miedo, cólera, orgullo, vergüenza, culpa, frustración, ansiedad, orgullo, tranquilidad. Luego, a partir de esa conversación sobre las emociones, continúa reflexionando con las siguientes preguntas:

- ¿Puedes sentir y reconocer tus emociones? ¿Y cómo las reconocen?
- Así como las reconocen en los demás, ¿también las reconocen en ustedes mismos?
- ¿Cuáles son las emociones que más experimentas en tu día a día?
- ¿Cómo tus emociones te ayudan a lograr lo que te propones? ¿O dificultan el logro de tus objetivos?
- ¿En qué crees que nos puede ayudar el reconocer nuestras emociones?

El o la docente deberá motivar la participación y/o reflexión de las y los estudiantes de manera voluntaria, asimismo fortalecerá la idea del reconocimiento emocional como un paso fundamental para lograr gestionarlas, y ser conscientes de ellas como parte importante de nuestras vidas.

Para poder responder mejor a estas y otras preguntas sobre las emociones, trabajaremos en algunas actividades.



DESARROLLO:

La o el docente explica a sus estudiantes que les presentará una serie de imágenes. En ellas aparecen personas con cierta expresión emocional. Luego, solicita a las y los estudiantes a participar de manera voluntaria para continuar la actividad. Las y los estudiantes voluntarios deberán indicar qué emoción es la que ven en esas personas y crear una historia que nos permita comprender el origen de esas emociones. Cada imagen será interpretada por al menos tres estudiantes, para reconocer diferentes historias con un mismo resultado emocional (si es que coinciden en su interpretación) y con resultados distintos (si es que reconocen emociones diferentes). Se les da un límite de tiempo para ponerse de acuerdo en los equipos y ensayar su interpretación.

Luego, los equipos en plenaria presentan su interpretación. Concluido el ejercicio, se conversa respecto a lo observado, a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué emociones son más sencillas de reconocer? ¿Por qué?
- ¿Qué emociones nos dejan dudas o son más difíciles de detectar? ¿Por qué?
- ¿Cómo suelen reaccionar cuando se encuentran con una persona con esa emoción? ¿Su reacción varía si se trata de un amigo, de un familiar o de un desconocido?
- ¿Cómo tus emociones te ayudan a lograr lo que te propones? ¿O dificultan el logro de tus objetivos?
- Así como han reconocido las emociones en otros, ¿También pueden reconocer sus propias emociones?

CIERRE:

Al finalizar el ejercicio, el o la docente propone a sus estudiantes desarrollar una pequeña actividad final: cada uno de ellos elegirá una expresión emocional que los caracteriza, es decir, la expresión que ellos consideran que utilizan más en su día a día. De esta forma, ellos se convertirán en imágenes vivas.

Uno a uno, los estudiantes expresan la emoción que han elegido, utilizando gestos y postura corporal. Sus compañeros y compañeras deberán reconocer y nombrar la emoción que ven.

Nota: La o el docente podría decidir ser el o la que interprete la emoción, si considera que los estudiantes pueden tomar el ejercicio con poca consideración o poco respeto por lo que expresa su compañero.

El mensaje final es: Los demás reconocen tus emociones, las hayas reconocido o no tú primero. Por eso es importante que empieces a prestarte más atención, no sólo a tus expresiones, sino a aquello que las genera.

La o el docente motiva a las y los estudiantes a seguir reflexionando en casa el reconocimiento de sus emociones. Finalmente puede dejar alguna idea fuerza, como por ejemplo: ¿Por qué es importante reconocer nuestras emociones? Las emociones nos pueden llevar a actuar primero y arrepentirnos después (por ejemplo, si nos enojamos podemos maltratar a alguien). También nos pueden llevar a dejar de hacer cosas que queremos o tenemos que hacer (por ejemplo, por miedo podemos dejar de hacer algo que queremos). Por eso, es fundamental que podamos reconocer nuestras emociones para poder manejarlas y actuar de manera constructiva con nosotras mismas y nosotros mismos y con los demás; esto nos genera bienestar y un aprendizaje continuo sobre nuestras experiencias.

ACTIVIDAD 2

Silueta emocional (90')

INICIO:

La o el docente inicia preguntando a sus estudiantes: ¿Cómo se sienten hoy? ¿Qué emoción trajeron el día de hoy? ¿Qué han avanzado en torno a su conciencia emocional? ¿Han descubierto alguna emoción más presente que las demás? ¿Hay alguna emoción a la que no saben cómo llamar? El diálogo debe conducir a las y los estudiantes a reconocer la amplia variedad de emociones que experimentamos y que son parte de nuestra vida cotidiana.



DESARROLLO:

En esta ocasión, la o el docente entrega a cada estudiante una ficha que posee una silueta humana en blanco (sólo dibujado el contorno). En ella, cada estudiante deberá pintar el interior de esa silueta de diferentes colores, donde cada uno de ellos representa una emoción. La proporción de estos colores indica la frecuencia con la que vive esta emoción. Por ello, si un color ocupa la mayor parte del cuerpo, significa que es la emoción que siente con mayor frecuencia. Es importante que coloque la leyenda de los colores en algún lugar de la ficha (por ejemplo, rojo es ira, azul es tristeza, amarillo es felicidad, etc.).

Concluido el trabajo, las y los estudiantes son organizados en diferentes equipos, con los que compartirán sus siluetas, explicando los colores utilizados y su significado, así como qué tan cómodos y satisfechos están con las emociones que han colocado.

CIERRE:

Algunas preguntas para la reflexión posterior podrían ser las siguientes:

- ¿Cómo se han sentido con el desarrollo de la silueta humana?
- ¿Qué emociones predominaron más en el grupo? ¿Por qué esas y no otras?
- ¿Qué emociones les gustaría sentir más? ¿Por qué?
- ¿Qué emociones les gustaría sentir menos? ¿Por qué?
- ¿Qué nos dice esta silueta y estas emociones sobre tu forma de ser?

Al ser nosotros los únicos responsables por nuestras emociones, podríamos cambiar las respuestas que dimos a cada una de las preguntas previas. ¿Qué podríamos hacer, entonces, para hacernos cargo de nuestras emociones? Por ejemplo, si anoté que gran parte de mi tiempo me siento estresado, podría pensar en actividades que me puedan generar relajación, como salir a caminar, hacer algún ejercicio, pasear a mi mascota, escuchar música, etc. Si anoté que me siento enojado cada vez que mi madre me pregunta por mis trabajos del colegio, podría pensar en la forma de dialogar y preguntarle qué es lo que le preocupa, antes de gritarle o responderle de mala manera.

El o la docente solicita a cada estudiante que presente una idea, la que deberá poner en práctica y comentar sus resultados para la próxima clase. Sugiere que escriban esa idea en su cuaderno o portafolio para no olvidarla y anotar el resultado de la práctica.

ACTIVIDAD 3

Carta a mis emociones (90')

INICIO:

El o la docente inicia la actividad explicando que en algunas tradiciones muy antiguas se creía que las emociones y los sentimientos existían incluso antes que nosotros. Que vivían libres y no dependían de nosotros. Hay cuentos de distintas tradiciones orales que narran las aventuras de estas emociones y sentimientos. Incluso algunos autores contemporáneos han trabajado sobre este tema. Por ejemplo, Mario Benedetti escribió una historia, para conocerla pónganse cómodos y presten atención mientras doy la lectura.

Nota para el docente: Si cuentan con reproductor de audio, se puede colocar música de fondo mientras se lee la historia, para crear un ambiente de relajación y atención.

“Cuentan que una vez se reunieron en algún lugar de la Tierra todos los sentimientos y cualidades de los seres humanos.

Cuando el Aburrimiento había bostezado por tercera vez, la Locura, como siempre tan loca, les propuso: - ¡Vamos a jugar al escondite! -.

La Intriga levantó la ceja y la Curiosidad, sin poder contenerse, le preguntó: - ¿Al escondite? Y, ¿cómo es eso?

- Es un juego- explicó la Locura- en el que yo me tapo la cara y comienzo a contar desde uno hasta un millón, y, cuando yo haya terminado de contar, el primero de ustedes al que yo encuentre ocupará mi lugar para continuar el juego-.

El Entusiasmo bailó secundado por la Euforia. La Alegría dio tantos saltos que terminó convenciendo a la Duda, e incluso a la Apatía, a la que nunca le interesaba hacer nada. Pero no todos querían participar. La Verdad prefirió no esconderse: ¿para qué? si al final siempre la hallaban. Y la Soberbia opinó que era un juego muy tonto (en realidad lo que le molestaba era que la idea no hubiese sido suya). La Cobardía prefirió no arriesgarse.

- Uno, dos tres...-, comenzó a contar la Locura.

La primera en esconderse fue la Pereza. Como siempre tan perezosa se dejó caer tras la primera piedra del camino. La Fe subió al cielo, y la Envidia se escondió tras la sombra del Triunfo que, con su propio esfuerzo, había logrado subir a la copa del árbol más alto. La Generosidad casi no alcanzó a esconderse, cada sitio que hallaba le parecía maravilloso para alguno de sus amigos. Que si un lago cristalino para la Belleza, que si una hendidura en un árbol, perfecto para la Timidez, que si el vuelo de una mariposa, lo mejor para la Voluptuosidad, que si una ráfaga de viento, magnífico para la Libertad...y así terminó por acurrucarse en un rayito de sol.

El Egoísmo, en cambio, encontró un sitio muy bueno desde el principio: aireado, cómodo, pero sólo para él. La Mentira se escondió en el fondo de los océanos (mentira, se escondió detrás del arco iris).

La Pasión y el Deseo, en el centro de los volcanes. El Olvido, se me olvidó dónde se escondió, pero eso no es lo más importante. La Locura contaba ya novecientos noventa y nueve mil novecientos noventa y nueve y el Amor no había aún encontrado sitio para esconderse. Un millón contó la Locura y comenzó a buscar.

La primera a la que encontró fue la Pereza, a sólo tres pasos detrás de unas piedras. Después se escuchó la Fe discutiendo con Dios sobre Teología y a la Pasión y el Deseo los sintió vibrar en los volcanes. En un descuido encontró a la Envidia y, claro, pudo deducir dónde estaba el Triunfo. Al Egoísmo no tuvo ni que buscarlo, él solo salió disparado de su escondite, que había resultado ser un nido de avispas.

De tanto caminar sintió sed, y al acercarse al lago descubrió a la Belleza. Y con la Duda resultó más fácil todavía, pues la encontró sentada en una cerca sin decidir aún dónde esconderse. Así fue encontrando a todos. Al Talento entre la hierba fresca, a la Angustia en una oscura cueva, a la Mentira detrás del arco iris (mentira, en el fondo del mar). Encontró hasta el Olvido, que ya se había olvidado que estaba jugando a las escondidas.

Sólo el Amor no aparecía por ningún sitio. La Locura buscó detrás de cada árbol, bajo cada arroyo del planeta, y en la cima de las montañas, y cuando estaba por darse por vencida divisó un rosal y pensó: -El Amor, siempre tan cursi, seguro se escondió entre las rosas. - Y tomando una horquilla comenzó a mover las ramas, cuando de pronto se escuchó un doloroso grito: las espinas habían herido los ojos del Amor, y la Locura no sabía qué hacer para disculparse. Lloró, rogó, pidió perdón y hasta prometió ser su lazarillo.

Desde entonces, desde que por primera vez se jugó en la Tierra al escondite, el Amor es ciego y la Locura siempre lo acompaña.”

Imaginemos por un momento que es así. Que nuestras emociones nos pueden ver, escuchar, leer.



DESARROLLO:

Entonces, vamos a escribir una carta a nuestras emociones. Si gustan la pueden elaborar de manera creativa, por ejemplo: escribiendo con un color diferente cada emoción. Elige las emociones que estuvieron más presentes en tu silueta, y diles algo como: “Hola Alegría, quiero agradecerte por tantos momentos bonitos que me haces sentir...” y así continuar con las demás emociones. Todo está permitido en esta carta personal a la que sólo tú tendrás acceso, a menos que quieras compartirla. Luego de elaborar esta carta, el o la docente solicita voluntarios para leer sus cartas, o al menos fragmentos de ellas. Finalmente, cerramos con una reflexión en torno a las emociones y su rol en nuestras vidas:

- ¿Qué podríamos agradecerle a la alegría? ¿Y a la tristeza? ¿Y al miedo? ¿Y a la cólera? ¿En realidad podemos agradecerle algo a todas nuestras emociones?
- ¿Todas nuestras emociones son valiosas? ¿Por qué?
- ¿Alguien escribió un llamado de atención en vez de un agradecimiento? ¿Por qué?

CIERRE:

Al finalizar la actividad, se solicita ¿Qué papel tienen las emociones en nuestras vidas?

Una idea central: Las emociones son una característica fundamental de los seres humanos, le ponen “color” a la vida, hacen que no todo sea igual, varias emociones ayudan a alertarnos de situaciones que no están bien e, incluso, de situaciones en la que nuestra vida está en algún riesgo, entre otras.



CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que las y los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada una de las actividades que han compuesto esta experiencia. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué has descubierto sobre la conciencia emocional? ¿Y qué has confirmado?
- ¿Qué actividades podrían ayudarte a incrementar tu conciencia emocional?
- ¿Qué efectos esperarías ver en ti si sigues desarrollando tu conciencia emocional?
- ¿Por dónde empezarás tu mejora en la habilidad de la conciencia emocional?
- ¿Cómo lo pondré en práctica en mi vida personal?

Esta última pregunta generará compromisos individuales que deberán ser puestos por escrito, para un posterior acompañamiento.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Imágenes emocionales

- Fotos de al menos 10 personas expresando emociones (pueden ser fotos de stock, fotografías de diarios o revistas, etc).

Actividad 2: Silueta emocional

- Ficha con la silueta impresa.
- Lápices de colores o plumones.

Actividad 3: Carta a mis emociones

- Hojas de papel y lapicero.



EDAT 7: Somos parte de un todo

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

Durante la adolescencia, las y los estudiantes se encuentran en la búsqueda de su propia identidad, por ende, sus decisiones y/o pensamientos tienden a partir desde la base de sus propios juicios y criterios acerca del resto. En este sentido, esta percepción más individual y con mayor criterio permite evaluar las situaciones más allá de observarlas como contextos inamovibles e intocables, lo que invita a desarrollar un cuestionamiento en torno a las vivencias particulares que experimentan los demás. Es así como se comienza a percibir, reconocer y comprender los problemas y necesidades que mantienen las personas que se encuentran dentro de nuestra comunidad o fuera de ella. Por ello, trabajar la conciencia social con las y los estudiantes les permitirá mejorar sus habilidades para relacionarse de manera saludable y fomentar comportamientos positivos para socializar y comunicarse a nivel verbal y no verbal con las y los demás.

Las y los estudiantes participan en tres actividades en las que la posibilidad de comprender y tomar en cuenta las diferentes perspectivas, características y condiciones de los integrantes del equipo son requisitos indispensables para realizar con éxito los retos propuestos.



1.2. Reto

¿Cómo comprender la perspectiva de los demás me ayuda a crear relaciones más saludables, alcanzar mis metas y promover el bien común?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Orientación al bien común.
- Inclusivo o de atención a la diversidad.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Las y los estudiantes reconocen las diferencias al interior de sus equipos y las toman en cuenta al momento de actuar, como base para la construcción de relaciones saludables que se reflejan en resultados positivos.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Construye su identidad.
- Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.
- Convive y participa democráticamente en busca del bien común.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Conciencia social.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es la comprensión de las perspectivas de personas que provienen de nuestro entorno u otros contextos, culturas u orígenes para establecer relaciones saludables y actuar motivadas/os por el bien común (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; PNUD, 2018; UNICEF, 2019).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Reconoce y menciona la diversidad de comportamientos que podemos tener en el grupo, incluso cuando tenemos una tarea u objetivo común.
- Identifica y expresa las características comunes que observa en su familia, grupo de pares, miembros de su comunidad, etc.
- Identifica y menciona las características que observa que difieren de su familia o comunidad, respecto a otras realidades, familias, culturas, etc.
- Reconoce y menciona las acciones que puede ejecutar para convertir las diferencias en complementariedad. Por ejemplo, “yo no sabía cómo armar el rompecabezas, pero tenía claro cómo narrarlo. Funcionó trabajar con compañeros que pudieron armarlo y cada uno aportó desde lo que le resultaba mejor hacer”.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres actividades que, desde distintas situaciones, los acercan al reconocimiento de las y los demás, sus características y sus diferencias, para considerarlas y valorarlas en el desarrollo de retos en equipo:

- En una primera actividad (nuestro rompecabezas), las y los estudiantes reconocen el valor del aporte de cada uno y cómo se pueden lograr grandes resultados considerando e incluyendo a todos.
- En una segunda actividad (pasos en espiral), las y los estudiantes reconocen la importancia de tomar en cuenta las características del otro al momento de actuar, buscando condiciones que sean favorables no sólo para él o ella, sino para todos.
- En una última actividad (la melodía), las y los estudiantes crean una obra armónica e integrada a partir del aporte de cada uno de los integrantes de su equipo, a través de la coordinación y la valoración de los aportes de todos.

ACTIVIDAD 1

Nuestro rompecabezas (90')

INICIO:

Para iniciar la sesión, el o la docente realiza una pregunta introductoria a sus estudiantes: “¿Todos vivimos las mismas experiencias a lo largo de nuestra vida?”. Si ningún estudiante responde, se procederá a preguntarle a alguno de ellos. A partir de la respuesta, se realiza la segunda pregunta: “¿Alguna vez he intentado ponerme “en los zapatos del otro”? ¿Es fácil hacer esto?”. Luego de escuchar las respuestas y tomar nota de las ideas principales, el docente comentará lo siguiente: “En el trayecto de la vida nos encontramos con diferentes personas, de todo tipo, con visiones distintas y puede que tu opinión también sea distinta a la de ellas/os , puedes o no estar de acuerdo con ellas/os. Sin embargo, al reconocer sus ideas, sus emociones, su forma de ver las cosas, puedes comprender mejor sus puntos de vista y al entender eso, aprenderás a ver las cosas desde la perspectiva de otros”. Todo lo que les acabo de explicar se le conoce como conciencia social, habilidad que resulta muy importante para comprender a todas las personas que nos rodean. Ahora, para desarrollar esta habilidad, realizaremos algunas actividades.”

El o la docente introduce la secuencia de actividades a partir de una idea muy difundida: el todo es mayor a la suma de las partes (esta frase estará escrita en un material visual). ¿Qué quiere decir esta frase? ¿Qué significa para ustedes? ¿Cómo la pueden aplicar en su vida diaria? ¿Será siempre cierta o tendrá excepciones? Luego de recoger algunas respuestas, propone a sus estudiantes realizar una serie de actividades que les permita reconocer si esto es cierto o no, por lo que necesitará que todas y todos participen de manera activa y atenta.

Nota: El o la docente debe haber solicitado en la sesión previa que las y los estudiantes traigan, para esta clase, implementos para crear un dibujo colorido (colores, plumones, crayolas, de preferencia elementos secos para que no requieran de tiempo adicional para que las obras estén listas).



DESARROLLO:

El o la docente solicita que saquen los materiales solicitados en la sesión anterior, en caso algunos no cuenten con todos los materiales sugeridos, indicarles que trabajen con los que cuentan, luego brinda la siguiente instrucción: “Hoy dibujarán una escena que hable sobre ustedes. Puede ser un momento importante que recuerdan en su historia personal, un objetivo que quieren lograr, incluso algo o alguien a quien admiren. Es una escena, no un retrato, así que debe reflejar acción: algo debe estar pasando. Como indicamos, se trata de un dibujo colorido, así que utilicen todos los colores posibles.”

Luego, brinda unos minutos para realizar los dibujos, mientras monitorea el avance de cada uno de sus estudiantes. Concluido el tiempo, distribuye a las y los estudiantes en equipos de 8 personas, con la siguiente consigna: “Ahora llegó el momento de una muestra colectiva, es decir, deberán integrar sus dibujos para crear una única obra, que narre una historia con sentido. No pueden modificar sus obras, sólo juntarlas de tal forma que logren tener esta obra mayor, con la que todos estén de acuerdo. Y elijan a un presentador, que nos contará el significado de su obra.”

Nuevamente, acompaña el desarrollo de la tarea, que concluye cuando las obras integradas están listas para ser expuestas. Entonces, se inicia el proceso de presentación, en un formato similar al de una visita a un museo o galería de arte.

CIERRE:

Concluido el ejercicio, se conversa respecto a lo observado, a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo se han sentido en el desarrollo de las actividades?
- ¿Qué facilitó la integración de las obras? ¿Qué lo hizo difícil?
- ¿Cuál fue el aporte de cada uno de ustedes al producto final? ¿Qué característica le aportaron?
- ¿En qué se parece esta actividad a nuestra vida cotidiana? ¿Cuándo tenemos que unir diferencias para lograr algo integrado?

La reflexión debe conducir a los y las estudiantes a reconocer la importancia de la valoración del aporte de cada uno de los integrantes del equipo en el desarrollo de un objetivo conjunto, y las nuevas posibilidades que se generan cuando trabajamos desde la mirada colectiva por encima de la individual. Para reforzar la reflexión se puede introducir la siguiente idea fuerza:

Sentir lo que otro experimenta en una situación determinada implica tomar su perspectiva. En algunas ocasiones, es necesario comprender cómo los demás ven las cosas para poder llegar a experimentar empatía. Estos procesos son fundamentales para manifestar conductas prosociales (ayuda, consuelo, cooperación, etc.)

Asimismo debe conducir a los estudiantes a generar propuestas/compromisos sobre cómo poner en marcha esto en su día a día, buscando una mayor integración y valoración al equipo y sus fuentes de diversidad. Estas propuestas serán formalizadas como iniciativas de todo el salón, y monitoreadas en las próximas sesiones.

ACTIVIDAD 2

Pasos en espiral (90')

INICIO:

El o la docente solicita a sus estudiantes que compartan sus experiencias poniendo en práctica los compromisos adquiridos durante la sesión previa. ¿Qué hicieron? ¿Funcionó? ¿Cómo? ¿Qué no pudieron poner en marcha? ¿Por qué? Este diálogo se centrará en la importancia de pasar a la acción, que es la mecánica de la actividad de la presente sesión.



DESARROLLO:

En esta ocasión, el o la docente entrega a cada estudiante una tabla liviana (de triplay, madera ligera, cartón, u otro material similar. Dispone a todo el grupo en un gran círculo y pide a uno de ellos, al azar, que se acerque al centro. Entonces, le solicita que deje su tabla en el lugar que le parezca más al centro del círculo. Allí la deja, elige a un compañero/a y vuelve a su lugar. Este/a siguiente estudiante deberá colocar su tabla en un lugar cercano a la otra tabla (no hay una distancia definida, cada uno puede utilizar la distancia que prefiera) con la finalidad de ir construyendo un espiral.

Deja su tabla y elige a otro/a estudiante. Esta mecánica continúa hasta que todos han colocado sus tablas y el espiral (con distancias diferentes entre unas y otras) está terminado. En ese momento el o la docente da la siguiente instrucción: “Ahora, cada uno de ustedes deberá recorrer todo el espiral, desde fuera hasta dentro, pisando cada una de las tablas teniendo cuidado de no moverlas.”

Luego de que todos han pasado por la experiencia, vuelve a colocar a los y las estudiantes en el gran círculo con el espiral en el centro e inicia la reflexión.

CIERRE:

El o la docente conduce la conversación a través de preguntas como las siguientes:

- ¿La diferencia de espacios entre las tablas hizo que la tarea sea más fácil o difícil? ¿Alguien tuvo problemas para cumplir con la tarea de recorrer el espiral? ¿Por qué?
- Cuando dejaron sus tablas, ¿Sabían lo que íbamos a hacer después? Si lo hubiesen sabido, ¿hubiese cambiado la distancia a la que colocaron sus tablas? ¿Cómo así?
- ¿De qué manera lo que hacemos cada uno de nosotros facilita o dificulta el trabajo o la vida de los demás?
- ¿En qué se parece esta actividad con la vida diaria? ¿Cómo se podría relacionar con la conciencia social, considerando esta como la comprensión de las perspectivas de las personas que provienen de nuestro entorno?

Resulta fundamental que las y los estudiantes sean conscientes de la importancia de considerar al otro dentro de sus propias decisiones, al considerarse como parte de un conjunto humano.

¿Qué acciones puedo emprender para hacer que estos círculos funcionen mejor y tengan mejores resultados en lo que se proponen? Esta pregunta guiará el diálogo y la búsqueda de propuestas de acción, sobre las que se conversarán en la siguiente sesión. Por ejemplo, pueden proponer acciones de integración, inclusión y colaboración, dentro o fuera de la escuela y en las redes sociales, para prevenir al ciberbullying o algún tipo de discriminación.

Precisar que reconocer las diferencias nos permite ver que no hay una sola manera de entender el mundo y de actuar, al contrario, nos enriquece con la inclusión de ideas y prácticas distintas a las nuestras. El respeto a la diferencia nos da la posibilidad de integrarnos y colaborar entre todos para decidir y actuar por el bien común.



ACTIVIDAD 3

La melodía (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión consultando por las propuestas con las que cerraron la sesión previa: “¿Emprendieron alguna acción para generar un cambio?, ¿Qué efecto tuvieron?, ¿Reconocieron algún impacto o efecto adicional o no esperado?”.

Luego, menciona que nuestro rol al interior de los grupos y equipos en los que participamos y a los que pertenecemos es como el de un músico al interior de una gran orquesta. Parece que no generaría un gran efecto, pero en realidad cada uno puede hacer una gran diferencia, ya sea para generar una sinfonía armoniosa o para crear un desastre. Y la actividad que continúa será la demostración de esto.





DESARROLLO:

El o la docente divide a sus estudiantes en equipos de 8 personas. Les indica que a partir de este momento cada equipo es una orquesta, que deberá realizar una interpretación musical. Para hacerlo, deberán cumplir con las siguientes condiciones:

- Cada uno de ellos es un instrumento musical distinto, así que no se pueden repetir los instrumentos.
- Está prohibido silbar, cantar y tararear.
- Deberán interpretar una canción o tema musical conocido, con una duración no menor a un minuto.

A partir de esas instrucciones inician el trabajo colectivo, hasta que tengan listas sus interpretaciones. Entonces, uno a uno, los equipos van ejecutando sus piezas musicales, las cuales deben ser reconocidas por sus compañeros.

La o el docente deberá acompañar a cada equipo para observar el trabajo colectivo, asimismo dar algunas orientaciones de ser necesario.

Finalizado el concierto, los estudiantes reflexionan sobre la experiencia a partir de preguntas como:

- ¿Cómo lograron distribuirse los instrumentos y llegar a esta interpretación? ¿Qué aportó cada uno de ustedes?
- ¿Fue sencillo lograr coordinar? ¿Qué hicieron para lograrlo?
- ¿Todos se sintieron incluidos y valorados en esta actividad? ¿Cómo así?
- ¿Qué nos enseña esta actividad sobre las diferencias y la búsqueda de objetivos comunes?

CIERRE:

A partir de la anterior situación, el o la docente, con los mismos grupos ya formados, indicará lo siguiente: “Ahora, me gustaría que con sus mismos grupos conversen acerca de cómo hubiera sido realizar esta actividad con alguien que cuenta con algún tipo de discapacidad auditiva. Quiero que se pregunten:

- ¿Qué hubieran hecho en esa situación?
- ¿Qué crees que podría aportar esta persona al grupo?
- ¿Cómo creen que se puede sentir esta persona?
- ¿Cómo harían que ese compañero o compañera se sienta incluida o valorada? Y, ¿Por qué es importante hacer esto? (se plantea que la duración de esta actividad sea de 10 minutos). Luego de ello, el docente permitirá que sus estudiantes compartan a toda la clase lo que comentaron en sus equipos, para luego plantear la pregunta “¿Qué acciones propondrías para fomentar la inclusión y el respeto en la escuela o fuera de ella?”



CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada una de las actividades que han compuesto esta experiencia. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué has descubierto sobre la conciencia social? ¿Qué has confirmado? ¿Qué idea que tenías antes ha cambiado o se ha transformado?
- ¿Cuál es el valor de tomar en cuenta el punto de vista del otro y considerar su perspectiva cuando estamos trabajando en equipo?
- ¿Cómo contribuye esta mirada al logro de objetivos comunes y al bien común?
- ¿Qué podrías hacer a partir de hoy para incluir la conciencia social dentro de tu día a día?

Nota para el o la docente:

¿Qué es la conciencia social?

Se puede entender como “lo que sentimos sobre los demás”. Esta alude a la capacidad de poder experimentar el estado emocional de otras personas y, en un nivel mayor, en entender los sentimientos y pensamientos de los demás.

Nos permite ser más conscientes acerca de lo que pasa a nuestro alrededor. No es igual a la empatía, sino que la conciencia social incluye a esta habilidad.

El grado de conciencia social varía de acuerdo a cada individuo y tiende a aumentar con la edad.

Se encuentra asociado cercanamente a las ideas de solidaridad y compromiso. Es el primer paso para actuar frente a alguna problemática que se percibe en el entorno (ejemplo: medio ambiente, pobreza, etc.), es decir, permite el desarrollo de una conducta prosocial.

El o la docente concluirá indicando que, ahora que conocemos la importancia de nuestras acciones en nuestros grupos, podemos emprender algunos cambios en favor de todos, hacia el logro de los objetivos comunes que buscamos alcanzar. Entonces, cada estudiante propone una acción específica para uno de sus círculos específicos. El o la docente toma nota, con la finalidad de realizar el monitoreo correspondiente.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Imágenes emocionales

- Hojas bond A4 (también puede ser otro tipo de papel o superficie en la que se pueda pintar).
- Colores, plumones, crayolas, tierra de colores o cualquier otro material para pintar, de preferencia seco.
- Cinta adhesiva.
- Material audiovisual elegido por el o la docente.

Actividad 2: Pasos en espiral

- Tablas livianas rectangulares de aproximadamente 20x30 cm. (triplay, madera ligera, cartón, otro material que pueda ser pisado sin romperse).
- Si se cree conveniente, cinta adhesiva para pegar las tablas al suelo.

Actividad 3: La melodía

- Ninguno.

EDAT 8: Poniéndome en tus zapatos

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

En la adolescencia, aún no terminan de madurar los mecanismos neurológicos para desarrollar por completo la empatía. A la y el adolescente les cuesta aún “ponerse en el lugar del otro”, entendiendo y comprendiendo lo que piensa y siente su interlocutor. Por ello, es necesario ayudarles a desarrollar herramientas para escuchar atentamente a la otra persona y así poder empatizar con ella.

Las y los estudiantes se enfrentan al reto de responder a tres preguntas que les permitirán reconocer el rol de la empatía en el establecimiento de las relaciones con quienes los rodean. Para responder a estas preguntas deberán pasar por la experiencia de mirar la situación planteada en las actividades desde la perspectiva del otro.



1.2. Reto

¿Por qué es necesario mirar las situaciones desde la perspectiva del otro?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Intercultural.
- Orientación al bien común.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Las y los estudiantes reflexionan sobre la importancia de reconocer y comprender las necesidades y puntos de vista de los demás como parte de su interacción con ellos.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Construye su identidad.
- Convive y participa democráticamente en busca del bien común.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Empatía.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es reconocer y comprender las necesidades y puntos de vista de otras personas, aunque sean contrarios a los propios (empatía cognitiva), así como comprender sus emociones, sin juzgarlo y sentirlo en uno mismo, lo que motiva al deseo por ayudar (disposición empática) (SEP, 2017; UNICEF, 2021; National Research Council, 2012).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Reconoce y menciona las emociones del interlocutor a partir de su discurso y su lenguaje no verbal. Por ejemplo: “él está alegre, no deja de sonreír, habla rápido y de manera animada”.
- Identifica y verbaliza las necesidades y puntos de vista del interlocutor a partir de escucharlo atenta y activamente, incluso cuando no comparte sus ideas u opiniones.
- Escucha atentamente al interlocutor, sin interrumpirlo, o emitir comentarios que representen un juicio de valor o un consejo del tipo “yo haría esto”.
- Identifica y parafrasea lo que escucha de su interlocutor, demostrando entendimiento y comprensión por lo que la otra persona siente y piensa.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres actividades que, desde una pregunta para cada una de ellas, les solicita que asuman la posición del otro para que puedan lograr sus objetivos:

- En una primera actividad (¿Qué le dirías?), las y los estudiantes reconocen la importancia de actuar ante los demás tomando en cuenta sus sentimientos y opiniones.
- En una segunda actividad (¿Cómo lo haría?), las y los estudiantes reconocen la importancia de asumir otros puntos de vista para comprender una situación en su real magnitud.
- En una última actividad (¿Qué se siente?), las y los estudiantes vivirán la experiencia de pasar por diferentes espacios de diálogo en los que experimentarán diferentes emociones, sintiendo lo que siente otro cuando actuamos de determinada forma.

ACTIVIDAD 1

¿Qué le dirías? (90')

INICIO:

El o la docente se dirige a las y los estudiantes y manifiesta lo siguiente: “Hoy iniciamos una nueva experiencia de aprendizaje y antes de comenzar me gustaría que ustedes adivinen de qué se tratará, quiero que todos hagamos un gran esfuerzo e imaginemos las siguientes situaciones:

- Una persona comiendo limón.
- Una persona que se queda atrapada dentro de un ascensor.
- Una persona que se quema con una taza de agua caliente.”

Luego, después de unos segundos se pregunta a las y los estudiantes: “¿Al imaginarse estas situaciones experimentaron alguna sensación?, ¿Cuáles son?”.

Al sentir esas sensaciones o emociones, ¿Qué estamos haciendo? ¿Qué habilidad estamos desarrollando?

Esperamos unos segundos que las y los estudiantes nos comenten algunas respuestas y luego reforzamos que efectivamente estamos hablando de la empatía. O como normalmente la conocemos, el poder “ponernos en los zapatos del otro”.

El o la docente continúa preguntando cuál es el significado de la palabra “empatía”. Recoge las respuestas de sus estudiantes y busca los puntos comunes. Luego, pregunta si ellos se consideran empáticos o no, y pide ejemplos específicos que podrían demostrar lo que dicen. Luego de esta conversación inicial, propone a las y los estudiantes realizar algunas actividades que les ayuden a conocer más de cerca la empatía. Y la única manera de hacerlo es viviéndola, así como nos hemos imaginado las situaciones anteriores.

Si el tema no despierta el interés inicial de las y los estudiantes, se podría conversar sobre la importancia de la empatía en el mundo actual, por haberse convertido en una habilidad clave en el mundo del trabajo presente y futuro, en todos los sectores y puestos. ¿Por qué es tan importante? Estas actividades nos ayudarán a averiguarlo.

Nota para el y la docente: la empatía se considera una habilidad básica para la comunicación y el trabajo en equipo. Permite entender las necesidades de las personas con las que interactuamos, ya sea en un entorno familiar, académico o laboral. Ser una persona empática es también una habilidad clave para ejercer el liderazgo.



DESARROLLO:

El o la docente entrega a cada uno/a de sus estudiantes 4 pedazos de papel (trozos de hojas A4 divididas en 4 partes) o papel de notas adhesivas y les pide que tengan a la mano un plumón o lapicero. En las paredes del aula ha colocado 4 papelógrafos, uno por pared. En la parte superior de cada uno de ellos, una situación brevemente descrita, como las siguientes:

- Acabo de perder a un ser muy querido.
- Me han seleccionado para jugar en un equipo deportivo al que siempre he querido pertenecer.
- Por más que lo intento, hay un curso que no entiendo y me preocupa.
- No me gusta cómo me está cambiando la voz.

Es importante que se propongan situaciones que resulten relevantes para las y los estudiantes, según su realidad.

Entonces, cada estudiante pasará por cada uno de los papelógrafos, con la consigna de escribir en su papel qué le diría a esa persona, y luego pegarlo con cinta adhesiva al papelógrafo correspondiente.

Una vez todos hayan colocado sus cuatro frases, empezarán una siguiente ronda, en la que cada uno se colocará delante de los papelógrafos y colocará un visto bueno o *check* si considera que es una frase que le gustaría escuchar si estuviese en esa situación, o una equis si no le gustaría que le dijeren esa frase. No es necesario marcar todas, basta con una equis y un visto bueno por papelógrafo.

CIERRE:

Concluido el ejercicio, se observan y comentan los resultados: ¿Cómo nos hemos sentido al realizar este ejercicio? ¿Por qué hemos colocado frases que no nos gustaría escuchar a nosotros mismos? ¿Será que estamos acostumbrados a decir algunas cosas sin tomar en cuenta cómo se sentirá realmente la otra persona? ¿En qué medida algunas frases son “automáticas” y no reflejan realmente lo que queremos transmitir? En lugar de las frases a las que colocaron las equis, ¿qué frases les gustaría escuchar en estas situaciones? Permitir que las y los estudiantes compartan sus reflexiones de manera voluntaria a partir de las preguntas, para ello puedes motivarlos a ubicarse en media luna o lo pueden hacer parados en círculo, la idea es provocar que estas reflexiones sean vivenciales y las y los estudiantes las sientan de esa manera.

El propósito de esta reflexión es permitir a los y las estudiantes reconocer la importancia de ir más allá de una reacción que expresa más simpatía que empatía, y que esta última se logra cuando nos ponemos por un momento en la mente o situación de esa otra persona y nos preguntamos cómo nos sentiríamos nosotros en esa situación o circunstancia, reconociendo que aquello que decimos o hacemos no siempre logra el objetivo que perseguimos, por no pensar realmente en la otra persona.

Luego, cada estudiante indicará qué cambio hará en sus respuestas a diferentes situaciones, a partir de lo descubierto en el ejercicio realizado. Para ello, podemos entregarle un quinto pedazo de papel para que realice el cambio que desea; si gusta lo puede volver a pegar y compartir.

Para finalizar, motiva a las y los estudiantes a seguir reflexionando en casa y a poner en práctica lo aprendido. Puedes cerrar la actividad con la siguiente idea fuerza

Es muy importante hacer un esfuerzo por imaginar qué es lo que la otra persona puede estar sintiendo, pero también por intentar sentirlo nosotros mismos para así poder comprender mejor. Esto nos ayuda a preocuparnos por los demás, prevenir y manejar conflictos, y ofrecer nuestra ayuda cuando alguien nos necesita. Sin embargo, no siempre es fácil sentir empatía y no podemos forzarnos a hacerlo, tampoco. Es posible que nos encontremos con gente con la que no podemos conectar, y no hay problema con eso. Pero debemos seguir intentando.



ACTIVIDAD 2

¿Cómo lo haría? (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión consultando a sus estudiantes por el despliegue del compromiso adquirido en la sesión previa: ¿Cambiaron sus expresiones o frases por otras más empáticas? ¿Qué impacto tuvo? Si los resultados fueron positivos, reconoce y extrae buenas prácticas para motivar a las y los demás estudiantes a seguir estos ejemplos. Y si los resultados no fueron los esperados, brinda sugerencias que permitirían mejorar la técnica o completar el proceso de ponerse en el lugar del otro.



DESARROLLO:

En esta ocasión, el o la docente divide a sus estudiantes en equipos de 5 integrantes. A cada equipo le entrega una hoja, que dice lo siguiente:

“Ustedes conforman un equipo de especialistas que ha salido a reconocer una zona inexplorada, recientemente conocida, a la que no se tenía acceso. Se encuentra entre las montañas y cuenta con mucha vegetación. No hay señal de Internet ni teléfono. El lugar cuenta con una geografía difícil, que combina paredes de rocas afiladas y suelos difíciles de caminar. La vegetación es frondosa, y algunas plantas de la zona son venenosas. Sobre su fauna no se sabe mucho, pero se supone que existen algunos animales salvajes, especialmente depredadores.

Como dijimos, no es un territorio conocido, así que esa es toda la información que tenemos, pues ustedes deben recolectar más. El problema es que su guía ha tocado una rama de una planta conocida por su efecto somnífero sin efectos secundarios, que lo ha puesto a dormir por doce horas. Falta una hora para anochecer, y nadie conoce el camino de salida más que el guía. Lo que sí es seguro es que pasar la noche a la intemperie es una muy mala idea. ¿Qué podrían hacer?”. Para resolver este problema, cada uno de los 5 integrantes del grupo asumirá un rol, que se asigna al azar a través de tarjetas previamente preparadas por el o la docente. Cada tarjeta presenta uno de los siguientes roles:

- El experto zoólogo: es aventurero, siempre ha estado cerca del peligro y no ha sentido miedo. Cree que ésta es una excelente oportunidad para conocer la fauna nocturna.
- El experto botánico: es una persona reservada y muy racional. Es consciente del riesgo en el que se encuentran y sabe que las probabilidades de que ocurra una fatalidad crecen con cada minuto que pasa.
- El ayudante de expedición: Su rol sólo era cargar algunos implementos y de esa manera poder llevar dinero a su familia, la que en estos momentos debe estar muy preocupada al ver que no regresa.
- El geólogo: Se encuentra buscando minerales, especialmente los más valiosos, pues podría estar ante el descubrimiento de riquezas desconocidas, que de nada le servirían si le pasa algo en este momento. Siempre piensa en el beneficio de las acciones que emprende y no le gusta tomar decisiones o acciones que podrían hacerlo perder.
- El fotógrafo: Admira la naturaleza, por eso la fotografía. Su cámara podría ser la fuente de luz si oscurece, pero teme dañar el equipo, que le ha costado muchísimo y aún no termina de pagar. Es muy precavido y no le gusta la improvisación.

Es posible que el o la docente cree nuevos roles que se adapten mejor a algunas características que quisiera trabajar con sus estudiantes en esta actividad o también según las características de su contexto. Es momento de ponerse de acuerdo en qué harían para solucionar el problema planteado, cada uno desde el rol que le ha tocado, pensando en cómo lo haría el personaje que está interpretando. Luego de 30 minutos de discusión, cada equipo expondrá el acuerdo al que han llegado y las razones por las que llegaron a ese punto.

Luego de que todos los equipos han presentado sus propuestas se inicia la reflexión a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Se tomó el punto de vista de todos para tomar las decisiones que nos han presentado? ¿O dejaron por fuera a alguien? ¿Cómo se sentirían ustedes si los dejaran por fuera en una decisión importante?
- ¿Se identificaron con alguno de los personajes? Dicen que tendemos a ser más empáticos con aquellas personas que se parecen a nosotros. ¿Pasó esto en la actividad?
- ¿Cuál de los personajes resultó ser el más empático? ¿Por qué? ¿Y cuál el menos empático? ¿Por qué?
- ¿Tomaron en cuenta al guía en sus planes? ¿Quién se haría cargo de él?
- ¿Cómo nos ayudaría la empatía a salir de esta situación?

Para el desarrollo de estas reflexiones podemos movilizar a las y los estudiantes a otro espacio del aula donde puedan mirarse unos a otros y de manera voluntaria puedan compartir sus respuestas.

CIERRE:

El o la docente concluye la reflexión guiada por las preguntas previas preguntando por la forma en que este ejercicio se parece a su vida cotidiana en casa, en clase, con sus amigos, etc. Es importante ayudarlos a reconocer que colocarse en la posición de varias personas puede ser un ejercicio agotador en un principio, pero que la práctica permite hacerlo con mayor velocidad y precisión. La práctica de la empatía, entonces, es una actividad continua, de largo aliento, que debe incorporarse a nuestro actuar como un hábito. Y podríamos empezar con una persona. Por eso, el o la docente solicita a cada estudiante que elija a una persona de su entorno (mamá, papá, hermano/a, amigo/a, etc.) con quien realizará el ejercicio de ponerse en su lugar en busca de una mejor interacción y relación. Los resultados de este ejercicio serán comentados en la siguiente sesión.

ACTIVIDAD 3

¿Qué se siente? (90')

INICIO:

El o la docente consulta a sus estudiantes por el ejercicio de empatía propuesto al final de la sesión previa: “¿Qué hicieron?, ¿Qué lograron?, ¿Cómo se sintieron?”. Solicitar de manera voluntaria a las y los estudiantes que compartan sus respuestas. Luego, comenta que en esta sesión el trabajo exigirá de ellos que actúen interpretando un papel que quizás no sepan hacer muy bien, pero que es parte del proceso.



DESARROLLO:

El o la docente divide a sus estudiantes en duplas, al azar. Les pide que se coloquen frente a frente conservando la distancia, y les propone lo siguiente: “Uno de ustedes serán la persona A y la otra la persona B. Asignen esos roles, aunque no sepan de qué se trata. Sólo recuerden esa letra, porque será su identificación durante todo el ejercicio. Ustedes realizarán 6 rondas de conversación de 1 minuto cada una. Estas conversaciones serán sobre temas que a ustedes realmente les interesen. Cada vez que termina una conversación empezarán a caminar hasta que yo les indique. Entonces, volverán a formar una dupla, entre un A y un B, para realizar el siguiente ejercicio. Es muy importante que sigan al pie de la letra las indicaciones que yo daré para cada ronda.”

Las instrucciones para cada una de las 6 rondas son las siguientes:

- A habla sobre un tema muy importante para él o ella. B lo ignora.
- B habla sobre un tema muy importante para él o ella. A lo interrumpe constantemente.
- A habla sobre un tema muy importante para él o ella. B lo escucha con interés auténtico.
- B habla sobre un tema muy importante para él o ella. A lo ignora.
- A habla sobre un tema muy importante para él o ella. B lo interrumpe constantemente.
- B habla sobre un tema muy importante para él o ella. A lo escucha con interés auténtico.

CIERRE:

Luego de las seis rondas, se comenta la experiencia a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo se sintieron en cada una de las rondas?
- ¿Cuál fue la ronda más difícil y por qué?
- A pesar de saber que era un juego, ¿se sintieron fastidiados en algún momento? ¿Cuándo? ¿Por qué?
- ¿Cuándo actúan ignorando o interrumpiendo al otro? ¿Y han pensado en cómo se siente ese otro?
- ¿Cuáles son los beneficios de escuchar demostrando interés auténtico?
- ¿Es difícil escuchar atentamente a la otra persona? ¿Qué obstáculos o dificultades encuentro para poder escuchar atentamente? (Quizá mis propias ideas, mis prejuicios, mis problemas, mi estado de ánimo, mi interés...).

CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada una de las actividades que han compuesto esta experiencia. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué has descubierto sobre la empatía a través de estas actividades? ¿Qué has confirmado? ¿Qué idea que tenías antes ha cambiado o se ha transformado?
- ¿Cómo la empatía te ayuda a mejorar como persona, como parte de una familia, como integrante de un equipo?
- ¿Qué nueva práctica aplicarás desde hoy para ser más empático en tu día a día?

La respuesta a esta última pregunta será registrada para su posterior acompañamiento, como parte del desarrollo de la empatía en cada estudiante.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: ¿Qué le dirías?

- Hojas de papel (bond A4 dividido en 4 partes).
- Plumones o lapiceros.
- Cinta adhesiva.
- Papelógrafos.

Actividad 2: ¿Cómo lo haría?

- Tarjeta de caso.
- Tarjetas de rol.

Actividad 3: ¿Qué se siente?

- Ninguno.



EDAT 9: El mundo de las ideas imposibles

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

Durante la adolescencia, los y las estudiantes se encuentran en una etapa en donde generalmente la libertad creativa que tuvieron en la infancia va disminuyendo. Esto debido a razones internas –autoestima deteriorada, prejuicios – o externas –presión del grupo de pares o entorno social en general. Por esta razón se suele pensar que solo algunas personas nacen con el talento de ser creativos; sin embargo, todos contamos con el potencial de crear algo nuevo. Resulta clave desarrollar este elemento, ya que se encuentra relacionado cercanamente a la personalidad, pues genera una serie de beneficios que promueven el desarrollo del adolescente: mayor flexibilidad cognitiva, mayor apertura a nuevas ideas y experiencias, mayor tolerancia a la ambigüedad, entre otros. Por todo ello, trabajar con la creatividad en los y las adolescentes resulta fundamental para su crecimiento y desarrollo personal.

En esta experiencia de aprendizaje de tutoría, las y los estudiantes visitarán un mundo en el que las cosas no son como las conocemos, sino que cuentan con una lógica diferente. Para salir de él y volver al mundo real, deberán cumplir con tres retos propuestos en las actividades, que los llevan a desafiar la lógica cotidiana y pensar de manera divergente.



1.2. Reto

¿De qué otras maneras (creativas) se puede ver el mundo?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Intercultural.
- Búsqueda de la excelencia.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes exploran maneras creativas de abordar situaciones y problemas, en busca de nuevas soluciones.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
- Convive y participa democráticamente en busca del bien común.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Creatividad.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es poder mirar las cosas de manera diferente y producir ideas, técnicas y perspectivas tanto novedosas como apropiadas y útiles, ya sea que se desarrolle de forma individual o colaborativa y adaptado a las restricciones de la tarea (Sternberg y Lubart, 1999, citado por Banco Mundial, 2016; Tupes y Christal, 1961; National Research Council, 2012; UNICEF, 2021).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Identifica y menciona ideas innovadoras y retadoras para resolver un problema o tarea.
- Ejecuta acciones desde diferentes perspectivas para resolver un problema o tarea, sin quedarse en una sola forma de hacer las cosas, sino probando alternativas variadas.
- Se repone rápidamente de la frustración que le produce un problema o tarea difícil, produciendo y mencionando alternativas de solución.
- Produce y ejecuta alternativas de solución creativas que son viables y útiles, y no solo ideas disruptivas. Pasa a la acción.
- Conversa y discute con sus compañeros(as) sus ideas y alternativas, alimentando su creatividad con la perspectiva de los demás.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres actividades que desafían la forma de pensar convencional, llevándolos a buscar salidas divergentes y novedosas:

- En una primera actividad (Mil usos para un objeto), los y las estudiantes deberán asignar funciones diversas a objetos cotidianos, descubriendo el potencial de cada uno de ellos.
- En una segunda actividad (El cuento imposible), los y las estudiantes crearán historias a partir de elementos y condiciones difíciles de articular, que podrán ser integradas a partir de su creatividad.
- En una última actividad (vender lo invendible), los y las estudiantes encontrarán el valor a cosas que podrían no tenerlo, a partir de un cambio de mirada.

ACTIVIDAD 1

Mil usos para un objeto (90')

INICIO:

Al iniciar la sesión, el o la docente realiza una pregunta a sus estudiantes: “¿Alguien podría explicarme qué es la creatividad?” Si ningún estudiante responde, se procederá a preguntarle a alguno de ellos. A partir de la respuesta, se realiza la segunda pregunta: “¿Cómo sabemos cuándo una persona es creativa?”. Luego de escuchar las respuestas y tomar nota de las ideas principales, el docente realiza la siguiente indicación: “Quiero que levanten una de sus manos, con sus dedos me indicarán qué tan creativos sienten que son. Consideren que un dedo es la calificación más baja y cinco es la mayor”. Luego de finalizar la dinámica, el o la docente comunica que para las actividades que se realizarán en esta experiencia se requiere mucha imaginación y creatividad. A continuación, explica la secuencia de actividades con la siguiente narración: “Debido a un accidente espacio - temporal, ustedes han llegado a un mundo paralelo en el que las cosas funcionan de una manera muy diferente a la forma en que lo hacen en nuestro mundo. Este mundo “al revés” no deja salir a sus visitantes, así hayan llegado de casualidad, a menos que demuestren que comprenden su lógica (que no es muy sencilla de comprender). Por eso, deberán, de cumplir con 3 retos, que presentaremos a continuación. Mientras no los superen, seguirán en esta realidad imposible. Veamos entonces cuán creativos pueden ser, y si logran escapar de aquí.”

El o la docente ubica a todos sus estudiantes en un círculo. En el centro coloca un objeto de la vida cotidiana como, por ejemplo, una pelota. Explica que esta actividad se llama “Mil usos para un objeto” porque cada uno de ellos deberá encontrarle un uso al objeto del centro que no sea su uso convencional. Por ejemplo, no podrían utilizar la pelota para jugar fútbol (o algún otro deporte o juego que utilice pelota). Pero sí podrían usarla, por ejemplo, como masajeador. No basta con decir el uso, hay que explicarlo, así que, en este ejemplo, deberíamos decir que la pelota rodará por nuestra espalda descontracturando los músculos si se aplica con la fuerza necesaria.



DESARROLLO:

Luego de conformar equipos, el o la docente muestra otro objeto y pide a los grupos que escriban de cuántas maneras creativas se puede utilizar dicho objeto; todos los grupos en un minuto escriben sus ideas, luego lo socializan y demuestran cómo lo usarían, verificando la cantidad y calidad de las propuestas. El o la docente continúa con otros objetos repitiendo el ejercicio. Al final, cuenta el número de ideas creativas de cada equipo. Gana el grupo que generó más ideas. Los objetos pueden tomarse del mismo entorno: un lápiz, una ramita, etc.

Al concluir el ejercicio, se conversa sobre la importancia de ver las posibilidades que se encuentran detrás de las situaciones de la vida cotidiana cuando se utiliza la creatividad.

- ¿Nos ha pasado que se han presentado situaciones sencillas o complejas que no hemos sabido cómo responder o resolver?
- ¿Cómo nos hemos sentido ante esos problemas?
- ¿Qué necesitamos para resolver esas situaciones?
- ¿De qué otras formas podemos interpretar el mundo y aprovechar las circunstancias en las que nos encontramos, los recursos con los que contamos?
- Ahora que hemos desarrollado el ejercicio, ¿Cómo podemos abordar los problemas o situaciones retadoras que se nos presentan?

CIERRE:

Finalizando la conversación, el o la docente indica que han cumplido con el primer reto, y que restan dos para salir de la realidad paralela, siempre que cumplan con un requisito adicional: ¿Qué uso podrían darle a algo que tienen en casa y que hace mucho tiempo no utiliza nadie? Deberán traer para la próxima sesión la respuesta, no como idea, sino como implementación. ¿Y por qué? Porque la creatividad, en gran medida, nace de la posibilidad de asignarle nuevos usos a cosas ya existentes. Si lo piensas bien, no podemos crear nada de la nada, por eso tomamos cosas ya existentes para crear lo inexistente.



ACTIVIDAD 2

El cuento imposible (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión preguntando por la tarea encomendada: ¿lograron dar un uso distinto a algo que no era usado en casa? ¿Funcionó? ¿Por qué? Se comparten y comentan las experiencias creativas.

Luego, vuelven al escenario planteado en la primera sesión: “Lograron su primer reto. ¿Podrán hoy lograr el segundo? Recuerden que cada reto es más difícil que el previo, así que necesitará de toda su creatividad para superarlo.”





DESARROLLO:

En esta ocasión, el o la docente divide a sus estudiantes en equipos de 5 integrantes. Los equipos deberán crear un cuento con sentido y sobre la marcha (es decir, no tendrán tiempo para prepararlo) en el que cada uno de ellos narra una parte de la historia. Este cuento se compone de elementos al azar que son propuestos por integrantes del aula. El o la docente pide que los estudiantes mencionen varios de estos elementos y los va escribiendo en la pizarra, debiendo quedar al final:

- Los nombres de 10 personajes famosos.
- 10 Acciones (verbos).
- 10 lugares en el mundo.
- Títulos de 10 canciones.
- 10 situaciones o eventos inesperados.
- 10 Personajes de ficción.
- Etc.

Luego, al azar, el docente asigna uno de cada uno de los elementos a los equipos. Es importante indicar que los elementos no deben guardar relación entre sí. Así, por ejemplo, a un equipo podría tocarle realizar una historia que incluya a Miguel Grau, correr, Pucallpa, La flor de la canela, cae un elefante de un avión y el Hombre Araña. ¿Cómo hacer una historia que integre todo eso? Ese es el reto.

Cada equipo, con los elementos asignados elabora una historia. El tutor puede promover la elaboración de dos o tres historias por equipo con nuevos elementos, dependiendo del tiempo disponible, de esta manera podrán observar cómo van volviéndose más ágiles en el proceso de desarrollar estas historias.

Finalmente, cada equipo comparte sus historias siendo reconocidos por aplausos por todos sus compañeros.

CIERRE:

Luego, se inicia la reflexión a través de preguntas como las siguientes:

- ¿De dónde sacaron las ideas que les permitieron crear historias tan ingeniosas?
- ¿En el mundo real también deben darle sentido a diferentes elementos que parecen no encajar? ¿Cómo lo hacen?
- ¿Creen que esta habilidad les podrá servir en el futuro? ¿Para qué? ¿Cómo?

Finalizando la conversación, el o la docente indica que han cumplido con el segundo reto, y que resta sólo uno para salir de la realidad paralela. Esto ha sido posible porque ellos han logrado darle sentido a lo que aparentemente no lo tenía. Esta conexión también es parte de la creatividad. Y por eso, deberán cumplir con un reto personal extra durante la semana: proponer la unión de dos o tres elementos de la vida cotidiana para crear un producto inexistente, que sea de utilidad para la sociedad. Por ejemplo, de la unión de una caja de cartón, un poco de ropa vieja y un cinturón roto, podría construirse un casco para bicicleta. No será muy bonito, pero es un primer paso. A este primer paso se le llama “prototipo” y es fundamental para los procesos creativos.

El o la docente evaluará la posibilidad de pedir a sus estudiantes que la próxima sesión traigan sus prototipos o que solamente compartan sus ideas. La creación puede ser individual o grupal.



ACTIVIDAD 3

Vender lo invendible (90')

INICIO:

El o la docente solicita a sus estudiantes que presenten los resultados del ejercicio propuesto al final de la sesión previa (ya sea como idea o como prototipo). Estas ideas serán comentadas, siempre resaltando los atributos positivos de cada propuesta.

Luego, comentará que ha llegado el momento de la prueba final, el último reto creativo que les permitirá salir del lugar en el que se encuentran atrapados. Si han llegado hasta aquí es porque son creativos, pero quizás no lo suficiente como para poder salir libres.



DESARROLLO:

El o la docente divide a sus estudiantes en equipos de 4 o 5 integrantes. Luego, les pide que piensen en un producto o servicio que a ellos les guste mucho. Así, un equipo podría elegir unas galletas, mientras otro un videojuego y otro un restaurante. Lo importante es que sea algo favorito de todos los integrantes del equipo. Una vez elegidos los productos o servicios, se plantea la siguiente pregunta:

¿Qué arruinaría ese producto o servicio?

Así, quienes eligieron las galletas podrían indicar que estén frías (no estén crocantes), quienes eligieron el videojuego podrían decir que sea muy lento, y quienes escogieron el restaurante que la comida demore en llegar y sirvan muy poco.

En ese momento se plantea el reto: “Esta tercera actividad se llama Vendiendo lo invendible, porque es justo lo que van a hacer. Ustedes tendrán que hacer un comercial de televisión para vender ese producto arruinado que acaban de comentar. Y deben ser sinceros en su oferta, no pueden engañar a su público. Pueden usar papelógrafo y plumones para escribir algunas ideas que acompañen su comercial.”

Luego de algunos minutos y concluidos los comerciales, cada equipo presenta su comercial de la forma más creativa posible, procurando que su mensaje no sea solo real, sino también convincente.

CIERRE:

Finalmente, se reflexiona en torno a la experiencia a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo generaron las ideas para vender el producto arruinado? ¿Habían pensado en ellas antes?
- ¿Es posible, entonces, encontrar una utilidad, incluso a cosas y situaciones que consideramos sin utilidad?
- ¿Cómo esta nueva mirada podría ayudarnos a aprovechar las oportunidades que nos da la vida? ¿Por ejemplo?

Finalizando la conversación, el o la docente indica que han cumplido con los tres retos, y que están listos para volver a su mundo real, a menos que consideren que este mundo creativo es mejor, y podrían quedarse en él.

CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada una de las actividades que han compuesto esta experiencia. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué has descubierto sobre la creatividad a través de estas actividades? ¿Qué has confirmado? ¿Qué idea que tenías antes ha cambiado o se ha transformado?
- ¿Cómo la creatividad te ayuda a mejorar como persona, como parte de una familia, como integrante de un equipo?
- ¿Qué nueva práctica aplicarás desde hoy para ser más creativo/a en tu día a día?

La respuesta a esta última pregunta será tomada en cuenta para un posterior acompañamiento en el desarrollo de esta habilidad de manera individual y colectiva.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Mil usos para un objeto

- Objetos de la vida cotidiana.

Actividad 2: El cuento imposible

- Ninguno.

Actividad 3: Vender lo invendible

- Papelógrafos.
- Plumones.
- Otros.



EDAT 10: Haciéndome cargo de mis emociones

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

La etapa adolescente está marcada por la labilidad emocional, es decir, por la presencia y cambio constante de emociones. El y la adolescente pueden trabajar en ser conscientes de lo que sienten, qué provoca sus emociones y cómo pueden entenderlas para poder gestionarlas. Muchas veces no tienen por sí mismos las herramientas para hacerlo, por lo que el rol de las y los docentes, en el entorno escolar, es colaborar y acompañar a las y los estudiantes a desarrollar estrategias para poder tener más herramientas de manejo emocional.

Los estudiantes participan en tres actividades en las que reconocen su rol como responsables por la gestión de sus emociones, a través de una expresión saludable de éstas.



1.2. Reto

¿Cómo podemos expresar y vivir nuestras emociones de manera constructiva?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Búsqueda de la excelencia.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes reconocen la importancia de una adecuada gestión y expresión emocional.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

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



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Regulación emocional.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es gestionar las emociones propias para generar mayor bienestar, o enfrentar situaciones de forma pacífica y evitar el daño físico y emocional a uno mismo y a los demás. Se trata de gestionar las emociones y validarlas, sin suprimir o evitar ninguna de ellas, haciendo uso de los recursos y herramientas para regular su intensidad y su duración para no convertirlas en conductas no saludables (SEP, 2017; Bisquerra y Mateo, 2019; The Boston Consulting Group, 2016; OCDE, 2015).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Identifica y menciona situaciones en que una emoción es capaz de provocar que tome una decisión que le puede poner en riesgo de daño físico o mental. Por ejemplo, “estaba tan furioso con mi compañero que nos agarramos a golpes, estaba fuera de control”.
- Reconoce y menciona que las emociones no son buenas o malas en sí mismas ni pueden ser eliminadas, sino que producen comportamientos que podrían ser adecuados o no al contexto o situación en las que nos desenvolvemos.
- Identifica y expresa estrategias y/o herramientas que le pueden ayudar a regular la intensidad y duración de sus emociones, para poder ejecutar voluntariamente conductas adecuadas que no le pongan bajo ningún tipo de riesgo.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres actividades que van desde la percepción del reto de regular las propias emociones a la propuesta de recursos para lograrlo:

- En una primera actividad (Ese otro que soy yo), las y los estudiantes explicarán cómo sus emociones, al no regularse, podrían generar consecuencias no deseadas.
- En una segunda actividad (El personaje emocional), las y los estudiantes dan forma a un personaje compuesto por sus emociones, y que toma diversas formas a partir de la expresión de dichas emociones.
- En una última actividad (Botiquín emocional), las y los estudiantes crean una caja de recursos para utilizarlos como medios para la regulación emocional.

ACTIVIDAD 1

Ese otro que soy yo (90')

INICIO:

El o la docente realiza una breve presentación de esta nueva experiencia de aprendizaje y su propósito, recordando que después de haber trabajado el reconocimiento de la emociones, ahora toca aprender a gestionarlas para así, generar un mayor bienestar.

Luego introduce la secuencia de actividades planteando un caso: Pensemos juntos en una situación en la cual reaccionaste con mucha cólera y luego te arrepentiste. ¿Cómo te comportaste en esa situación? ¿Qué hiciste?

Se solicita que de manera voluntaria lo comparta. Se puede también pedir que recuerden y repitan, a modo de diálogo o dramatización, lo que dijeron en esa situación.

Luego, se continúa con un conjunto de preguntas sobre la regulación emocional:

- ¿Han sentido alguna vez cómo sus emociones se expresan sin pedirles permiso? ¿Se apoderan de ustedes y les hacen decir o hacer cosas que no quieren decir o hacer? ¿Cuándo les pasa eso? ¿Y por qué creen que pasa eso? ¿Podremos hacer algo al respecto?
- ¿Cuál es la emoción más difícil de manejar para ustedes? ¿Y por qué creen que sea tan difícil manejarla?

Luego, les indica que a continuación trabajarán este tema a través de actividades, para ir descubriendo juntos más sobre el proceso de gestionar nuestras emociones.



DESARROLLO:

El o la docente empieza la actividad profundizando en la pregunta realizada previamente sobre los momentos en los que sienten que sus emociones “les ganan” y “los controlan”, hablando y actuando por ellos. Algo que debemos comprender es que “esa otra persona” (porque a veces creemos que es otra persona, e incluso decimos “parecía otra persona”) en realidad somos nosotros mismos, dejándonos llevar por un impulso, que no nos permite pensar bien en lo que estamos haciendo. Entonces, ese otro también soy yo. Y sería interesante que podamos hablar con ese otro yo, negociar, llegar a un acuerdo. Por eso, la actividad propuesta es realizar un diálogo entre un adolescente y su “otro yo”.

Para hacerlo de manera creativa, la propuesta será trabajar en el formato de contrapunto de coplas. Si los estudiantes no conocen este concepto, se les explica: Se trata de un diálogo entre dos personas, que se realiza a través de estrofas de cuatro versos, con rima en los versos impares. Por lo general es una competencia para reconocer quién responde mejor al otro, como una competencia. Es probable que algunos estudiantes reconozcan también el contrapunto que se da entre el género freestyle rap (que tiene la misma dinámica) y si están familiarizados con esta práctica, podrían utilizarla como una alternativa.

Ejemplo de contrapunto: “Contrapunto para humano y computadora”

La primera es la vencida

La tercera es la tercera

Así que hoy reto a cualquiera

Que conmigo aquí se mida

Quien acepte es un suicida

Que se sobrevalora

Porque nadie me vence ahora

Ni el coplero campeón mundial

Ni un rapero de freestyle

Ni la mejor computadora

¿Ni la mejor computadora?
¿Lo dice usted que es un simple humano?
Se muestra tan ufano
Pero le llegó la hora
Porque su ego lo devora
Y se cree superior a ultranza
Pero con una muestra alcanza
Hoy las bombas que crearon sus mentes
Son más inteligentes
Que los idiotas que las lanzan

Para construir los versos, se organiza a los estudiantes en equipos de 3 o 4 personas, eligen a quiénes los interpretarán y cuando el o la docente lo indique se iniciarán los contrapuntos. Se debe asignar unos 20-30 minutos para la creación de las coplas. Es importante que el docente acompañe el proceso creativo para prevenir cualquier uso de lenguaje ofensivo o discriminatorio como parte de las composiciones.

Una vez concluidos los contrapuntos, se dialoga sobre la experiencia, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Esos diálogos a veces también resuenan en sus mentes? ¿Cuándo sucede? ¿Y quién gana en esa competencia?
- ¿Qué características o cualidades admiramos de ese otro yo? ¿Y qué características nos molestan o fastidian de ese otro yo?
- ¿Creen que se pueda “educar” a ese otro yo? ¿Cómo?

CIERRE:

La o el docente comenta cómo este “diálogo” es una parte fundamental para regulación emocional, pues debemos de llegar a un acuerdo, en el que la razón y la emoción “dialogan” en busca de una adecuada expresión para lo que sentimos (que no debe reprimirse u ocultarse) que nos permita sentirnos bien en el corto y el largo plazo.

Para la siguiente clase el o la docente solicita a las y los estudiantes que traigan diferentes objetos reciclados o reciclables, con los que creen que podrían realizar una escultura (envases tetrapack, cajas de materiales de aseo o de medicamentos, tubos de papel higiénico, etc.).



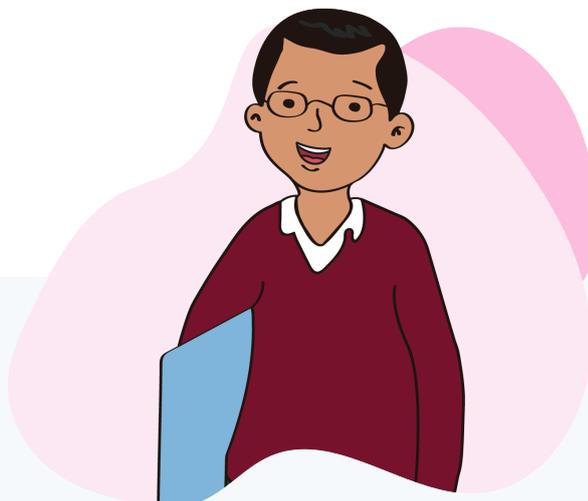
ACTIVIDAD 2

El personaje emocional (90')

INICIO:

Al iniciar la sesión la o el docente recuerda junto a sus estudiantes algunos momentos memorables de la sesión previa. Luego, consulta si han tenido más “diálogos” entre su razón y su emoción, y cuál ha sido el resultado.

Un punto importante que resalta es que, por lo general, conversar sobre las propias emociones con personas en las que confiamos, ayuda a procesarlas, y por tanto a regularlas y expresarlas adecuadamente. Promueve que comenten quienes son sus personas de confianza y cómo se sienten cuando conversan con esas personas. Después de escucharlos atentamente les indicamos que en la sesión de hoy, trabajaremos en equipos para seguir aprendiendo estrategias para gestionar mejor nuestras emociones.





DESARROLLO:

En esta ocasión, el o la docente organiza a los estudiantes en equipos de 2 o máximo 3 integrantes. Ellos deberán compartir los materiales reciclados que han traído para construir sus esculturas. Entonces, brinda la siguiente instrucción: “La escultura que deberán construir se llama “El personaje emocional”. Es una representación de ese otro yo con el que hicimos el diálogo en nuestra clase pasada. Es importante que se pongan de acuerdo sobre qué características resaltarán en sus personajes antes de empezar a crearlos. Si prefieren, elaboren un boceto primero, para que los guíe en la elaboración de la escultura.”

El o la docente acompañará el proceso de creación de las esculturas, promoviendo el diálogo entre los estudiantes, el trabajo coordinado y el adecuado manejo del tiempo.

Finalizado el ejercicio, se hace una pequeña exposición de los trabajos, consultando a los autores por lo que han querido representar a través de sus obras.

Algunas preguntas para la reflexión posterior podrían ser las siguientes:

- ¿Qué emociones sintieron mientras realizaban su escultura?
- ¿Qué características son las más saltantes en sus personajes? ¿Por qué esas características y no otras?
- Ahora que los han convertido en pequeñas esculturas, ¿Qué emociones causan en ustedes? ¿Qué les dirían? ¿Cómo los tratarían si tuvieran vida?

CIERRE:

El o la docente enfatiza en que es importante que las y los estudiantes recuerden que sus obras representan una parte de ellos mismos, y que han pasado de ser personajes con los que sostuvieron un difícil diálogo a pequeñas esculturas que ellos mismos han construido. Sólo ellos están a cargo de definir cómo quieren que sea este personaje. Y la habilidad para dominarlo se llama regulación emocional.

Para la siguiente clase, se solicita a los y las estudiantes que lleven a clase una caja de zapatos u otra caja de cartón de similar tamaño, y algunos pequeños objetos suyos, que les traen buenos recuerdos (fotos, un peluche, un muñeco, un cuento, algo que le regaló una persona significativa, etc.).



ACTIVIDAD 3

Botiquín emocional (90')

INICIO:

El o la docente consulta a sus estudiantes por las relaciones que han tenido con sus emociones durante los últimos días: ¿Cómo se han expresado? ¿Han utilizado alguna forma, técnica o estrategia de manejar sus emociones por ejemplo la cólera, miedo, etc.? El diálogo de estos minutos iniciales se centra en las estrategias que podrían estar funcionando y las que no.

Nota para el docente:

Preguntar si todas esas estrategias son constructivas o no. Precisar que una estrategia es constructiva si ayuda a gestionar la emoción y no tiene consecuencias negativas en nosotros.





DESARROLLO:

Ahora el o la docente pide a sus estudiantes que tengan a la mano sus cajas. Ellas se convertirán en botiquines emocionales, es decir, cajas en las que podríamos encontrar las soluciones inmediatas cuando necesitemos apoyo para regular nuestras emociones. Así como un botiquín de medicinas puede salvarnos en una emergencia, este botiquín también nos ayudará hacernos cargo de nuestras emociones y gestionarlas de manera constructiva. “Dentro deberás colocar los objetos que han traído, y también algunos pedazos de papel en los que podría escribir:

- Frases que ayudan a mantener la calma y expresar positivamente las emociones.
- El nombre de algunos recursos con los que cuentas y que podrían ayudarte a responder mejor ante situaciones difíciles.
- La descripción de una forma, técnica o estrategia que usas o podrías utilizar para regular tu expresión emocional.
- Entre muchas otras.

Una vez que los botiquines están listos, se realizan duplas o equipos de tres para que compartan sus creaciones. La actividad se cierra con un diálogo generado a partir de preguntas como éstas:

- ¿Qué prácticas, recursos o ideas para mejorar tu regulación emocional has encontrado en el botiquín de tu compañero/a?
- ¿Qué prácticas, recursos o ideas podrías regalarle a los demás para que sigan desarrollando su regulación emocional?
- ¿Qué efecto tendría esta caja sobre el personaje del diálogo? ¿Y sobre la escultura que hiciste?

El o la docente menciona que cuando sentimos emociones que nos tensionan o son desagradables, podemos utilizar algunos de estos recursos que están en su botiquín, estos nos ayudarán a sentirnos mejor.

A modo de ejemplo, podemos realizar una estrategia de relajación que nos ayudará a manejar mejor esas emociones de manera constructiva. Para ellos seguimos los siguientes pasos:

Primero: Vamos a tensionar el cuerpo antes de practicar la estrategia (por ejemplo, saltar y después tocar el piso varias veces). De esa manera experimentarán cómo el cuerpo exaltado o tensionado se va relajando con el siguiente paso.

Segundo: Practicamos la siguiente estrategia denominada “Siento mi respiración”

1. Siéntate lo más cómodo posible, separa un poco los pies, pon la columna bien recta. Si quieres puedes cerrar los ojos.
2. Coloca una mano sobre el abdomen y otra sobre el tórax.
3. Ahora toma aire por la nariz y suéltalo por la boca, haciendo un ruido suave y relajante como hace el viento cuando sopla ligeramente.
4. Siente cómo tu abdomen sube y baja.
5. Repite varias veces.

CIERRE:

Después de realizar el ejercicio se abre una pequeña reflexión:

- ¿Sienten que la estrategia ayudó a relajar su cuerpo exaltado o tensionado?
- ¿Es importante practicar estrategias para manejar nuestras emociones?
¿Por qué?

El docente enfatiza que es importante el uso del botiquín de emergencia, la cual puede seguir aumentando y actualizándose a medida que aprendan sobre otros recursos que ayuden a la gestión de sus emociones. Puede también compartir un recurso que tenga en su propio botiquín emocional.

CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada una de las actividades que han compuesto esta experiencia. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué has descubierto sobre la regulación emocional? ¿Y qué has confirmado?
- ¿Qué podrías empezar a hacer para fortalecer tu práctica de regulación emocional?
- ¿Cómo pondré en práctica lo aprendido con mi familia, escuela y/o comunidad?

La respuesta a estas últimas pregunta es fundamental, porque se convertirá en un compromiso que los y las estudiantes deberán poner en práctica y sobre el que se conversará en sesiones posteriores.

Idea fuerza para cerrar:

Desarrollar habilidades para reconocer y manejar nuestras emociones nos da mayores probabilidades de tener un comportamiento prosocial y resultados adaptativos. La regulación de nuestras emociones nos permite gozar de un mayor sentido de bienestar y de relaciones más positivas con las y los demás.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Ese otro que soy yo

- Papel y lapicero.

Actividad 2: El personaje emocional

- Diversos materiales reciclados.
- Goma, silicona líquida o pegamento.
- Tijeras.

Actividad 3: Botiquín emocional

- Caja de zapatos (u otra caja de tamaño similar).
- Hojas de papel.
- Plumones de colores.
- Objetos personales diversos.



EDAT 11: Desenredando el conflicto

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

En nuestras vidas estamos permanentemente enfrentando situaciones que nos generan conflictos, a veces con nosotros mismos y muchas veces con otros. El conflicto es una expresión natural del ser humano en su interacción con otros, y en sí mismo no es positivo ni negativo, va a depender de cómo se enfrente. Va a tener consecuencias negativas si se presta atención a aspectos sin importancia, se afecta la percepción, o se reduce la cooperación de los grupos. Es constructivo cuando se favorece la clarificación y resolución de problemas, se promueve la participación de las personas para resolver los mismos, ayuda a liberar emociones, estrés y ansiedad, fomenta la cooperación entre la gente al conocerse mejor y ayuda a los individuos a desarrollar nuevos entendimientos y destrezas. En la adolescencia, las y los estudiantes tienen dificultades para lidiar con estas experiencias, especialmente con respecto a sus emociones y estados de ánimo. De este modo, desarrollar la capacidad de identificar y lidiar los conflictos durante esta fase beneficiará la comunicación, bienestar y cuidado de sus relaciones interpersonales.

En esta actividad, los estudiantes participarán en tres actividades en las que deberán abordar conflictos, reconociendo a través de su participación en este proceso la forma en que responden ante ellos, y cómo podrían generar mejores estrategias para lograr mejores soluciones para todos los involucrados.



1.2. Reto

¿Cuáles son las formas más constructivas de afrontar los conflictos?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Orientación al bien común.
- De derechos.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes abordan situaciones conflictivas desde un enfoque integrador y orientado hacia las soluciones beneficiosas para todos los involucrados.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Resolución de conflictos.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es identificar y afrontar adaptativamente los conflictos o el problema, tomando acción para encontrar una solución. Surge de la eventual oposición entre puntos de vista e intereses. Para ello, se deben analizar los recursos y limitaciones que se tiene para afrontar esa oposición, buscando una solución que sea satisfactoria para ambas partes. La negociación y mediación son vitales para una resolución pacífica del conflicto (Bisquerra y Mateo, 2019; UNICEF, 2019; National Research Council, 2012; SEP, 2017).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Identifica y expresa con claridad y asertividad sus puntos de vista y los de los demás, entendiendo las posiciones e intereses de los involucrados en un conflicto.
- Identifica y menciona los “nudos” o puntos de conflicto en una situación, analizando el problema solo y en discusión con sus compañeros(as).
- Reconoce y menciona los principales conflictos que le aquejan en su vida cotidiana, en los ámbitos personal, familiar, escolar, comunitario, etc.
- Identifica y ejecuta acciones dirigidas a la resolución del conflicto, utilizando estrategias de negociación o solicitando/aceptando la mediación de otra persona (docente, par, familiar, etc.).

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres situaciones de conflicto, que van de lo lúdico a lo real:

- En una primera actividad, los y las estudiantes trabajarán desde la metáfora de una madeja enredada la forma en que se generan y resuelven los conflictos.
- En una segunda actividad, los y las estudiantes participan en una situación en la que sus equipos se encuentran enfrentados por el logro de un objetivo.
- En una última actividad, los y las estudiantes abordan un conflicto real, proponiendo soluciones desde su propio entendimiento de la situación y su interés por conseguir una salida satisfactoria para todos los involucrados.

ACTIVIDAD 1

La madeja (90')

INICIO:

El o la docente comenta una situación conflictiva (*) que les sucede comúnmente a los adolescentes y conversa con los y las estudiantes sobre las características de la misma:

*Situación de conflicto:

Lucía acaba de entrar a secundaria. Ella tiene una amiga llamada Olga, la cual se encuentra muy emocionada de estar con Lucía en esta nueva etapa. Un día a Olga se le ocurre una idea, quiere hacer una pijamada con Lucía en su casa y la invita. Lucía, muy emocionada, le dice a su mamá, pero esta le dice que no le dará permiso. Esta negativa genera que se dé una acalorada discusión entre las dos. Al final, Lucía se encierra en su cuarto y le grita a su mamá: “Te odio”.

Así también, identifican a los protagonistas, el motivo del conflicto y reflexionan sobre las consecuencias de esta situación planteada. Luego de narrar la situación, el o la docente le preguntará a los y las estudiantes: “¿Cuál fue el motivo del conflicto? ¿Quiénes son los protagonistas de la situación? ¿Qué le aconsejarían a Lucía hacer? ¿Qué consecuencias se generan a partir de lo que acaba de pasar?”. Después de escuchar las preguntas, el o la docente explica que en esta nueva experiencia se trabajará acerca de los conflictos y cómo resolverlos. Veamos que conocen acerca de ellos:

- ¿Qué es para ustedes el conflicto?, ¿Me pueden dar ejemplos?
- ¿Cómo se sienten las personas que se enfrentan a un conflicto?
- ¿Por qué creen que se generan los conflictos?
- ¿Sabes cómo resolver conflictos? ¿Cuáles son sus fortalezas frente al conflicto? ¿Y cuáles son sus aspectos por mejorar?

Luego, les indica que a continuación trabajarán este tema a través de actividades, para responder a estas y otras preguntas vinculadas a la forma en que ellos resuelven conflictos.



DESARROLLO:

El o la docente organiza a los estudiantes en un gran círculo, en el que puedan ubicarse todos al menos con un metro y medio de distancia el uno del otro. Es preferible realizar la actividad al aire libre. En sus manos lleva una madeja de lana (si el equipo es grande, debería de utilizar más de una madeja, unidas). Empieza con la instrucción: “Esta madeja representa las relaciones que existen entre todos nosotros. Yo le entregaré la punta de la madeja a uno de ustedes, quien la sostendrá y no la soltará, y luego sin soltar la punta, le lanzará la madeja a uno de sus compañeros o compañeras. Luego, él o ella tomará una parte de esa madeja, y no la soltará, mientras lanza la madeja a otro compañero o compañera. Cuando todos hayan tomado una parte de la madeja y la hayan lanzado, habremos acabado la primera parte de este ejercicio. Recuerden no soltar la parte de la lana que les pertenece.”

Una vez cumplida la instrucción, se observa que la lana se ha entrecruzado y probablemente ha generado potenciales nudos. La instrucción continúa: “Ahora es momento de devolver la lana a la madeja. Sólo se podrá mover la persona que tiene la madeja en sus manos. De esta manera, la lana empieza a recorrer el camino de vuelta, pero ahora con mayor dificultad, pues hay enredos que evitar y cruces que sortear. Es probable que los estudiantes requieran del apoyo de su docente para desenredar la lana. Los demás estudiantes no se pueden mover de su lugar hasta que no termine la actividad.

Logrado el retorno completo de la madeja, se conversa sobre la actividad, a partir de preguntas como:

- ¿Qué tienen en común la lana y nuestras relaciones con otras personas?
- ¿Qué hace que se enrede la lana de nuestras relaciones?
- ¿Cómo podemos regresar a la madeja sin generar nudos?
- ¿Cuáles son los nudos en nuestras relaciones cotidianas?
- ¿Qué hacemos para prevenir que se generen estos nudos en nuestras vidas? ¿Y cómo podemos desatarlos?

CIERRE:

Una conclusión importante de este ejercicio es que, como en la actividad, en muchos casos los conflictos se generan sin intención de hacerlo. Es normal que tengamos diferentes posiciones respecto a algún tema y; por tanto, surja un desacuerdo con la otra persona. Nuestros puntos de vista, nuestros intereses, nuestros gustos, entre otros, tienden a variar. Entonces, si surge un conflicto no pensemos en esto como algo malo, sino como una oportunidad de aprendizaje si se maneja adecuadamente.

El o la docente planteará la siguiente pregunta: ¿Cómo imaginas qué sería la mejor manera de lidiar un conflicto y aprender de ello? Los y las estudiantes deberán responder a esta pregunta, con el compromiso de plantear una caso que muestre un conflicto y consejos de cómo lidiar dicha situación, en busca de lograr aprender frente al conflicto.



ACTIVIDAD 2

Fichas (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión conversando con los estudiantes por los aprendizajes adquiridos en la actividad anterior, asimismo, le consulta a los y las estudiantes por sus compromisos propuestos al finalizar la sesión previa: “¿Cómo eligieron la situación conflictiva?, ¿Fue sencillo identificarlas?, ¿Qué consejos propusieron para lidiar con el conflicto planteado?, ¿Les fue fácil plantearlas?, ¿Podrías aplicarlos en tu vida diaria?”. Se promueve que algunos estudiantes compartan sus experiencias, permitiendo que sus compañeros puedan comentar para la mejora de la propuesta, brindando recomendaciones y consejos.





DESARROLLO:

Las y los estudiantes son divididos en cinco equipos con similar cantidad de participantes. Una vez conformados los equipos, el docente brinda las siguientes instrucciones: “Cada equipo recibirá un grupo de fichas en un sobre, junto con una instrucción. Cada equipo tiene una tarea específica y para lograrlo, deberán elegir a un representante para que negocie con los otros equipos en nombre de todo el equipo. Las reglas para la negociación son las siguientes:

- Todos los representantes se pondrán de acuerdo si desean iniciar las negociaciones, para ello irán a la zona de negociación (que debe estar en el centro del salón, para que todos puedan observar el proceso).
- Cada ronda de negociación dura sólo 3 minutos. Luego los representantes vuelven con sus equipos.
- En cada ronda los representantes de los equipos negocian entre ellos para obtener la mayor cantidad de fichas que necesitan para cumplir la tarea del grupo.
- Basta con que el representante de un equipo no quiera negociar para que no se abra el espacio de negociación.
- Los representantes pueden pedir una ronda de negociación cuando quieran.

Los sobres cuentan con fichas de diferentes colores y formas (cuadrados, triángulos, círculos y rectángulos). Las instrucciones o tareas que se asignan a los equipos son las siguientes:

- Su equipo debe conseguir todas las figuras azules
- Su equipo debe conseguir todos los triángulos.
- Su equipo debe conseguir todos los círculos azules y rojos.
- Su equipo debe conseguir todas las figuras amarillas.
- Su equipo debe conseguir 20 fichas de cualquier tipo.

El o la docente puede agregar o adaptar las instrucciones de acuerdo al contexto, cuidando siempre de que las tareas tengan cierto grado de dificultad.

Entonces, inicia el ejercicio

Transcurridos 20 minutos de las negociaciones, el docente comunica que se concluyó la actividad e inicia un diálogo con los estudiantes para analizar los resultados a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué decidió hacer cada equipo?
- ¿Qué emociones vivenciaron durante las negociaciones?
- Algunas de esas emociones afectaron las negociaciones? ¿Por qué?
- ¿Algún equipo impidió que otros equipos logren su objetivo? ¿Qué opinan de eso?
- ¿Qué ocurre cuando tenemos que tomar una decisión sabiendo que una o más de las opciones pueden afectar negativamente a otros?
- ¿Qué podríamos hacer en este caso para ganar todos?
- ¿A qué situaciones de la vida real te ha recordado esta actividad?
- ¿Qué otras habilidades debemos desarrollar para resolver los conflictos de forma adecuada?

CIERRE:

La conversación conduce hacia conclusiones como las siguientes:

- El desarrollo del diálogo es fundamental para la resolución de conflictos, sin embargo, en una situación de conflicto es probable que uno o más participantes no quieran dialogar.

- Además de la comunicación, es importante considerar desarrollar habilidades como la empatía, ya que permite comprender mejor la situación de la otra persona, generando mayor respeto y reconocimiento de los sentimientos del otro.
- Asimismo, es de gran importancia el desarrollo de la escucha activa, la cual parte de la empatía, pues escuchamos y atendemos lo que quiere expresar el otro desde su punto de vista. Escuchamos sentimientos, ideas y pensamientos.
- Otra habilidad necesaria es la autorregulación emocional. Para fortalecer nuestra capacidad de resolver conflictos es necesario adquirir la habilidad de manejar de manera adecuada nuestras emociones, entendiendo que nuestra experiencia emocional de ese momento resulta pasajera.
- Así también, la toma de decisiones resulta crucial para la resolución de conflictos. Esta alude a la capacidad de escoger los caminos que se quiere seguir, lo cual implica mantener una actitud reflexiva y cuestionadora. Es así como nos preguntamos “¿Qué quiero ser?” y “¿Qué quiero hacer?”, tomando la responsabilidad de cada decisión que realicemos.
- La asertividad también resulta valiosa durante el proceso de resolución de conflictos, ya que implica mantener la habilidad de expresar adecuadamente nuestros deseos, puntos de vista, intereses, entre otros, de forma amable, clara, abierta y directa. Así lograr argumentar de manera precisa los pros y contras de nuestras decisiones y evitando invalidar la opinión del otro.
- La capacidad de negociación es una manera efectiva para la resolución del conflicto, ya que implica llegar a un acuerdo aceptable para ambas partes.
- Por otra parte, la otra opción es la mediación. Esta implica dar protagonismo a las partes implicadas del conflicto, utilizando un tercero como mediadora o mediador. Se busca hallar soluciones a través de desarrollar una comunicación efectiva basada en la escucha activa, la empatía, la toma de decisiones y asertividad.
- No siempre será posible satisfacer a todos, y en ese caso, una mirada racional y cooperativa podría generar un resultado favorable.

El docente lee la continuación de la historia:

“¿Se acuerdan de lo qué le pasó a Lucía? Ella tuvo un conflicto con su mamá porque no le dejó ir a la pijamada de su amiga Olga, como una celebración de que ambas están en secundaria. Ahora, pensemos en como la situación de Lucía y su mamá mejoraría si utilizamos lo que hemos comentado...

Lucía, luego de estar en su cuarto encerrada por varias horas, piensa que no debió decirle a su mamá que la odia. Piensa que seguramente su mamá se sintió mal de haber escuchado eso de ella. Después de pensarlo por unos minutos y haber calmado sus emociones de enojo, decidió que es mejor disculparse y hablar con su mamá de por qué es tan importante para ella asistir a la pijamada de su amiga Olga. Cree que si le comunica sus deseos y pensamientos de manera clara, su mamá podrá comprenderla mejor. Asimismo, ella quiere comprender los motivos que tiene su mamá para que no asista.”

El o la docente, luego de narrar la historia, les pregunta a los y las estudiantes: “¿Qué piensan de la decisión que tomo Lucía?, ¿Pueden identificar qué habilidades uso para resolver el conflicto?, ¿Cómo creen que terminará?” Luego de escuchar las respuestas de los y las estudiantes y tomar las ideas principales, el docente planteará la siguiente pregunta “En caso su mamá no quiera que vaya, ¿Lucía que pudo haber aprendido acerca de esta situación? ¿Qué pudo aprender su mamá?”.

Para poner en práctica lo aprendido, cada estudiante deberá afrontar el próximo conflicto (si se presenta, no debe buscarlo) desde el diálogo y la escucha. Los resultados obtenidos serán comentados en la próxima clase.



ACTIVIDAD 3

Un conflicto real (90')

INICIO:

El o la docente dialoga con sus estudiantes sobre los resultados del experimento realizado en situación de conflicto de la actividad anterior, en el que se les solicitó generar diálogo y escucha. ¿Funcionó? ¿Por qué?

Luego de la conversación, el o la docente indica que en esta tercera actividad, pasaremos a revisar estrategias en busca de una mejor gestión de conflictos.



DESARROLLO:

Los y las estudiantes son divididos en equipos de 4 a 5 integrantes, recibirán la siguiente instrucción: “Es momento de llevar lo que estamos trabajando al mundo real. Cada equipo deberá elegir un conflicto real para resolverlo. Podría ser un conflicto que tenemos en casa, aquí en el colegio, o en otro espacio. Pero debe ser real, porque queremos resolverlo juntos.”

El conflicto será graficado a través del siguiente tablero: que puede ser trabajado en un papelógrafo:

Descripción del conflicto ¿De qué se trata?	Actores o participantes ¿Quiénes intervienen?	Causas ¿Cómo nació el conflicto? ¿De dónde vino?	Manifestaciones ¿Cómo se expresa?	¿Qué podemos hacer al respecto?	¿Qué lograríamos con eso?

El o la docente acompaña a los equipos y brinda su apoyo a aquellos que necesitan de ayuda para cerrar sus propuestas.

Al finalizar el tiempo propuesto, los equipos presentan sus productos y reciben comentarios y sugerencias de sus compañeros de forma asertiva.

CIERRE:

Por último, se presenta la pregunta:

- ¿Qué necesitan para poner en marcha estas propuestas?
- ¿Estarían dispuestos a empezar ya mismo?

CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los o las estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada uno de los conflictos trabajados. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- Ahora ¿Qué hemos aprendido para resolver conflictos? ¿Cuáles son nuestras fortalezas? ¿Qué nos falta desarrollar?
- ¿Cuál es mi actitud ante los conflictos? ¿Qué suelo hacer? ¿Cómo suelo reaccionar? ¿Qué consecuencias trae esa forma de reaccionar?
- ¿Los conflictos son positivos o negativos?
- ¿Qué haré la próxima vez que deba responder a un conflicto?

Recomienda a las y los estudiantes escribir sus reflexiones en torno a estas preguntas y asumir un compromiso que será objeto de diálogos posteriores, en busca de nuevas buenas prácticas en el campo de la resolución de conflictos.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: La madeja

- Madeja de lana (o más de una madeja, unidad).

Actividad 2: Fichas

- Juego de fichas de distintos colores) y formas (cuadrado, círculo, rectángulo y triángulo como mínimo) en cantidad suficiente para realizar la actividad (al menos 12 por equipo). Pueden ser de plástico, madera, cartón, cartulina, o el material que se encuentre disponible.
- Sobres con instrucciones.

Actividad 3: Un conflicto real

- Papelógrafos.
- Plumones.
- Cinta adhesiva.



EDAT 12: El valor de las decisiones

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

Las y los adolescentes suelen tener dificultades para tomar decisiones, pues aún están en proceso de desarrollo de las áreas cerebrales que modulan el control de riesgo, el análisis de opciones y variables, y la regulación emocional que los lleva a sentirse omnipotentes. A esto se le puede sumar la inseguridad sentida ante su grupo, que le hace muy difícil tomar decisiones que impacten en cómo los perciben. Es necesario ayudarles desde el entorno (docentes, familia) a sopesar sus opciones y enfrentar la acción de decidir adecuadamente.

Las y los estudiantes participan en tres procesos diferentes de toma de decisiones, reconociendo la importancia de realizar este proceso considerando las variables involucradas y las posibles consecuencias de cada posible vía de acción.



1.2. Reto

¿De qué manera mis decisiones determinan mis oportunidades y posibilidades presentes y futuras?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Búsqueda de la excelencia.
- Orientación al bien común.
- Ambiental.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Las y los estudiantes toman decisiones considerando las posibles consecuencias e impactos de cada una de las alternativas que encuentran a su disposición.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Construye su identidad.
- Asume una vida saludable.
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.
- Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Toma de decisiones responsables.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Es desarrollar mecanismos personales (evaluación de riesgos potenciales y consecuencias, regulación emocional y juicio objetivo de la realidad, entre otros) para tomar decisiones eficientes en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; UNICEF, 2019; National Research Council, 2012; OMS, 1993).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Realiza preguntas y discute en grupo la situación o problema planteados, para entenderlo.
- Identifica y enuncia los escenarios ideales futuros a los que hay que dirigirse con las decisiones que tomarán.
- Se muestra flexible en la toma de decisiones, cediendo a las opiniones de sus compañeros cuando es pertinente. Convince y se deja convencer.
- Identifica y menciona el impacto que las decisiones tendrán en sí mismo(a) y en el grupo. Por ejemplo, “si vamos por este camino, pasará esto, y no nos conviene porque nos tomará más tiempo y puede frustrarnos no ver resultados rápidos”.
- Asume explícitamente la responsabilidad, personal o grupal, al tomar decisiones equivocadas. Por ejemplo, “Optamos por realizar actividades que sabíamos que eran muy difíciles, y eso nos llevó a no completar ninguna. Es nuestra responsabilidad dejarnos ganar por la emoción de querer hacer todo sin ver que no podríamos. Si tuviéramos otra oportunidad, creo que haríamos esto...”.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en una secuencia de tres procesos de toma de decisiones en contextos distintos, para los cuales irán pasando de un entorno lúdico a uno más real:

- La primera decisión estará vinculada a un proceso productivo, una actividad en la que deberán “comprar” materiales para realizar un producto que deberán “vender” como parte de un negocio.
- La segunda decisión es la elección de tareas que podría realizar el equipo en un tiempo determinado, en busca del mayor puntaje posible.
- Finalmente, la tercera decisión puede tener un impacto sobre los resultados de los demás equipos, verificando cuán importante para ellos no sólo es su propio beneficio, sino también el bien común.

ACTIVIDAD 1

Barquitos de papel (90')

INICIO:

El o la docente realiza una breve presentación de esta nueva experiencia de aprendizaje, su propósito y las actividades a desarrollar.

Luego introduce la secuencia de actividades planteando la siguiente situación al grupo:

“Piensen en una decisión que tomamos todos los días, como por ejemplo, escoger qué ropa nos pondremos. Ahora, díganme: ¿qué tienes que pensar o considerar para tomar esta decisión?”

La o el docente anota las respuestas en la pizarra, que seguro tendrán que ver con una serie de variables como “depende de si hace frío”, “depende de a dónde voy a ir”, “depende de qué me gusta o provoca ponerme”, etc. Señala que tomar decisiones no es tan fácil como creemos, pues implica entender varias cosas, como lo que hemos anotado. Puede preguntar “¿Se imaginan que quizá puede ser más difícil cuando la decisión es más compleja que vestirse?”

Se continúa con preguntas acerca de la forma en que toman decisiones:

- ¿Cómo les va tomando decisiones? ¿Son indecisos? ¿Qué decisiones son fáciles de tomar? ¿Cuáles son difíciles?
- Cuéntanos una decisión de la que te sientes orgulloso.
- ¿Podrían contarnos una decisión que tomaste y que no resultó siendo muy buena?
- ¿Qué decisiones importantes creen que tendrán que tomar en la vida?

Luego, les indica que realizarán una actividad para que puedan reconocer cómo abordan la toma de decisiones y qué podrían hacer para lograr mejores resultados en este proceso.



DESARROLLO:

El o la docente organiza equipos de 4 a 5 estudiantes cada uno, y brinda la siguiente instrucción: “Cada equipo es una empresa que fabrica barquitos de papel. Sus barquitos son muy famosos y reconocidos por sus diseños únicos y decorativos. Por eso han sido invitados a participar en un concurso, para convertirse en los productores oficiales de “La fiesta de los barquitos de papel”, una tradicional celebración de un país muy lejano. Para ser seleccionados, deberán realizar dos modelos de barquitos. Se sabe que en esta fiesta los barquitos son muy vistosos y coloridos, por lo que deberían de esmerarse en crear los mejores barcos que puedan. Ustedes saben, además, que cada trozo de papel, que es la materia prima de un barquito, cuesta S/1.00, y que los organizadores de la fiesta están dispuestos a pagar hasta S/5.00 por barquito, si cumplen con sus requerimientos. Es momento de hacer sus barquitos modelo. Para eso, pueden pedirme algunos materiales.”

El o la docente cuenta con plumones de colores, y otros materiales que pueda conseguir, como cintas, adhesivos, mondadientes, etc., que pondrá a disposición de sus estudiantes. Luego de algunos minutos, recibe los modelos, junto a todos los materiales entregados, y elige uno por equipo. Entonces, da la siguiente instrucción: “Han sido elegidos finalistas para convertirse en los productores oficiales de los avioncitos de la fiesta. Ahora, deberán demostrar que son capaces de producir los barquitos a la velocidad necesaria. Para eso, tendrán 3 minutos, y deberán producir al menos 10 réplicas idénticas a las que han presentado. Podrán pasar por el depósito de materiales para comprar lo que necesiten. Pueden empezar”.

En este momento, el o la docente, coloca un letrero con los precios que le ha asignado a cada uno de los materiales con los que cuenta:

- Papel para avioncitos..... S/1.00 unidad.
- Plumón..... S/3.00 unidad.
- Cintas de colores..... S/3.00 por 10 cm.
- Etc.

Cada equipo enviará a un representante para que compre lo que necesita, pensando en cuánto podrían producir como equipo en 3 minutos. El o la docente anota el valor de la compra de cada equipo, y controla el trabajo durante los 3 minutos asignados.

Finalizado el tiempo, revisa los productos, aplicando estrictamente la regla que indica que sólo son válidos aquellos barquitos idénticos al modelo.

Es muy probable que ninguno de los equipos logre superar el reto. Entonces es momento de realizar el cálculo: ¿Cuánto invirtió cada equipo? ¿Y cuánto ganó? (Si no lograron los 10 barquitos, no ganaron nada). A partir de este resultado, el o la docente inicia la reflexión:

- ¿Qué pasó en este reto? ¿Por qué no pudimos lograr el objetivo?
- ¿Qué información teníamos? ¿Y qué información no teníamos?
- Parecía un buen negocio, ¿verdad? ¿Qué no habíamos tomado en cuenta?
- En nuestro día a día ¿Tomamos decisiones, así como en este juego?
- ¿Qué podemos concluir de la actividad realizada?
- ¿En qué se parece este juego a nuestra comunicación de todos los días?
- ¿Qué hemos descubierto sobre nuestra forma de comunicar y comunicarnos?

CIERRE:

Las decisiones responsables no solamente dependen de la buena intención o del deseo de obtener buenos resultados. Es importante tomar en cuenta todas las variables involucradas, considerar los diferentes elementos que son parte de esta decisión. En algunos casos son evidentes, pero en otros estarán ocultos. La indagación (saber preguntar) es indispensable para las buenas decisiones.

Para demostrarlo, las y los estudiantes deberán pensar en una decisión que tienen en mente, y deberán plantear al menos 3 preguntas que traerán a la próxima clase, para conversar sobre ellas.

Por ejemplo: “qué responder si me invitan a una fiesta”. Preguntas posibles para tomar la decisión: “¿Conozco a las personas que irán a la fiesta?, ¿Mi padres conocen a los organizadores?, ¿Me siento cómodo/a yendo a la fiesta?, ¿Es seguro el lugar donde se llevará a cabo?”, etc.



ACTIVIDAD 2

Mi equipo sí puede (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión pidiendo a sus estudiantes que compartan la decisión sobre la que trabajaron y las preguntas que piensan hacer al respecto. ¿Qué otras preguntas podrían hacerse? ¿A quiénes más deberían de considerar? ¿Qué no estamos viendo de esta decisión?

Luego de esta conversación, se recuerda el resultado del ejercicio pasado (barquitos de papel) y se comenta que esta será una nueva oportunidad, para que pongan en práctica lo que han aprendido sobre toma de decisiones, en busca de un mejor resultado.





DESARROLLO:

Las y los estudiantes son divididos en equipos de 5 a 8 integrantes cada uno, y reciben la siguiente instrucción: “Voy a entregarles una lista de tareas que quiero que revisen con mucho cuidado. Tendrán 30 minutos para preparar las tareas que elijan de la lista. Pueden elegir sólo una o todas. Eso depende de ustedes. Este es un reto de competencia, así que deberán tratar de ganarle a los demás equipos, sin interferir con el trabajo que estén realizando ellos.”

Luego de cinco minutos de haber entregado las listas de tareas, cada equipo marca aquellas con las que se compromete, y luego inicia el conteo del tiempo.

La lista de tareas es la siguiente:

Actividad	Puntaje si lo logran	Puntaje si no lo logran
Cantar todos juntos y sin equivocarse 20 segundos de una canción en otro idioma.	30	-35
Pararse en un solo pie, todos juntos sin apoyarse ni tocarse durante un minuto.	10	-30
Realizar una escultura humana que represente un partido de fútbol y quedarse inmóviles durante 30 segundos.	20	-25
Decir una frase de 10 palabras en 10 idiomas distintos.	30	-40
Bailar una coreografía de 20 segundos sin cometer un solo error.	50	-100
Responder a 10 preguntas elegidas por el o la docente sobre diversos temas de diferentes cursos.	30	-35
Elaborar 10 figuritas de origami diferentes.	10	-30

Es importante que el o la docente complete esta lista con otras actividades, que resulten retadoras para sus estudiantes de acuerdo a su contexto, respetando siempre la regla de que el puntaje negativo por no hacerla debe ser mayor que el puntaje que obtienen por realizarla correctamente. Transcurrido el tiempo definido para la preparación, se verifica el cumplimiento de cada uno de los retos (algunos deberán de realizarse concluido el tiempo y no antes, como las esculturas humanas o la coreografía), asignándole el puntaje correspondiente por cada actividad. Se totalizan los puntajes y se declara al equipo ganador de la actividad. Entonces, se reflexiona en torno a la actividad a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Eligieron bien las actividades que podían realizar? ¿Qué criterios utilizaron? ¿Fueron los mejores, ahora que reconocen sus resultados?
- ¿Qué podrían haber hecho distinto para obtener un mejor resultado?
- ¿Estamos calculando bien nuestras capacidades y habilidades al momento de comprometernos con las actividades?
- ¿En qué se parece esta actividad a la forma en que tomamos decisiones todos los días?
- ¿Qué hemos descubierto a partir de esta actividad?

CIERRE:

Una conclusión fundamental de este ejercicio es el uso de criterios claros para la toma de decisiones responsables. Si nos dejamos llevar por el entusiasmo o si somos guiados por una mirada muy conservadora, nuestras opciones no serán las mejores. ¿Qué somos capaces de hacer?, ¿Cómo nos organizaremos?, ¿Contamos con todos los recursos?, ¿Estamos siendo pesimistas?, ¿Demasiado optimistas? Son algunas de las preguntas que podríamos hacernos en busca de la asunción de retos mejor calculados.

ACTIVIDAD 3

El equipo más fuerte (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión comentando cómo en ocasiones las decisiones más difíciles son las que involucran a otras personas. No es lo mismo elegir entre dos platos que te gustan para la comida de tu cumpleaños que elegir entre hacer equipo con unas personas o con otras.

Y el siguiente ejercicio nos presenta esa situación. Veamos si estamos listos para este tipo de decisiones.





DESARROLLO:

El o la docente divide a sus estudiantes en cuatro equipos. Una vez organizados, reciben la siguiente instrucción: “Queremos que uno de nuestros equipos sea el más fuerte. Para eso, en un equipo, deberán de elegir a una persona de otro de los equipos, quien será el refuerzo para ese equipo. En ese momento, el equipo que ha perdido a uno de sus integrantes, puede pedirlo de vuelta, o bien podría elegir a otro integrante de cualquiera de los demás equipos. Las acciones se realizan por turnos. Tendremos un total de 10 rondas de intercambios, para finalmente definir cuál es el equipo más fuerte. En el camino, uno o más equipos podrían desaparecer, al quedarse sin integrantes. Para evitar que un equipo se debilite por ser minoría, cuando un equipo llega a tener sólo 2 integrantes, éstos se pueden unir al equipo que prefieran. Pero ¿a qué nos referimos con el equipo más fuerte? Al que podría responder de mejor manera a un campeonato académico, compuesto por 3 disciplinas: conocimientos, artes y deportes. ¿Cuál será el equipo más fuerte? Elijan bien.”

Cuando se han dado 5 rondas de intercambios, se da la siguiente indicación: “Reúnanse durante 10 minutos con su equipo y dialoguen sobre cuál será su estrategia de intercambio de ahora en adelante”. Luego del tiempo, siguen los intercambios.

Los equipos irán realizando sus elecciones, y muy probablemente, durante el desarrollo de la actividad sólo queden dos equipos, e incluso uno solo. Una vez llegado a este punto, se da por culminada la dinámica y se les pide que, de haber quedado más de un grupo, conversen un momento sobre cómo se sienten con las decisiones que tomaron, y cuál fue la estrategia usada (en cada equipo).

CIERRE:

Luego, ya en plenario todos juntos, se analiza el resultado a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué criterios usaron para elegir a las personas que se unirían a sus equipos? ¿Esto fue cambiando conforme pasaba el tiempo?
- ¿Pensaron en qué pensaban y sentían las personas mientras eran elegidas? ¿Y las que no fueron elegidas? ¿Influyó esto en el proceso de toma de decisiones?
- ¿Qué nos dice sobre nosotros el resultado final de esta actividad?



CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada una de las decisiones que han tomado en equipo. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- ¿Qué hemos aprendido sobre la toma de decisiones? ¿Qué significa tomar decisiones responsables?
- ¿Qué debemos de tomar en cuenta antes de tomar una decisión? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las posibles consecuencias de una decisión mal tomada?
- ¿Qué podemos empezar a hacer a partir de hoy para tomar decisiones mejores y más responsables?

Esta última respuesta se convertirá en un compromiso asumido por los y las estudiantes y que será monitoreado por el o la docente, en busca de fortalecer el desarrollo de esta habilidad.

Idea fuerza para cerrar:

La toma responsable de decisiones es la capacidad para elegir opciones correctas y constructivas sobre la conducta personal y social, además de asumir las

Las consecuencias de nuestras acciones y asumir la responsabilidad de nuestras acciones es una importante conquista en el proceso de crecer, madurar y convertirnos en seres autónomos.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Barquitos

- Hojas de papel (de preferencia papel para reciclar o de periódico) recortados del tamaño de media hoja A4.
- Plumones de colores.
- Cinta adhesiva.
- Tijeras.
- Otros elementos decorativos (cintas, adhesivos, mondadientes, etc.).
- Lista de precios.

Actividad 2: Mi equipo sí puede

- Hojas de tareas.
- Si se decide realizar otras tareas, revisar los materiales que podrían requerirse.

Actividad 3: El equipo más fuerte

- Ninguna.



EDAT 13: Retos de colaboración

1. Planteamiento de la situación



1.1. Descripción de la situación

En la adolescencia, los y las estudiantes se encuentran en un proceso en el cual sus ideas u opiniones las consideran indiscutibles. Esto, junto a que, en la mayoría de casos, el trabajo individual se promueve más que la grupal, genera que exista una posible dificultad para poder gestionar y lidiar mejor las opiniones que no son parecidas a las de ellos o ellas. Es así como cuando se les plantea el reto de trabajar en equipo, esta resulte probablemente en una experiencia displacentera, lo que podría generar un rechazo por volver a repetir la experiencia. De este modo, fomentar y desarrollar el trabajo en equipo resulta clave para su propio aprendizaje, al poner a prueba diferentes habilidades que necesitan para comunicarse y colaborar con otras personas, entendiendo que estas cuentan con diferentes talentos y destrezas.

Los estudiantes se organizan en equipos para responder a diferentes retos (desafíos lúdicos) que requieren de la colaboración e intervención de cada uno de sus integrantes, poniendo a disposición sus recursos personales particulares para el logro de un objetivo común.



1.2. Reto

¿Cuál es la mejor manera de trabajar todos juntos en el logro de las metas que nos hemos propuesto?



1.3. Enfoques transversales CNEB

- Orientación al bien común.
- Inclusivo o de atención a la diversidad.

2. Propósito de la EDAT



2.1. Descripción del propósito de la EDAT

Los y las estudiantes colaboran de manera articulada e interdependiente, orientando sus habilidades y recursos hacia el logro de los objetivos que les son propuestos.



2.2. Competencias CNEB relacionadas a la experiencia

- Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.



2.3. Dimensión de la tutoría con la que se relaciona

- Dimensión personal.
- Dimensión social.



2.4. Habilidad socioemocional (HSE)

- Trabajo en equipo.



2.5. Descripción de la HSE para el ciclo VI

Supone la colaboración eficaz, equitativa e interdependiente de una serie de personas, que pueden tener características muy diferentes, y que combinan sus recursos personales y se esfuerzan para llevar a cabo una meta común (CASEL, 2015, citado por Banco Mundial, 2016; National Research Council, 2012; Banco de desarrollo de Latinoamérica, 2016).

3. Evaluación de la EDAT



3.1. Conductas observables del desarrollo de la HSE / Criterios de observación y retroalimentación de la HSE

- Dirige sus acciones al objetivo común planteado por el grupo.
- Llega a acuerdos sobre qué y cómo trabajar, estableciendo planes y estrategias explícitos.
- Participa activamente, asumiendo roles y tareas específicas.
- Ejecuta acciones conjuntas para lograr resultados, considerando las diferentes personalidades y habilidades suyas y de sus compañeros(as).
- Explica por qué la colaboración y el compromiso son importantes para trabajar en equipo.
- Obtiene resultados en su trabajo en equipo, acorde a las indicaciones y objetivos planteados.
- Reconoce y menciona sus fortalezas y debilidades como integrante del equipo; brinda retroalimentación a sus compañeros(as) sobre su trabajo.

4. Secuencia de actividades EDAT



4.1. Descripción de la estrategia: relación (coherencia) de una actividad con otra

Las y los estudiantes trabajan en tres retos en equipo, para reconocer su habilidad para el trabajo en equipo, y la importancia de ésta en el logro de objetivos colectivos. Los tres retos se vinculan de la siguiente manera:

- En un primer reto (dibujo conjunto) reconocerán la importancia de la coordinación, comunicación y alineamiento de esfuerzos para el trabajo en equipo.
- En un segundo reto (puente humano) reconocerán la importancia de trabajar desde las fortalezas y habilidades de cada uno de los integrantes, en busca de un resultado superior al del trabajo individual.
- Finalmente, en un tercer y último reto (rompecabezas) descubrirán las oportunidades de conectar su equipo con otros equipos, en busca de resultados aún más grandes.

ACTIVIDAD 1

Dibujo conjunto (90')

INICIO:

El o la docente comenta una situación (*) enfocada en el trabajo en equipo que es común para los adolescentes:

*Situación:

Pablo es nuevo en la escuela y, en su primera clase, su profesor ha indicado a todos que es necesario que formen un grupo de 3 para la primera actividad del semestre. Esto lleva a Pablo a crear un equipo con personas que no conoce. Los primeros días de trabajo, un compañero no mostró interés en desarrollar su parte de la tarea, mientras que el otro no asistió ese día a las clases. Los siguientes días fueron similares, por lo que la mayoría del trabajo lo había hecho solo. Pablo se siente incómodo con la situación y no sabe qué hacer.

Asimismo, conversa con los estudiantes sobre las características de la misma, identificando a los protagonistas y reflexionando en torno al desempeño de cada personaje.

Luego de narrar la situación, el o la docente le preguntará a los y las estudiantes: “¿Cómo describirían su trabajo en equipo?, ¿Les parece que funciona?, ¿Qué harían si fueran Pablo?”.

Después de escuchar las respuestas, el o la docente explica que el tema que se trabajará en esta experiencia es el trabajo en equipo. A partir de ello, les pregunta a los y las estudiantes: ¿Algunos de ustedes sabe lo que significa trabajar en equipo? Si ningún estudiante responde, se procederá a preguntarle a alguno de ellos. A partir de la respuesta, se les planteará lo siguiente: “Imaginen que ustedes son otras personas y tienen que elegir a alguien para trabajar en equipo alguna tarea de algún curso, ¿Te elegirías a ti mismo?” El o la docente procederá a dar la siguiente indicación: “Quiero que los que se elegirían a si mismos levanten la mano”. Luego realizará la misma dinámica con las categorías “No estoy seguro” y “yo no me elegiría”. Finalizado lo anterior, el docente les preguntará a los y las estudiantes si alguno de ellos le gustaría comentar por qué levantó la mano en cierta categoría.



DESARROLLO:

El o la docente divide a los estudiantes en equipos de 6 a 8 personas, buscando que estén compuestos por estudiantes que no suelen interactuar de manera constante. Indicará, entonces, que estos equipos se mantendrán unidos para hacer frente a tres retos que serán propuestos a continuación. Antes de presentarles el primer reto, deberán elegir un nombre para el equipo, con el que todos se encuentren de acuerdo, y escoger un lema o una frase característica que los represente.

Una vez que están listos, presentan a sus equipos, sus nombres y lemas.

Los equipos reciben su primer reto: Es momento de dibujar el escudo de sus equipos. Para eso, deberán de trabajar con el plumón que se le entregará a cada equipo, el cual será solamente uno por grupo. Este será utilizado para dibujar el escudo sobre el papelógrafo que también se les entregará. Además, acompañando al escudo, deberán colocar el nombre del equipo y la frase que han presentado hace unos instantes.

Pasos para el desarrollo de la dinámica:

- Cada grupo preparará un plumón al cual le atará 6 u 8 soguillas o pabilos (según el número de estudiantes del grupo). Estas soguillas tendrán un metro y medio de extensión y uno de sus extremos estarán atadas al centro del plumón, dejando libre el otro extremo.
- Para asegurar que ninguna soguilla o pabilos se suelte, será necesario utilizar cinta adhesiva para reforzar adecuadamente las tiras al plumón.
- Luego, cada estudiante del equipo sostendrá el extremo de una de las tiras de pabilo o soguilla. Es necesario asegurar que todos sostengan el extremo de una tira de pabilo para trabajar en conjunto, dejando en el centro el plumón. Este estará solo sostenido por las tiras y se encontrará de forma vertical y con la punta dirigida hacia abajo para poder dibujar.
- Es necesario que, durante la dinámica, el o la estudiante no envuelva el pabilo o soguilla en su mano o agarre desde otro punto que no sea el extremo. Es importante que la distancia, que es un metro y medio con el plumón, se mantenga.

- Si alguno de los estudiantes transgrede esta regla, su equipo perderá la oportunidad de seguir avanzando, y se le entregará un nuevo papelógrafo, para que empiecen desde cero.
- Los papelógrafos son colocados sobre el piso o sobre las carpetas o mesas, asegurándolos con cinta adhesiva para que se encuentren fijos y favorezcan el trabajo.

Una vez que el o la docente da la instrucción de inicio, se dedicará a observar el desempeño de los equipos, cuidando que se cumplan las reglas del reto, aplicando la sanción del cambio de papelógrafo sólo después de dos advertencias.

CIERRE:

Una vez concluida la tarea, los equipos exponen sus resultados, y el o la docente inicia una conversación basada en preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo se dividieron la tarea? ¿Qué roles asumieron?
- ¿Cómo reaccionaron ante las dificultades de la tarea?
- ¿Por qué se hace difícil en este caso trabajar con otras personas?
- ¿Qué hicimos para mantener al equipo orientado hacia la tarea y el objetivo?
- ¿Qué nos enseña este reto sobre el trabajo en equipo?

Es importante resaltar que, más allá de los resultados de sus papelógrafos, todos los equipos que se mantuvieron unidos, buscaron la cooperación, se centraron en la búsqueda de soluciones y cumplieron con el objetivo del reto.

Algunas preguntas que refuerzan esta decisión final son:

- ¿De qué se trata el trabajo en equipo?
- ¿Se pueden lograr resultados de equipo sin un equipo?
- ¿Qué podría hacer cada uno para generar un mejor trabajo en equipo?

A través de estas preguntas, se llega a la idea principal de que los resultados que surgen a partir del trabajo en equipo es un reflejo de los aportes, los roles, las destrezas y el esfuerzo de cada uno. El proceso para lograr un buen trabajo en equipo puede resultar complejo y retador, ya que implica que dialoguemos y comuniquemos nuestras ideas, y sobre todo, es escuchar las ideas del otro, considerando cada opinión como un aporte positivo para mejorar el resultado final. Es un proceso de aprendizaje y es necesario ponerlo en práctica porque entre más se haga, más fácil se vuelve trabajar en conjunto. Es así como entendemos que un equipo no parte de una sola persona, sino de la colaboración de varias. El trabajo individual genera resultados que solo dependen de uno, parten de nuestras propias ideas, un equipo, al contrario, parten de varias.



ACTIVIDAD 2

Puente humano (90')

INICIO:

El o la docente inicia el trabajo preguntando por los “grandes equipos” que conocen sus estudiantes. ¿Mencionen algunos? ¿Qué características tienen? ¿Por qué los consideran grandes equipos? A partir de sus respuestas van creando un conjunto de características del equipo ideal, que se anotan en la pizarra y se reservan para el cierre de la actividad.



DESARROLLO:

Los equipos reciben una pelota pequeña (antiestrés, de goma, pero también podría ser una pelota de trapo, de papel y cinta adhesiva o cualquier otro material), y la siguiente instrucción: “Esa pelota deberá recorrer una distancia de 12 a 15 metros, sin tocar el suelo. Para eso, deberán construir un puente, que cumpla con las siguientes condiciones:

- Ustedes serán el puente.
- Como ustedes son los parantes del puente, no podrán moverse de sus lugares (sus pies estarán “clavados” en el suelo) mientras la pelota pasa de un estudiante a otros, desde un extremo al otro, sin lanzarse la pelota.
- Tampoco podrán tocarse unos a otros para lograr el reto, así que la pelota deberá “saltar” de uno a otro.

- Bajo ningún aspecto podrán agarrar la pelota con la mano o detenerla. Pueden utilizar otras estrategias que no sean estas.

Tendrán 20 minutos para ensayar y diseñar su estrategia. Luego, cada equipo tendrá 3 intentos para lograr el trabajo.

Luego de las demostraciones, se cierra la actividad con un diálogo que se centra en las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se organizaron para lograr el reto?
- ¿Qué dificultades observaron para el logro de la tarea asignada? ¿cómo lo resolvieron? ¿cuáles fueron los retos asignados y cómo los cumplieron?
- ¿Qué recursos personales o habilidades descubrieron en ustedes y en los demás para el desarrollo de esta tarea?
- ¿En qué se parece esta tarea a la forma en que trabajan en equipo con sus compañeros, o en casa?

CIERRE:

Se cierra resaltando la importancia de reconocer nuestras habilidades y recursos, así como de cada uno de los integrantes del equipo para aportar de la mejor manera al logro de los resultados esperados.

Luego, se revisan los resultados obtenidos y las acciones observadas a la luz de las características definidas para un equipo ideal (las que se generaron al inicio de la sesión). ¿Qué nos faltó aquí? ¿Y qué podemos hacer para desarrollar eso que nos faltó? Se busca que generen ideas específicas y aplicables.

ACTIVIDAD 3

Rompecabezas (90')

INICIO:

El o la docente inicia la sesión hablando de las metáforas vinculadas a los equipos. Por ejemplo, indica que en ocasiones a los buenos equipos se los compara con una colmena, o con un conjunto de hormigas, todas ellas trabajando juntas, unidas por un mismo objetivo. O como las piedras de un puente muy antiguo, que cada una de ellas depende de las otras, y que juntas han resistido el peso y el paso de los años. ¿Conocen otras metáforas de ese tipo? Si no las conocen, podrían crear algunos símiles:

“Un buen equipo es como..... porque.....”

Luego de algunos minutos de conversación, el o la docente indica que un buen equipo es como un gran rompecabezas, en el que cada integrante aporta algo para lograr una figura completa. Y por eso la siguiente actividad se realizará con rompecabezas.





DESARROLLO:

Los equipos reciben una bolsa con piezas de rompecabezas y la misión de armar el rompecabezas en el menor tiempo posible. Lo que ellos no saben es que cada bolsa contiene no solamente piezas de su propio rompecabezas, sino también de los rompecabezas de los demás equipos, así que la única forma de lograr armar su rompecabezas es colaborar con los demás equipos, en busca de un objetivo común.

El o la docente acompaña el trabajo de los equipos, y modera los espacios de diálogo y negociación, previniendo cualquier situación que pudiese distraer a los equipos del logro del objetivo planteado. Es importante que los estudiantes sepan, llegado el momento, que no pueden arrebatar las piezas de sus compañeros. Sólo pueden utilizarlas si ellos deciden entregárselas. Tomarlas sin permiso descalifica totalmente al equipo y sus piezas se ponen a disposición de los demás equipos.

CIERRE:

Concluida la actividad, se conversa en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo lograron cumplir con la tarea? (si no la lograron, la pregunta cambia por ¿Qué motivos impidieron que cumplan con la tarea?).
- ¿Qué roles cumplieron durante esta actividad? ¿Cómo se sintieron en esos roles?
- ¿Funcionó todo el salón como un único equipo? ¿Por qué?

CIERRE de la EDAT

Al finalizar la EDAT, el docente conduce un diálogo para que los estudiantes conversen sobre lo que han podido descubrir y reconocer a través de cada actividad. Algunas preguntas que pueden favorecer este proceso son:

- Si comparas tu participación en cada una de las tres actividades, ¿Qué podrías decirnos?, ¿Qué se mantuvo?, ¿Qué cambió?
- ¿Qué significa para ti trabajar en equipo?
- Y en estas actividades, ¿trabajaste en equipo?
- ¿Se te hizo fácil o difícil trabajar en equipo? ¿Por qué?
- ¿Qué otras habilidades crees que se debe potenciar para mejorar el trabajo en equipo?
- ¿Qué podrías empezar a hacer desde hoy para desarrollar tu habilidad para el trabajo en equipo?

El docente promueve que los estudiantes escriban sus reflexiones sobre las preguntas realizadas en el cierre. Asimismo, en función a la última pregunta se promoverá compromisos individuales como de grupo (compromisos de toda la sección) y serán revisados en diferentes momentos, para reconocer los resultados obtenidos.



4.3. Tiempo

Cada actividad posee una duración aproximada de 90 minutos.



4.4. Materiales y recursos

Actividad 1: Dibujo conjunto

- Papelógrafos.

- Plumones gruesos.
- Pabilo o soguilla (en piezas de 1.5m., una por estudiante).
- Cinta adhesiva.

Actividad 2: Puente humano

- Pelotas pequeñas.

Actividad 3: Rompecabezas

- Rompecabezas de más de 40 piezas cada uno (uno por equipo).
- Bolsas (para separar las piezas).



Referencias

- Banco Mundial (2016). Paso a Paso. Programa de Educación Socioemocional, Perú: Lima.
- Bisquerra, R. (2001). Educación Emocional y Bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Síntesis S.A. <https://www.sintesis.com/data/indices/9788497566261.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. [CASEL]. (2020). Marco SEL de CASEL What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted? <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Denham, S. (2018). Keeping SEL developmental: the importance of developmental lens for fostering and assessing SEL competencies. Establishing Practical Social-Emotional Competence Assessments Work Group,(1).1-13 <https://measuringcel.casel.org/wp-content/uploads/2018/11/Frameworks-DevSEL.pdf>
- Gallegos Codes, Julio (2006) Educar en la adolescencia. Madrid: Thomson Ediciones Paraninfo
- Gaxiola Romero, José C. y Ruvalcava Romero, Norma A. (Coords.) (2020) Estudios iberoamericanos del comportamiento positivo en adolescentes. Guadalajara: Editorial Universidad de Guadalajara.
- Lozano, A. & Ostrosky, F. (2011). Desarrollo de las funciones ejecutivas y de la corteza prefrontal. Revista de Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencia,11(1), 159-172.
- Martínez - Otero Pérez (2000) Formación integral de adolescentes. Educación personalizada y programa de desarrollo personal (PDP). Madrid: Fundamentos.
- Maureira Cid, F.; Flores, E. (2016). Principios de Neuropsicobiología para estudiantes de educación. Obrapropia: España
- Megías, A. & Llanos, L. (2019). Desarrollo Socioafectivo. España: Editorial Editex.

- Ministerio de Educación (2017). Resolución Ministerial N° 159-2017-MINEDU. Por el cual se modifica el Currículo Nacional de la Educación Básica aprobado por Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU, conforme al Anexo 1 de la presente resolución. 17 de marzo de 2017.
- Ministerio de Educación (2018). Decreto Supremo N° 004-2018-MINEDU. Por el cual se aprueban los Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes.
- Ministerio de Educación (2020). Resolución Viceministerial N°212-2020-MINEDU. Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica.
- Ministerio de Educación (2020). Resolución Viceministerial N°00094-2020- MINEDU. Norma que regula la Evaluación de las competencias de los Estudiantes de la Educación Básica. 26 de abril de 2020.
- Ministerio de Educación (2021) Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el marco de la Tutoría y Orientación educativa.
- Ministerio de Educación (2021) Plan Nacional de Emergencia del Sistema Educativo Peruano. Segundo semestre 2021, Primer semestre 2022. aprobado por el DS 014-2021-MINEDU.
- Ministerio de Educación (2021). OM-N°-00026-2021-MINEDUVMGI-DIGC.
- Ministerio de Educación (2021). RM N°222-2021-MINEDU. Por el cual se aprueban los Lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica.
- Ministerio de Educación (2021). RM N°189-2021-MINEDU. Por el cual se aprueban las Disposiciones para los Comités de Gestión Escolar en las IE Públicas de Educación Básica.
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (2016). Lineamientos para la gestión articulada e intersectorial e intergubernamental orientado a promover el desarrollo infantil temprano. [Archivo PDF]. bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4953.pdf
- OCDE. (2015). Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. OCDE Publishing.
- Sánchez Puerta, María Laura; Valerio, Alexandra; y Gutiérrez Bernal, Marcela (2016) Taking stock of programs to develop socioemotional skills. A systematic review of program evidence. Wahsington: World Bank Group
- Zurita Baez, Teresa de la Cruz (2018) Habilidades sociales y dinamización de grupos. Málaga: IC Editorial