

Responsabilidad Personal y Social

Programa de Estudio para la Educación
de Personas Jóvenes y Adultas

FORMACIÓN INSTRUMENTAL

Educación Media



Responsabilidad Personal y Social

**Programa de Estudio para la Educación
de Personas Jóvenes y Adultas**

FORMACIÓN INSTRUMENTAL

Educación Media

DECRETO EN TRÁMITE

Responsabilidad Personal y Social

**Programa de Estudio para la Educación
de Personas Jóvenes y Adultas**

FORMACIÓN INSTRUMENTAL

Educación Media

Documento aprobado por el Consejo Nacional de Educación
mediante el Acuerdo N°019/2022

DECRETO EN TRÁMITE

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación
Gobierno de Chile

Primera edición: 2026

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.



Contenidos

PRESENTACIÓN

- 6** Nociones básicas
- 8** Habilidades y Actitudes para el siglo XXI

CONSIDERACIONES GENERALES

- 14** Perfil de Egreso
- 16** Contextualización Curricular
- 17** Inclusión y Diversidad

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PROGRAMAS DE ESTUDIO EPJA

- 20** Organización Modular del Programa de Estudio
- 20** Módulos Obligatorios
- 23** Módulos Electivos
- 24** Aprendizaje Basado en Proyectos
- 27** Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas
- 28** Orientaciones para Evaluar los Aprendizajes
- 30** Referencias

PROPÓSITOS FORMATIVOS DE LA ASIGNATURA DE RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL

- 34** Enfoque de la Asignatura
- 34** Estructura Curricular
- 37** Objetivos de Aprendizaje
- 37** Conocimientos Esenciales

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PEDAGÓGICAS

- 40** Orientaciones Didácticas
- 42** Orientaciones para la contextualización
- 43** Visión panorámica de los Módulos de Educación Media
- 44** Visión panorámica de los Objetivos de Aprendizaje y Conocimientos Esenciales

MÓDULOS OBLIGATORIOS DE LA ASIGNATURA

50 Módulo Obligatorio 1

- 50** Visión panorámica
- 52** Actividad de desempeño 1
- 55** Actividad de desempeño 2
- 58** Actividad de desempeño 3
- 61** Actividad de desempeño 4

64 Módulo Obligatorio 2

- 64** Visión panorámica
- 66** Actividad de desempeño 1
- 70** Actividad de desempeño 2
- 75** Actividad de desempeño 3
- 79** Actividad de desempeño 4

82 Módulo Obligatorio 3

- 82** Visión panorámica
- 84** Actividad de desempeño 1
- 91** Actividad de desempeño 2
- 96** Actividad de desempeño 3
- 102** Actividad de desempeño 4

106 Módulo Obligatorio 4

- 106** Visión panorámica
- 108** Actividad de desempeño 1
- 111** Actividad de desempeño 2
- 115** Actividad de desempeño 3
- 118** Actividad de desempeño 4

MÓDULOS ELECTIVOS DE LA ASIGNATURA

124 Módulo Electivo 1

- 124** Visión panorámica

130 Módulo Electivo 2

- 130** Visión panorámica

REFERENCIAS

- 144** Bibliografía
- 147** Charlas y sitios web

Presentación

Las Bases Curriculares para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) de habilidades y actitudes que se integran con conocimientos esenciales, para la comprensión de grandes ideas consideradas relevantes en cada asignatura. El presente programa de estudio es una propuesta de organización curricular que define y desarrolla actividades de desempeño para que los y las estudiantes construyan los aprendizajes establecidos para cada nivel de enseñanza.

Al Ministerio de Educación le corresponde la tarea de elaborar programas de estudio que orienten la implementación de las Bases Curriculares en aquellos establecimientos que no han optado por la elaboración de programas propios. Estos instrumentos constituyen un complemento coherente y alineado con las Bases Curriculares. Además, son una herramienta para apoyar a los y las docentes en el logro de los Objetivos de Aprendizaje y propósitos formativos declarados en cada asignatura y nivel.

Los programas de estudio corresponden a una propuesta que los establecimientos pueden implementar. También pueden ser un referente para aquellas instituciones educativas que deseen elaborar programas de estudio propios, pues son instrumentos que responden a las múltiples realidades educativas provenientes de distintos contextos y que dan origen a una diversidad de aproximaciones didácticas, metodológicas y organizacionales. Estas se expresan en el desarrollo de distintos proyectos educativos, todos válidos mientras permitan el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Los programas de estudio proponen al docente una organización de los Objetivos de Aprendizaje, conocimientos esenciales y grandes ideas de acuerdo con el tiempo disponible dentro del año escolar. Además, son una orientación acerca de cómo desarrollar una comprensión profunda y significativa. Se trata de una estimación temporal aproximada y de carácter propositivo, por lo tanto, puede ser adaptada por las y los docentes de acuerdo con la realidad de sus estudiantes y de su establecimiento.

Para apoyar la implementación de las Bases Curriculares, los programas proporcionan orientaciones disciplinares, didácticas y criterios de evaluación formativa que pueden utilizarse como apoyo para las actividades de desempeño sugeridas. Estas actividades permiten a los y las estudiantes poner en “uso” el conocimiento esencial. Para ello, aplican los procedimientos que definen a las habilidades y actitudes declaradas en los Objetivos de Aprendizaje. En consecuencia, las actividades de desempeño permiten construir aprendizajes y recoger evidencias de comprensión. Además, se enriquecen con recomendaciones de recursos didácticos complementarios y bibliografía para docentes y estudiantes. Se enmarcan en un modelo pedagógico cuyo enfoque es el de la comprensión, lo que implica establecer conexiones desde la experiencia de los y las estudiantes al interior de cada disciplina y también con otras áreas del conocimiento. Las actividades de desempeño de los programas ilustran un modelo para que cada docente, en su establecimiento, pueda construir nuevas actividades acordes con las diversas realidades.

Nociones básicas

Objetivos de Aprendizaje de Habilidades y Actitudes Nucleares

Los **Objetivos de Aprendizaje** de estas Bases Curriculares establecen los desempeños terminales esperables para una asignatura determinada en cada nivel escolar y evidencian, de forma clara y precisa, cuál es el aprendizaje que la o el estudiante debe lograr. Se refieren a las habilidades y actitudes fundamentales de cada asignatura, y se constituyen en el núcleo del aprendizaje.

Las **habilidades** son definidas como procesos estratégicos centrales para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Favorecen la transferencia educativa, es decir, la capacidad para utilizar el conocimiento y aplicarlo a nuevos contextos.

Las **actitudes** son disposiciones frente a objetos, ideas o personas, que incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones. Las actitudes que conforman los Objetivos de Aprendizaje se desprenden de los cuatro ámbitos del marco de Habilidades para el siglo XXI, y su inclusión responde a criterios de pertinencia para ser trabajadas integradamente con las habilidades. En los niveles de Enseñanza Básica, se prioriza el desarrollo de actitudes que fomentan la autonomía y la proactividad, mientras que en los niveles de Enseñanza Media predominan aquellas que fomentan la responsabilidad personal y social de los y las estudiantes.

Las actitudes y habilidades se integran en la construcción de los Objetivos de Aprendizaje nucleares, lo que evidencia su interdependencia y su importancia para una formación integral, que permita a las y los estudiantes contar con una combinación de valores, disposiciones, habilidades y conocimientos para enfrentar los desafíos del futuro¹.

¹ OECD (2020). Op. Cit., pág. 5.

Conocimientos esenciales

Los conocimientos esenciales refieren a una red conceptual coherente y rica en conexiones, que permite construir la comprensión sobre los fenómenos y el mundo. El conocimiento entendido como comprensión, permite a los y las estudiantes refinar, transformar o reemplazar ideas preexistentes que han adquirido en su experiencia cotidiana, y moverse con flexibilidad entre visiones generales, detalles, generalizaciones y ejemplos sobre los fenómenos que estudian.

Los conocimientos esenciales son prioritarios e imprescindibles, pues constituyen una base que permite avanzar de manera progresiva en el aprendizaje de cada asignatura, y construir nuevos conocimientos.

Propósito formativo

Los propósitos formativos de cada asignatura definen las finalidades educativas que se busca desarrollar a partir de los Objetivos de Aprendizaje y conocimientos esenciales en cada nivel. Entregan el para qué del aprendizaje y buscan evidenciar cómo cada área contribuye al logro de los objetivos generales de la Educación Media, definidos en la Ley General de Educación.

En estas Bases Curriculares, las **grandes ideas** operan como propósito formativo de cada nivel y orientan la comprensión y la articulación de los Objetivos de Aprendizaje y los conocimientos esenciales.

Enfoque de la asignatura

Explica los principios, teorías y conceptos disciplinares desde los cuales se han construido los aprendizajes de la asignatura. Se presenta una visión actualizada de dichos elementos de acuerdo con el desarrollo de las disciplinas. Se explicitan también los énfasis teóricos y las perspectivas desde las cuales se espera que los y las docentes y estudiantes aborden los conocimientos, habilidades y actitudes incluidos en los Objetivos de Aprendizaje. Asimismo, en esta sección se explican los enfoques didácticos que permiten orientar la implementación de la asignatura en el aula. Esto último se sustenta en los conceptos, teorías y principios pedagógicos de la enseñanza de cada disciplina.

Habilidades y Actitudes para el siglo XXI

La existencia y el uso de la tecnología en el mundo global, multicultural y en constante cambio ha determinado nuevos modos de acceso al conocimiento, de aplicación de los aprendizajes y de participación en la sociedad. Estas necesidades exigen competencias particulares, las que internacionalmente se conocen como **Habilidades para el siglo XXI** y que responden a los diversos requerimientos del mundo actual, como el aprendizaje de nuevas maneras de pensar, aprender, relacionarse con los demás, comunicarse, usar la tecnología, trabajar, participar en la sociedad, desarrollarse como persona y desarrollar la creatividad, entre otras².

Las Habilidades para el siglo XXI son el foco formativo central que propende a la formación integral de los y las estudiantes. Corresponden a un marco de habilidades y actitudes transversales a todas las asignaturas y a partir de las cuales cada una define sus propios aprendizajes disciplinares. Se presentan organizadas en torno a cuatro ámbitos: Maneras de pensar, Maneras de trabajar, Herramientas para trabajar y Maneras para vivir en el mundo.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ Pensar con **perseverancia** y **proactividad** para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.
- ▶ Pensar con **apertura** a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.
- ▶ Pensar con **consciencia**, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.

Continúa →

Maneras de pensar

Desarrollo de la creatividad y la innovación

Las personas creativas poseen habilidades de pensamiento divergente, producción de ideas, fluidez, flexibilidad y originalidad. El pensamiento creativo implica abrirse a diferentes ideas, perspectivas y puntos de vista, ya sea en la exploración personal o en el trabajo en equipo. En este ámbito, la enseñanza implica asumir que este tipo de pensamiento puede desarrollarse en todas las instancias de aprendizaje y en varios niveles: imitación, variación, combinación, transformación y creación original. Para lograr esta última, es importante que las y los docentes consideren que es necesario haber desarrollado varias habilidades y que la creatividad también puede enseñarse mediante actividades más acotadas según los distintos niveles.

2 El conjunto de habilidades seleccionadas para las Bases Curriculares de EPJA corresponden a una adaptación de distintos modelos (Binkley et al., 2012; Fadel et al., 2016). Se han organizado en cuatro categorías: Maneras de pensar, Maneras de trabajar, Herramientas para trabajar y Maneras para vivir en el mundo.

- ▶ Pensar con **flexibilidad** para reelaborar las propias ideas, puntos de vista y creencias.
- ▶ Pensar con **reflexión propia y autonomía** para gestionar el propio aprendizaje, identificando capacidades, fortalezas y aspectos por mejorar.
- ▶ Pensar con consciencia de **que los aprendizajes se desarrollan a lo largo de la vida** y enriquecen la experiencia.
- ▶ Pensar con **apertura hacia otros** para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

Desarrollo del pensamiento crítico

El pensamiento crítico permite discriminar entre informaciones, declaraciones o argumentos, mediante la evaluación de su contenido y pertinencia; cuestionar la información, tomar decisiones y emitir juicios; y reflexionar críticamente acerca de diferentes puntos de vista, tanto de los propios como de los demás, ya sea para defenderlos o contradecirlos sobre la base de evidencias. Contribuye así, además, a la autorreflexión y corrección de errores, además de favorecer la capacidad de estar abierto a los cambios y de tomar decisiones razonadas. El principal desafío en la enseñanza del pensamiento crítico es la aplicación exitosa de estas habilidades en contextos diferentes de aquellos en que fueron aprendidas.

Desarrollo de la metacognición

Corresponde al concepto de “aprender a aprender”. Se refiere a ser consciente del propio aprendizaje y de los procesos para lograrlo, lo que permite auto-gestionarlo con autonomía, adaptabilidad y flexibilidad. El proceso de pensar acerca del pensar involucra la reflexión propia sobre la posición actual, fijar los objetivos a futuro, diseñar acciones y estrategias potenciales, monitorear el proceso de aprendizaje y evaluar los resultados. Incluye tanto el conocimiento que se tiene sobre sí mismo como estudiante o pensador, como los factores que influyen en el rendimiento. La reflexión acerca del propio aprendizaje favorece su comunicación, por una parte, y la toma de conciencia de las propias capacidades y debilidades, por otra. Desde esta perspectiva, favorece el desarrollo de autoestima, disciplina, capacidad de perseverar y tolerancia a la frustración.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ Trabajar **colaborativamente** en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
- ▶ Trabajar con **responsabilidad y liderazgo** en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.
- ▶ Trabajar con **empatía y respeto** en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.
- ▶ Trabajar con **autonomía y proactividad** en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.

Maneras de trabajar

Desarrollo de la comunicación

La comunicación, ya sea escrita, oral o multimodal, requiere crear estrategias y herramientas que se adecuen a diversas situaciones, propósitos y contextos socioculturales, con el fin de transmitir lo que se desea de manera efectiva. La comunicación permite desarrollar empatía, autoconfianza, valoración de la interculturalidad, así como adaptabilidad, creatividad y rechazo a la discriminación.

Desarrollo de la colaboración

La colaboración entre personas con diferentes habilidades y perspectivas faculta al grupo para tomar mejores decisiones que las que se adoptarían individualmente. Además, el trabajo colaborativo entre pares determina nuevas formas de aprender y de evaluarse a sí mismo y a los demás, lo que permite visibilizar los modos en que se aprende. Esto conlleva nuevas maneras de relacionarse en torno al aprendizaje.

La colaboración compromete, a su vez, actitudes clave para el aprendizaje en el siglo XXI, como el liderazgo, la responsabilidad, perseverancia, apertura de mente hacia lo distinto, aceptación y valoración de las diferencias, autoestima, tolerancia a la frustración y empatía.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ **Aprovechar las herramientas** disponibles para aprender y resolver problemas.
- ▶ **Interesarse** por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.
- ▶ **Valorar las TIC** como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.
- ▶ **Actuar responsablemente** al gestionar el tiempo para llevar a cabo eficazmente los proyectos personales, académicos y laborales.
- ▶ **Actuar de acuerdo con los principios de la ética** en el uso de la información y de la tecnología, respetando la propiedad intelectual y la privacidad de las personas.

Herramientas para trabajar

Desarrollo de la alfabetización digital

Promueve el desarrollo del pensamiento computacional, la autonomía y el trabajo en equipo, la creatividad, la participación en redes de diversa índole, y el interés por ampliar los propios intereses y horizontes culturales, mediante el uso responsable de la tecnología para hacer frente a nuevos desafíos, como la ciberseguridad y el autocuidado. La utilización de esta como herramienta de trabajo supone dominar las posibilidades que ofrece, así como darle un uso creativo e innovador que, a la vez, promueva el pensamiento crítico. La alfabetización digital apunta también a la resolución de problemas en el marco de la cultura digital que caracteriza al siglo XXI. Para ello, son útiles las herramientas que entrega la programación, el pensamiento computacional, la robótica e internet, entre otros, para desarrollar habilidades que permitan crear contenidos digitales, informarnos y vincularnos con los demás utilizando la tecnología.

Desarrollo del uso de la información

Dice relación con la eficacia y eficiencia en la búsqueda, el acceso, el procesamiento, la clasificación, la integración, la gestión, la evaluación crítica, el uso creativo y ético, y la comunicación de la información. Implica formular preguntas, indagar y generar estrategias para seleccionar, organizar y comunicar. Tiene además siempre en cuenta tanto los aspectos éticos y legales que la regulan, como el respeto a los demás y a su privacidad. Promueve también el acceso, uso responsable, aplicación eficaz y evaluación crítica de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), y su uso creativo de acuerdo con distintos propósitos, atendiendo a las características y convenciones de diversos contextos multiculturales.

DESARROLLO DE ACTITUDES

- ▶ **Perseverar** en torno a metas con miras a la construcción de proyectos de vida y al aporte a la sociedad y al país con autodeterminación, autoconfianza y respeto por uno mismo y por los demás.
- ▶ **Participar** asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político, medioambiental, entre otros.
- ▶ **Tomar decisiones razonadas** y que contribuyan al bien común, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad.
- ▶ **Actuar con honestidad**, responsabilizándose por las propias acciones y decisiones con conciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.

Maneras de vivir en el mundo

Desarrollo de la ciudadanía local y global

La ciudadanía se refiere a la participación del individuo en su contexto desde una perspectiva política, social, territorial, cultural, económica, medioambiental, entre otras dimensiones. Por ello, es necesaria la interacción eficaz con las instituciones públicas y con iniciativas que apoyen la cohesión social. La participación también implica reflexionar y tener un juicio crítico acerca de los mensajes de los medios de comunicación masiva, de modo de adoptar una postura razonada ante ellos. La conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia, la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, como los derechos humanos y la igualdad, así como asumir sus responsabilidades como tal. En este sentido, el respeto a los demás, a su privacidad, y a las diferencias valóricas, religiosas y étnicas cobra gran relevancia y se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad.

Desarrollo del plan de vida y carrera

La construcción y consolidación de un proyecto de vida y de una carrera, oficio u ocupación, requiere la capacidad de adaptarse a los cambios para poder desenvolverse en distintos roles y contextos. Para el logro de objetivos personales, es necesario establecer metas, crear estrategias para conseguirlas, desarrollar la autogestión, actuar con iniciativa y compromiso, tener autonomía para ampliar los aprendizajes, poseer autocritica, reflexionar críticamente y disponerse a integrar las retroalimentaciones recibidas. Por otra parte, para lograr estas metas se requiere interactuar con los demás de manera flexible, con la capacidad de trabajar en equipo y negociar para la búsqueda de soluciones. Esto permite el desarrollo de liderazgo, responsabilidad, ejercicio ético del poder y el respeto a las diferencias en ideas y valores.

Desarrollo de responsabilidad personal y social

La responsabilidad personal y social se interrelacionan constantemente. En lo personal, el respeto por los demás y el rechazo a la discriminación, la conciencia acerca de la propia cultura y las relaciones de esta con las del mundo, el compromiso con la propia vida y el contexto inmediato, y el control de la agresión, la violencia y la autodestrucción permiten que las personas se desarrollen de una manera integral. Por otra parte, el compromiso con la propia persona se traduce, a su vez, en una manera sana y activa de relacionarse con los demás, lo que entrega confianza a los otros y permite comunicarse de una manera asertiva, empática, libre de prejuicios, que acepte los distintos puntos de vista y contribuya a mejorar la sociedad en la que vive. Estas habilidades apuntan a ser consciente de sí mismo y de los otros, además de realizar acciones concretas que den cuenta de la responsabilidad que tiene el individuo con su vida y con su entorno.

Consideraciones Generales

Las consideraciones que se presentan a continuación son relevantes para una óptima implementación de los Programas de Estudio. Se vinculan estrechamente con los enfoques curriculares, y permiten abordar de mejor manera los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares.

Perfil de Egreso

La formación habilita al estudiante para conducir su propia vida en forma autónoma, plena y responsable, de modo que pueda desarrollar planes de vida y proyectos personales, continuar su proceso educativo formal mediante la educación superior o incorporarse a la vida laboral.

Los y las estudiantes que egresan de la modalidad de Educación de Personas Jóvenes y Adultas han desarrollado los conocimientos, habilidades y actitudes definidas en el currículum nacional y transfieren sus aprendizajes a distintos ámbitos: social, cultural, cívico, laboral, intelectual y personal. A partir de dichos aprendizajes, son capaces de alcanzar sus metas académicas y laborales; además de construir un proyecto de vida de acuerdo con sus necesidades e intereses, actuando con autonomía y responsabilidad.

El marco de Habilidades para el siglo XXI, los Objetivos Generales de la Ley General de Educación y las Bases Curriculares para la EPJA definen un conjunto de diez competencias que reúnen habilidades, actitudes y conocimientos que los y las estudiantes han adquirido al finalizar el Segundo Nivel de Educación Media de la modalidad. Estas competencias se organizan según los ámbitos de las Habilidades para el siglo XXI, y su relación de tributación con las habilidades y actitudes nucleares de los Objetivos de Aprendizaje. La competencia 1 se refiere al dominio disciplinar de las asignaturas que los estudiantes deberán alcanzar al finalizar la Educación Media.

Dominio disciplinar

1. Aplica conocimientos y habilidades disciplinares de las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias, historia, geografía y ciencias sociales e idioma extranjero inglés en contextos que impliquen aprendizaje y desarrollo personal.

Maneras de pensar

2. Gestiona el proceso de aprendizaje personal por medio de habilidades de metacognición, reflexión y comunicación, demostrando autonomía, motivación y una sólida autoestima y confianza en las propias capacidades para mejorar y enriquecer su desarrollo personal y cognitivo.
3. Identifica problemas, elabora argumentos, considera nuevas ideas, y propone soluciones creativas e innovadoras ante los desafíos que enfrenta.
4. Piensa de manera crítica y elabora puntos de vista y opiniones propias, utilizando evidencia y con una actitud abierta, dispuesta a cuestionar los supuestos y a reconsiderar las propias visiones.

Maneras de trabajar

5. Trabaja de manera colaborativa con otras personas en la resolución de problemas y en el desarrollo de proyectos. Demuestra habilidades interpersonales de comunicación, gestión y monitoreo del trabajo, la capacidad para asumir roles, reconocer fortalezas y aceptar debilidades, y una actitud perseverante para alcanzar los objetivos propuestos.
6. Se comunica efectivamente con otras personas en lengua materna y en una lengua extranjera, con diferentes propósitos y en diversos contextos, por medio de habilidades de comunicación oral, escrita y no verbal, demostrando capacidad de escuchar y comprender distintos mensajes, y una valoración positiva del lenguaje como fuente de enriquecimiento cultural y personal.

Herramientas para trabajar

7. Utiliza Internet y las herramientas digitales de manera efectiva y eficiente. Demuestra habilidades de búsqueda, selección, manejo y producción de información, y capacidad para resolver tareas, además de reconocer los aspectos éticos y legales involucrados en el acceso y uso de la información en ambientes digitales.
8. Demuestra compromiso y capacidad de autogestionar el aprendizaje en las diversas instancias de formación que enfrenta, por medio de habilidades que le permitan desenvolverse en distintos roles y contextos y planificar un proyecto de vida personal y laboral en el tiempo. Desarrolla una disposición favorable al aprendizaje a lo largo de la vida.

Maneras de vivir en el mundo

9. Se relaciona de manera respetuosa, empática y constructiva con otras personas en las diversas instancias de intercambio y colaboración que enfrenta. Demuestra conciencia y reconocimiento de la propia cultura y la de los demás, y una actitud de rechazo a la violencia, la agresión y la discriminación.
10. Demuestra conciencia de los derechos y responsabilidades ciudadanas al relacionarse con sus pares, con la comunidad y con las instituciones públicas, mediante habilidades de interacción eficaz, de participación y toma de decisiones. Muestra un compromiso con el bien común, la cohesión social, los derechos humanos y los principios de la democracia, a nivel local y global.

Contextualización Curricular

La contextualización curricular es el proceso de apropiación y desarrollo del currículum en una realidad educativa concreta. Este se lleva a cabo considerando las características particulares del contexto escolar, por ejemplo, el medio en que se sitúa el establecimiento educativo, la cultura, el proyecto educativo institucional de la escuela y la comunidad escolar, el tipo de formación diferenciada que se imparte (Humanístico-Científica o Técnico-Profesional), lo que posibilita que el proceso educativo adquiera significatividad para los y las estudiantes desde sus propias realidades y facilita, así, el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

El marco de habilidades y actitudes que define esta propuesta permite desarrollar aquellas que facilitan formas de pensar, de vivir en el mundo y de trabajar. Además, entrega herramientas para trabajar que definen el perfil de los y las estudiantes EPJA y que pueden ser utilizadas como estrategias para atender a las necesidades de contextualización de las diferencias que se presentan en las aulas. Los programas de estudio son una propuesta de diseño de clases, de actividades y de evaluaciones flexible, que puede modificarse, ajustarse y transferirse a diferentes realidades y contextos, entre otros:

- ▶ **DIVERSIDAD ETARIA.** Debido a que la edad de los y las estudiantes de Educación de Personas Jóvenes y Adultas puede variar de los 15 a más de 50 años, las actividades propuestas se han diseñado desde un principio de flexibilidad que permita en las aulas ajustarse a las distintas necesidades y posibilidades de estudiantes que no han iniciado o han interrumpido su trayectoria formativa por un corto o un largo periodo de tiempo.
- ▶ **TIPOS DE ESTABLECIMIENTOS.** De acuerdo con las distintas posibilidades originadas por el tipo de establecimiento en las que se implementa la modalidad, como Tercera jornada, Centros de Educación Integrada de Adultos, Establecimientos Educacionales al interior de Recintos Penitenciarios y al interior de Unidades Militares, la implementación didáctica de las actividades propuestas en el programa sugiere el uso de recursos y procedimientos tanto análogos como virtuales.
- ▶ **TRAYECTORIAS FORMATIVAS.** Por diversas razones las trayectorias formativas de los estudiantes EPJA se interrumpen. En consecuencia, la progresión de aprendizajes de las asignaturas que forman parte del Plan de Formación General en sus distintos Niveles de Educación Básica y Educación Media: Lenguaje y Comunicación / Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias e Historia, Geografía, Ciencias Sociales y Educación Ciudadana, pueden estar afectadas. Por lo tanto, puede ocurrir que la implementación de los programas de estudio se necesite realizar procesos previos de nivelación, que permitan a las y los estudiantes avanzar en su trayectoria formativa. La implementación del programa se ha diseñado en un tiempo estimativo que, de acuerdo con el plan de estudio, puede ajustarse a las necesidades formativas de los y las estudiantes.

Inclusión y Diversidad

En el trabajo pedagógico, es importante comprender que la diversidad se entiende en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento y/o de trayectorias escolares. Esta diversidad enriquece los escenarios de aprendizaje y está asociada a los siguientes desafíos:

- Desarrollar aprendizajes significativos que se relacionen con el contexto y la realidad de los estudiantes.
- Crear oportunidades inclusivas para desarrollar el aprendizaje en todos y todas.
- Favorecer y potenciar metodologías integradoras y colaborativas tales como Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas (ABRP).

Atender a la diversidad de estudiantes en sus contextos implica reconocer las necesidades educativas que poseen para así diseñar experiencias de aprendizaje a partir de tiempos, recursos y estrategias que permitan que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad. La experiencia y conocimiento que tengan las y los docentes sobre su asignatura y las estrategias que promuevan un aprendizaje profundo, son herramientas para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de los y las estudiantes.

Para las y los estudiantes con necesidades educativas especiales, el conocimiento de sus profesores y profesoras, así como el apoyo y las recomendaciones de los especialistas, contribuyen a que todos desarrollen al máximo sus capacidades. Algunas orientaciones para considerar:

- Promover ambientes de aprendizaje inclusivos, donde cada estudiante sienta seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia.
- Proveer igualdad de oportunidades y asegurar que los y las estudiantes puedan participar por igual en todas las actividades. Evitar relacionar el trabajo de aula con estereotipos asociados a género, características físicas o cualquier otro tipo de sesgo que provoque discriminación.
- Utilizar diversos materiales, estrategias didácticas y actividades que se adecuen a las singularidades de los y las estudiantes y sus intereses.
- Promover un trabajo sistemático, con actividades variadas para diferentes estilos de aprendizaje y con ejercitación abundante, procurando que todos tengan acceso a oportunidades de aprendizaje enriquecidas.

Orientaciones Pedagógicas Programas de Estudio EPJA

Todas las actividades siguen los pasos que caracterizan el proceso de aprendizaje para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas: identificar la necesidad del aprendizaje; crear una estrategia y recursos para alcanzarlos; desarrollar la estrategia y evaluarla. Para aprender, necesitan saber cuál es el propósito de su aprendizaje, aplicar lo aprendido en la vida y ser agentes de su propio aprendizaje, por medio de su experiencia.

La etapa inicial del aprendizaje es de gran importancia. Si bien el o la estudiante puede no estar siempre consciente de lo que necesita aprender, la motivación y el compromiso por el aprendizaje, como un medio para adquirir autonomía y aprender a aprender, pueden operar como incentivos poderosos para encontrar un sentido al aprendizaje escolar. Asimismo, es relevante que participen en el proceso de diseño del aprendizaje. La literatura señala que, en el estudiantado adulto, compartir el control de las estrategias de aprendizaje lo hace más eficaz³. Hacerlos partícipes como agentes de su aprendizaje, satisface su necesidad de conocer y estimula su autoconcepto como los estudiantes independientes⁴.

3 Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Routledge, pág. 148.

4 Ibídem.

Organización Modular del Programa de Estudio

Los programas de estudio correspondientes a las Bases Curriculares de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, proponen una estructura modular que organiza los Objetivos de Aprendizaje de habilidades y actitudes, los conocimientos esenciales y las grandes ideas de cada asignatura de acuerdo con las Bases Curriculares aprobadas para la modalidad.

Los módulos se definen como bloques unitarios de aprendizaje que integran habilidades, actitudes y conocimientos requeridos para adquirir desempeños flexibles en una determinada área o asignatura.

Todas las asignaturas, tanto del plan de Formación General como de Formación Instrumental cuentan con programas de estudio modulares para su implementación. En cuanto a la estructura, cada asignatura se organiza por nivel en cuatro módulos obligatorios y dos módulos electivos. Los primeros organizan los Objetivos de Aprendizaje, conocimientos esenciales y grandes ideas de cada nivel, mientras que los segundos ofrecen oportunidades de profundizar en el desarrollo del OA y en la comprensión de las grandes ideas del nivel, por medio del desarrollo de proyectos o la resolución de problemas.

Módulos Obligatorios

En coherencia con las Bases Curriculares, los módulos obligatorios organizan los Objetivos de Aprendizaje, los conocimientos esenciales y las grandes ideas del nivel. Cada módulo presenta cuatro actividades de aprendizaje y evaluación que desarrollan, como foco principal, las habilidades y actitudes de los Objetivos de Aprendizaje del nivel. En las Bases Curriculares para EPJA, las habilidades son entendidas como conocimientos procedimentales que desarrollan destrezas de pensamiento y hábitos de mente que permiten pensar los contenidos en profundidad. Como señala David Perkins (2017)⁵, desarrollar habilidades permite a las y los estudiantes aprender a pensar sobre el conocimiento, ponerlo “en movimiento para hacer conexiones y predicciones”, además de darle forma “para crear nuevos productos y resultados creativos”.

5 Perkins, D. Prólogo a Swartz, R. et al. (2017). Op. Cit., pág. 8.

Organización del Aprendizaje en los Módulos Obligatorios

Los módulos obligatorios organizan el aprendizaje en torno al desarrollo de una actividad de desempeño y actividades de evaluación que se integran. Los elementos que componen estos módulos son:

Visión panorámica del módulo

La visión panorámica de cada módulo presenta la gran idea, los objetivos de aprendizaje y conocimientos esenciales que se necesitan desarrollar para cumplir el propósito formativo del módulo. Por último, se identifica el tiempo semanal y las horas de clase propuestas para abarcar su implementación.

Propósito del módulo

El propósito del módulo responde a tres interrogantes: ¿qué se espera que los y las estudiantes comprendan?, ¿cómo se evidenciará que han comprendido? y ¿cómo tributa el módulo al marco formativo de las Habilidades y Actitudes para el siglo XXI? Para responder a la primera interrogante se explica brevemente la gran idea que se pretende construir en el módulo. Luego, se relacionan explicativamente habilidades, actitudes y conocimientos esenciales que pondrá en uso el o la estudiante para finalmente detallar cómo estos se integran y tributan al marco de Habilidades y actitudes para el siglo XXI.

Ruta de aprendizaje

Secuencia de cuatro actividades de desempeño que describen sintéticamente qué habilidades –procedimientos estratégicos– y actitudes desarrollará el o la estudiante para poner en uso los conocimientos esenciales declarados en el módulo. Cada desempeño se construye identificando qué hace el estudiante –habilidad o procedimiento aplicado– y el conocimiento esencial que se moviliza. El conjunto de actividades de desempeño se integra coherentemente para dar cuenta del propósito formativo general declarado en el módulo.

Actividades de desempeño

Para organizar el desarrollo de las actividades propuestas se utilizan criterios didácticos transversales que guíen flexiblemente a las y los docentes, de modo que puedan transferir la propuesta a sus diferentes contextos. Los criterios utilizados se distinguen por su función didáctica, es decir, la finalidad formativa que se persigue a través de ellos:

- ▶ **SITUACIÓN EXPERIENCIAL.** Permite enmarcar de forma situada un determinado aprendizaje. Activa y engancha el conocimiento previo con el nuevo conocimiento para desarrollar un aprendizaje significativo.
- ▶ **CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO.** Permite ilustrar cómo mediar, a través de una propuesta de selección de recursos y estrategias la adquisición y organización de nuevos conocimientos.
- ▶ **PRÁCTICA GUIADA.** Modela paso a paso la mediación que realiza el o la docente, a través de actividades individuales, plenarias o colaborativas que desarrollan los y las estudiantes, para profundizar en la comprensión de un determinado conocimiento.
- ▶ **PRÁCTICA INDEPENDIENTE.** Detalla las actividades individuales y/o colaborativas que desarrollan los y las estudiantes para realizar desempeños flexibles que permitan profundizar y evidenciar su comprensión. Permite monitorear el proceso de aprendizaje.
- ▶ **INTEGRACIÓN.** Corresponde a una actividad de síntesis que realiza el o la estudiante individualmente para evidenciar la comprensión del propósito declarado para la actividad. Por ejemplo, mediante el uso de ticket de salida.
- ▶ **ORIENTACIONES AL DOCENTE.** En esta sección se aclaran y precisan conceptos disciplinares que se han movilizado a lo largo del módulo. Se realizan sugerencias complementarias sobre el trabajo con adultos y/o estrategias didácticas que puedan facilitar su labor. Se sugieren estrategias para guiar la retroalimentación y la evaluación formativa compartiendo criterios, estrategias de retroalimentación y rúbricas.

Módulos Electivos

Los módulos electivos ofrecen oportunidades de profundizar en el desarrollo de las habilidades y actitudes de los Objetivos de Aprendizaje del nivel y en la comprensión de las grandes ideas. Se desarrollan por medio de metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos y Aprendizaje Basado en Resolución de Problemas. Se organizan en torno a un tema que es planteado como problema o desafío y que permite ampliar el conocimiento esencial, profundizar en la comprensión de las grandes ideas y conectar con los intereses y experiencias de los y las estudiantes.

Los problemas y desafíos podrán ser adaptados a los contextos, intereses y experiencias vitales de los y las estudiantes.

Se sugiere considerar los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda para el Desarrollo Sostenible de la Unesco como foco para orientar los problemas y proyectos a desarrollar en los módulos electivos. Estos temas son⁶:

- | | |
|--|---|
| 1. Fin de la pobreza | 10. Reducción de las desigualdades |
| 2. Hambre cero | 11. Ciudades y comunidades sostenibles |
| 3. Salud y Bienestar | 12. Producción y consumo responsable |
| 4. Educación de calidad ⁷ | 13. Acción por el clima |
| 5. Igualdad de género | 14. Vida submarina |
| 6. Agua limpia y saneamiento | 15. Vida de ecosistemas terrestres |
| 7. Energía asequible y no contaminante | 16. Paz, justicia e instituciones sólidas |
| 8. Trabajo decente y crecimiento económico | 17. Alianzas para lograr los objetivos |
| 9. Industria, innovación e infraestructura | |

Esta metodología debe promover un compromiso activo de la o el estudiante con el aprendizaje, lo cual se logrará si es que el proceso de enseñanza cumple con las siguientes características:

- El aprendizaje favorecido se conecta con sus necesidades o inquietudes;
- El o la estudiante sabe de antemano *qué* aprenderá;
- El o la estudiante considera que este aprendizaje es importante (*por qué* aprender);
- El o la estudiante sabe *cómo* ocurrirá este aprendizaje (plan de trabajo) e idealmente participa en su planeamiento.

6 Recuperado de: <https://es.unesco.org/sdgs>

7 Las Bases Curriculares de EPJA se encuentran alineadas con este objetivo N°4, en tanto apuntan al aprendizaje a lo largo de la vida, y a una educación de calidad para todos.

Estructura del Aprendizaje en los Módulos Electivos

Las metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos y Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas son propuestas que permiten desarrollar habilidades y poner en uso el conocimiento, integrar aprendizajes y promover la curiosidad y la búsqueda activa y creativa de respuestas. Estas metodologías buscan que los y las estudiantes puedan transferir el conocimiento a distintas áreas y/o situaciones de la vida real, por medio de aprendizajes significativos y relevantes. En cada nivel se ilustran dos ejemplos, uno de ABP y otro de ABRP, que podrán servir de modelo para que las y los docentes puedan construir nuevos proyectos o problemas.

Tanto en la Resolución de problemas como en ABP se busca conectar los problemas y preguntas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de Unesco, con el fin de reforzar su relevancia y transversalidad.

Aprendizaje Basado en Proyectos

Consiste en la organización de las y los estudiantes en torno a una pregunta o desafío originado a partir de un problema real o que sea significativo, que puede ser concreto o abstracto. Mientras el problema sea más complejo, movilizará e integrará diferentes áreas de conocimiento, lo que favorece la interdisciplinariedad. Para su desarrollo, es deseable que las y los docentes se organicen y planifiquen el trabajo de manera conjunta entre los responsables de diferentes asignaturas.

Existe una serie de elementos que son requisitos para que el diseño de un proyecto permita maximizar el aprendizaje y la participación de las y los estudiantes, de manera que aprendan cómo aplicar el conocimiento al mundo real, cómo utilizarlo para resolver problemas, responder preguntas complejas y crear productos de alta calidad⁸. Estos elementos son:

8 Larmer, J., Mergendoller, J., Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. United States: ASCD (Adaptación).

Conocimiento esencial, comprensión y habilidades

El proyecto se enfoca en profundizar en la comprensión del conocimiento, ya que permite desarrollar a la vez los Objetivos de Aprendizaje y las habilidades para el siglo XXI que se requieren para realizar el proyecto.

Se basa en un problema significativo para resolver o en una pregunta para responder. Esto en un nivel adecuado de desafío para alumnas y alumnos, que se implementa mediante una pregunta de conducción abierta y atractiva.

Indagación sostenida

El proyecto implica un proceso activo y profundo a lo largo del tiempo, en el que los y las estudiantes crean preguntas, encuentran y utilizan recursos, hacen cuestionamientos adicionales y desarrollan sus propias respuestas.

Autenticidad

El proyecto tiene como contexto el mundo real. Utiliza procesos, herramientas y estándares de calidad conectados con la realidad y tiene un impacto, ya que creará algo que será utilizado o experimentado por otros, y/o está conectado a las propias preocupaciones, intereses e identidades de las y los estudiantes.

Es importante saber en qué contexto del mundo real puede encontrarse un problema como el planteado y por qué el proyecto puede ser significativo.

Voz y elección del estudiante

Guiados por el o la docente, el proyecto permite a los y las estudiantes tomar algunas decisiones sobre los productos que crean, su funcionamiento y el uso del tiempo.

Gestión y autoorganización

El proyecto exige a los y las estudiantes desarrollar el trabajo en equipo, la comunicación y la resolución de problemas; junto con tomar decisiones sobre el diseño y la implementación del proyecto en sus distintas etapas. Esto implica identificar las competencias y procedimientos que son necesarios para desarrollar un plan de trabajo adecuado al proyecto, y una exploración activa de los recursos y actividades con que cuentan para su desarrollo. Asimismo, reconocer las fortalezas y debilidades con que cuenta cada uno de los miembros para su desarrollo.

Evaluación y retroalimentación

El proyecto brinda oportunidades para que los y las estudiantes reflexionen sobre qué y cómo están aprendiendo. Incluye procesos de evaluación formativa y retroalimentación para que los estudiantes den y reciban comentarios sobre su trabajo, para que revisen sus ideas y productos o realicen una investigación adicional.

Producto público

El proyecto requiere que los y las estudiantes demuestren lo que aprenden, mediante la creación de un producto que se presenta u ofrece a personas que se encuentran más allá del aula.

Considerando estos elementos, los programas proponen un diseño de ABP con la siguiente estructura:

- ▶ **PROBLEMA CENTRAL.** Se describe el problema que origina el proyecto. Busca despertar el interés, predisponer a él o la estudiante para el aprendizaje basado en problemas.
- ▶ **PROPÓSITO.** Propósito formativo del proyecto, es decir, qué se espera que aprendan los y las estudiantes con la realización de este.
- ▶ **OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.** Identifica y/o registra qué Objetivos de Aprendizaje de la asignatura y de otras asignaturas del nivel se integran para el desarrollo del proyecto.
- ▶ **PREGUNTAS.** Se proponen preguntas orientadoras, que servirán para diseñar las etapas del proyecto. Son preguntas centrales y generales.
- ▶ **TIPO DE PROYECTO.** Identifica el tipo de proyecto de acuerdo con las asignaturas que participan, por ejemplo, STEM o interdisciplinario.
- ▶ **PRODUCTO.** Identifica el producto que se espera construir colaborativamente en el proyecto para dar respuesta concreta al problema.
- ▶ **HABILIDADES Y ACTITUDES PARA EL SIGLO XXI.** Identifica cuáles son las habilidades y actitudes que se desarrollarán, y a qué ámbito pertenecen.
- ▶ **ETAPAS.** Se realiza un cronograma con las distintas etapas del proyecto. En él se establecen las características de cada etapa, qué hará el o la estudiante y cómo lo realizará. Cada etapa se apoya con recursos y/o ilustraciones.
- ▶ **EVALUACIÓN.** Se comparten criterios de evaluación y rúbricas que guíen y permitan monitorear el desarrollo de los aprendizajes durante la realización del proyecto. Los criterios y las rúbricas deben verificar los aprendizajes de los objetivos que se identificaron para el proyecto, de manera descriptiva y por nivel de logro.
- ▶ **DIFUSIÓN FINAL.** Describe cómo se difundirá el producto e incorporará a la comunidad escolar y/o local.
- ▶ **RECURSOS.** Nombra recursos y los clasifica según su tipo.

Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas

El modelo de Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas que presentan los programas de estudio se organiza en torno a un problema o desafío cognitivo para el que se busca encontrar una solución, mediante el uso del conocimiento y el desarrollo de habilidades. En los programas, un problema se define por una situación o pregunta que presenta restricciones y cuya respuesta no es evidente.

Al resolver problemas, las y los estudiantes utilizan procesos y estrategias que se relacionan con análisis crítico, investigación, evaluación y comunicación; planifican su trabajo y reflexionan sobre la solución que mejor responde a las restricciones que presenta el problema o desafío cognitivo. Como resultado, ponen en uso el conocimiento, lo amplían adquiriendo nuevos conceptos, principios e información, y desarrollan nuevas destrezas de pensamiento crítico y creativo⁹.

La resolución de problemas permite motivar y despertar el interés de los y las estudiantes, desarrolla la autonomía y el trabajo en equipo. Sin embargo, esto requiere que las situaciones o problemas sean significativos y relevantes, y que se puedan visualizar las posibles soluciones. Esta metodología requiere que la o el docente adquiriera un rol activo como guía para monitorear el desarrollo del proceso y orientar el trabajo de sus estudiantes.

El modelo que proponen los programas de estudio para el desarrollo del Aprendizaje Basado en la Resolución de Problemas se compone de los siguientes elementos:

- ▶ **TÍTULO.** Se plantea como una afirmación o pregunta que sintetiza el problema o desafío.
- ▶ **PROPÓSITO.** Busca despertar el interés, predisponer a el o la estudiante para el aprendizaje basado en problemas.
- ▶ **PREPARACIÓN.** Busca contextualizar a los y las estudiantes en la situación que se planteará y/o familiarizarlos con la resolución de problemas y su sistema de trabajo.
- ▶ **PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA.** Se expone el problema, considerando la contextualización de este en una situación significativa. Se define con claridad y precisión cuál es el problema; se distinguen conceptos centrales y restricciones que constituyen el problema.
- ▶ **POSIBLES SOLUCIONES.** Se describe cómo se regulará el trabajo colaborativo mediante estrategias que promuevan disposiciones actitudinales positivas y que permitan a los y las estudiantes involucrarse con el problema y buscar soluciones (por ejemplo, la perseverancia), y estrategias de mediación para compartir las soluciones. Se ilustran posibles soluciones.
- ▶ **INVESTIGACIÓN.** Describe cómo mediar el trabajo de investigación y el desarrollo de habilidades de indagación y evaluación; se ilustran recursos que se puedan utilizar y conocimientos disciplinares que se movilizan en la solución del problema.
- ▶ **EVALUAR LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA.** Describe cómo mediar estratégicamente las soluciones propuestas al problema, a partir de las habilidades y la evaluación de las posibles soluciones.
- ▶ **COMUNICACIÓN.** Describe cómo se mediará la comunicación individual y/o colaborativa del problema, según códigos de comunicación pertinentes y característicos de las disciplinas.

⁹ Swartz, R. (2017). *El Aprendizaje basado en el Pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del SXXI* (2017). España: SM. Figura 7-11. Pág. 232. (Adaptación).

Orientaciones para Evaluar los Aprendizajes

La evaluación, como un aspecto intrínseco del proceso de enseñanza-aprendizaje, se plantea en estos programas con un foco formativo al servicio del aprendizaje de los y las estudiantes. Para que esto ocurra, se plantea recoger evidencias que permitan describir con precisión la diversidad existente en el aula para tomar decisiones pedagógicas y retroalimentar a los y las estudiantes. La evaluación desarrollada con foco pedagógico favorece la motivación de los estudiantes a seguir aprendiendo; asimismo, el desarrollo de la autonomía y la autorregulación potencia la reflexión de los y las docentes sobre su práctica y facilita la toma de decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas que permitan apoyar de mejor manera los aprendizajes.

Para implementar una evaluación con un foco formativo, se requiere:

- Diseñar experiencias de evaluación que ayuden a los y las estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.
- Evaluar solamente aquello que las y los estudiantes efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje mediadas por el o la docente.
- Procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender, necesidades e intereses de los y las estudiantes, junto con evitar posibles sesgos y problemas de accesibilidad para ellos.
- Promover que los y las estudiantes tengan una activa participación en los procesos de evaluación; por ejemplo, al elegir temas sobre los cuales les interese realizar una actividad de evaluación o sugerir la forma en que presentarán a otros un producto; participar en proponer los criterios de evaluación; generar experiencias de auto y coevaluación que les permitan desarrollar su capacidad para reflexionar sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje.
- Que las evaluaciones sean de la más alta calidad posible; es decir, deben representar de forma precisa los aprendizajes que se busca evaluar. Además, las evidencias que se levantan y fundamentan las interpretaciones respecto de los procesos, progresos o logros de aprendizajes de los y las estudiantes, deben ser suficientes como para sostener de forma consistente esas interpretaciones evaluativas.

El o la docente puede utilizar diferentes métodos para evaluar los Objetivos de Aprendizaje. Para esto, se sugiere emplear una variedad de medios y evidencias, como portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación grupales e individuales e informes, presentaciones, entre otros. La forma en que se diseñe este tipo de evaluaciones y el modo en que se registre y comunique la información que se obtiene de ellas debe permitir que integren lo formativo y sumativo para retroalimentar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

El uso formativo de la evaluación debiera preponderar en las salas de clases, es decir, utilizarse de manera sistemática para reflexionar sobre el aprendizaje y la enseñanza, y para tomar decisiones

pedagógicas pertinentes y oportunas que busquen promover el progreso del aprendizaje de todos y todas, considerando la diversidad como un aspecto inherente a las aulas.

El proceso de evaluación formativa que se propone implica articular el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de responder a las siguientes preguntas: **¿A dónde voy?** (qué objetivo de aprendizaje espero lograr), **¿Dónde estoy ahora?** (cuán cerca o lejos me encuentro de lograr ese aprendizaje) y **¿Qué estrategia o estrategias pueden ayudarme a llegar a donde tengo que ir?** (qué pasos tengo que dar para acercarme a ese aprendizaje). Este proceso continuo de establecer un objetivo de aprendizaje, evaluar los niveles actuales y luego trabajar estratégicamente para reducir la distancia entre los dos, es la esencia de la evaluación formativa. Una vez que se alcanza una meta de aprendizaje, se establece una nueva meta y el proceso continúa.

Para promover la motivación para aprender, el nivel de desafío y el nivel de apoyo deben ser los adecuados —en términos de Vygotsky (1978), estar en la zona de desarrollo próximo de los y las estudiantes—, para lo cual se requiere que todas las decisiones que tomen profesores y profesoras y los propios estudiantes se basen en la información o evidencia sobre el aprendizaje recogidas continuamente¹⁰.

Como parte de la evaluación formativa, los programas proponen en algunas de las actividades un conjunto de criterios que permiten evaluar el desempeño de los y las estudiantes en un determinado aprendizaje. Estos criterios permiten identificar el lugar en que se encuentran los estudiantes en el desarrollo de las habilidades y la construcción de conocimientos, junto con entregar información que permita a la o el docente tomar decisiones pedagógicas para avanzar hacia el logro de los aprendizajes propuestos¹¹.

Los criterios de evaluación describen el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes en los y las estudiantes. En su conjunto, permiten evaluar la comprensión y disposición o inclinación a actuar de acuerdo con el marco de Habilidades y actitudes para el siglo XXI. Cuando se integran en el desarrollo de la clase, los criterios de evaluación permiten generar un mejoramiento continuo del aprendizaje¹².

10 Mineduc (2017). Presentación de Criterios de evaluación, calificación y promoción al Consejo Nacional de Educación. Fundamentos a la propuesta de actualización de criterios y normas de Evaluación, Calificación y Promoción Escolar de estudiantes de Educación Regular presentada por la Unidad de Currículum y Evaluación al Consejo Nacional de Educación. Santiago, pág. 74.

11 Para la construcción de los criterios, se han considerado las orientaciones de la Mesa Covid Universitaria y la normativa vigente para la atención a la diversidad, la inclusión y la flexibilidad en la respuesta educativa contenida en la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar (Art. 1°, núm. i), y como referente los principios del Decreto N° 83 de 2015 y Decreto N° 67 de 2018.

12 Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2021). Recomendación para una evaluación pertinente en tiempos de crisis. Santiago de Chile, pág. 65.

Referencias

- KNOWLES, M. S., HOLTON III, E. F., & SWANSON, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Routledge.
- LARMER, J., MERGENDOLLER, J., BOSS, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. United States: ASCD.
- LEMOV, D. (2014). *Teach like a champion 2.0: 62 techniques that put students on the path to college*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- MINEDUC (2017). *Presentación de Criterios de evaluación, calificación y promoción al Consejo Nacional de Educación*. Fundamentos a la propuesta de actualización de criterios y normas de Evaluación, Calificación y Promoción Escolar de estudiantes de Educación Regular presentada por la Unidad de Currículum y Evaluación al Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14655>
- PROPUESTAS EDUCACIÓN MESA SOCIAL COVID-19 (2021). *Recomendación para una evaluación pertinente en tiempos de crisis*. Santiago de Chile.
- SWARTZ, R. (2017). *El Aprendizaje basado en el Pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. España: SM.
- UNESCO (2015). *La Agenda para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO, CENTRO DE INNOVACIÓN. *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)*. Recurso web disponible en: <https://innovaciondocente.udd.cl/metodologias-activas/>

Propósitos Formativos de la Asignatura de Responsabilidad Personal y Social

La asignatura Responsabilidad Personal y Social permite a las personas jóvenes y adultas adquirir habilidades y conocimientos para insertarse y desenvolverse en diferentes contextos, como personales y laborales.

Las demandas actuales, tanto en el ámbito personal como de la ciudadanía, la comunidad y el trabajo, requieren de una preparación sistemática que capacite a los y las estudiantes para enfrentar futuros desafíos. Esto implica una mayor capacidad de adaptación al cambio y una sólida construcción de su proyecto de vida, cimentando sus decisiones desde la autonomía, la perseverancia y el compromiso con el bienestar de su entorno cercano y la sociedad en la que se inserta.

El desarrollo de la vida personal, social y laboral requiere de propósitos claros, capacidad para establecer metas y cultivar oportunidades relevantes, así como relaciones de apoyo y colaboración que permitan al estudiantado desarrollar vínculos y equipos de trabajo.

Tomar conciencia de que la educación es un proceso que dura toda la vida, posibilita en los y las estudiantes la comprensión de que este camino se sustenta sobre intereses y fortalezas en evolución, así como en decisiones que se evalúan y mejoran, oportunidades y desafíos permanentes, sobre la base de la confianza en sí mismos, la autonomía y la perseverancia.

Esta asignatura promueve la reflexión permanente sobre los factores que intervienen en la construcción de un proyecto de vida, con la inclusión de variables internas como la identidad, valoración de sí mismo, motivaciones y metas, proyección futura y relación con el contexto social. Se entiende la construcción de un proyecto de vida como un proceso que estructura tanto las expectativas de la persona como las estrategias para el logro de sus objetivos. De este modo, se incentiva la reflexión sobre las experiencias de aprendizaje vividas por las y los estudiantes, tanto en el contexto educativo como fuera de este.

Asimismo, la asignatura promueve el desarrollo de habilidades de responsabilidad personal y social, que comprometen el actuar de la persona con una actitud de respeto y valoración hacia los demás, interesándose en participar y contribuir al bien de la comunidad, tanto desde el ámbito familiar, como laboral y ciudadano.

Enfoque de la Asignatura

La asignatura de Responsabilidad Personal y Social tiene como enfoque formativo la formación de conocimientos, actitudes y habilidades que permitan a las y los estudiantes desarrollar competencias y situar el aprendizaje como un proceso permanente que permite transformar la vida de las personas, las comunidades y las sociedades.

El enfoque en el desarrollo personal promueve en los y las estudiantes la comprensión de sí mismos como protagonistas de su propia historia. Con la capacidad de reconocer fortalezas, debilidades y oportunidades relacionadas con la construcción de su proyecto vital, bajo el prisma del compromiso personal para potenciar sus capacidades y gestionar las oportunidades.

El enfoque en la responsabilidad social busca desarrollar las competencias de inserción tanto en la sociedad como en diferentes contextos laborales, para que las y los estudiantes se reconozcan como ciudadanos y ciudadanas y orienten sus decisiones en beneficio del bien común, con respeto por los derechos humanos y la diversidad. Para implementar esta visión se promueve la articulación con distintas asignaturas, así como la realización de proyectos que fomenten competencias de inserción social y laboral.

En este sentido, el enfoque de la asignatura se encuentra predominantemente asociado al desarrollo de la indagación reflexiva y la creatividad. Estas se asocian a la capacidad de conocer el mundo interior y relacionarse con los demás a partir de la responsabilidad con sí mismo y el entorno.

Estructura Curricular

Las Bases Curriculares de Responsabilidad Personal y Social se articulan en torno a Objetivos de Aprendizaje de habilidades y actitudes nucleares, y se entrelazan con conocimientos esenciales del ámbito de la gestión colaborativa, la ética y el conocimiento personal que favorecen la comprensión de las grandes ideas de la asignatura. Estas operan como propósito formativo de cada nivel, orientando la comprensión y la articulación de los Objetivos de Aprendizaje y los conocimientos esenciales.

Los Objetivos de Aprendizaje de habilidades nucleares de la asignatura se organizan en torno a tres ejes disciplinares:

- Reflexión y comunicación
- Proactividad y autonomía
- Planificación y evaluación

Los Objetivos de Aprendizaje integran actitudes de los ámbitos que organizan las habilidades para el siglo XXI, de acuerdo a un criterio de pertinencia para ser trabajadas integradamente con las habilidades.

Reflexión y comunicación

Los Objetivos de Aprendizaje de este eje desarrollan las habilidades de reflexión para que los y las estudiantes logren una comprensión profunda de sus características personales, su historia de vida y la identificación de sus recursos personales y motivaciones, lo que favorece la gestión del proceso de consolidación de una sólida autoestima.

Estos Objetivos de Aprendizaje incluyen la capacidad de desarrollar habilidades de metacognición que permitan enriquecer el desarrollo personal y profesional de las y los estudiantes mediante la capacidad de asumir, de manera autónoma, sus decisiones personales.

Asimismo, este eje desarrolla habilidades de comunicación, que permitan al estudiantado establecer diálogos respetuosos, donde se desarrolla la capacidad de escuchar y comprender los distintos puntos de vista a partir de una valoración positiva de la diversidad, con una actitud abierta a considerar diferentes perspectivas que enriquecen el trabajo colaborativo e interdisciplinario, en atención a la participación en distintos espacios y la convivencia social.

Se enfatiza el desarrollo de actitudes del ámbito de las Maneras de pensar como la autorreflexión y apertura a distintas perspectivas y contextos.

Proactividad y autonomía

Este eje implica el desarrollo de habilidades para gestionar planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales a partir de una acción anticipada y responsable, orientada a la autorrealización personal y la contribución a la sociedad. En ella se demuestra compromiso, responsabilidad y una acción sustentada en valores sociales positivos y orientada al logro del bien común.

En concreto, este eje desarrolla habilidades de gestión de tareas y metas, considerando las dimensiones vitales de la persona y la búsqueda de iniciativas que les permitan emprender acciones concretas hacia el logro de sus metas. En este eje, las habilidades consideran tanto su desarrollo personal como el compromiso social, en el marco de valores orientados al bien común, la participación ciudadana, la valoración de la democracia, la paz y el respeto a la diversidad.

Se enfoca en el desarrollo de actitudes del ámbito de las Maneras de trabajar, como el trabajo colaborativo, la responsabilidad y liderazgo en la realización de sus tareas, relacionándose con empatía y respeto con las demás personas.

Este eje enfatiza la interrelación entre autonomía y proactividad, para que los y las estudiantes desarrollen competencias que les permitan conducir su vida de manera autónoma, desde una perspectiva positiva y de confianza. Motiva el desarrollo de iniciativas que propendan al logro de las metas propuestas y la capacidad de desenvolverse en diferentes roles y contextos, y así aportar con su trabajo y creatividad.

Planificación y evaluación

Este eje desarrolla las habilidades necesarias para contribuir al bienestar personal del estudiantado, su familia, comunidad y entorno, a través del establecimiento de metas que consideren las necesidades de los demás y los valores sociales de su medio sociocultural. Esto implica valorar sus grupos de pertenencia – como familia, comunidades y vecindarios, entre otros– y desarrollar estrategias para el fortalecimiento de redes y la participación en organizaciones de base.

Promueve la conciencia de la educación como camino de aprendizaje durante toda la vida, fomentando la perseverancia en la gestión y el monitoreo de las metas personales y laborales.

Desarrolla actitudes del ámbito de las Herramientas para trabajar, como el actuar responsablemente en la gestión laboral y actuar de acuerdo con los principios de la ética.

Asimismo, este eje desarrolla la apertura a recibir retroalimentación en forma abierta y flexible de parte de sus pares y docentes. Esto le permitirá desarrollar la capacidad de autoevaluar sus acciones, con el fin de ajustar y potenciar el logro de sus metas y las de los equipos en los que colabora.

Por último, el eje promueve la capacidad de gestionar el logro de metas a partir de la elección autónoma de estrategias, indicadores, anticipación de obstáculos y dificultades, y la autoevaluación permanente de sus acciones y decisiones, con perseverancia. Con ello se desarrollarán actitudes relacionadas con las Maneras de vivir en el mundo.

Objetivos de Aprendizaje

Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:

OA 1

Reconocer recursos personales y del contexto que favorecen la consolidación de su identidad y autoestima, considerando su trayectoria de vida personal, intereses, capacidades y habilidades personales. **(Reflexión y comunicación)**

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. **(Reflexión y comunicación)**

OA 3

Promover acciones que contribuyan al desarrollo de planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales, demostrando compromiso y responsabilidad, y una acción sustentada en valores y orientada al logro del bien común. **(Autonomía y proactividad)**

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias. **(Planificación y evaluación)**

Conocimientos Esenciales

- Conocimiento de sí mismo y gestión de una sana autoestima.
- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.
- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etcétera).
- Estrategias de inserción social positiva.
- Gestión colaborativa y estrategias de resolución de conflictos.
- Concepto de recursos personales y de contexto. Recursos de afrontamiento.
- Enfoque de género, equidad entre hombres y mujeres en la gestión de proyectos, la participación y la concreción de metas personales.

Orientaciones Didácticas y Pedagógicas

DECRETO EN TRÁMITE

Orientaciones Didácticas

El programa de Responsabilidad Personal y Social corresponde a una asignatura instrumental con un carácter transversalmente formativo, en tanto su estructura transversaliza los objetivos actitudinales de las habilidades del siglo XXI.

En las orientaciones que se describen a continuación, destacan aquellos aspectos que son relevantes al momento de implementar el programa y que se vinculan estrechamente con los objetivos de aprendizaje (OA) específicos de las Bases Curriculares, y con el carácter transversal formativo de la asignatura.

El enfoque de la asignatura, que orienta el programa, se basa en la convicción de que la educación integral de las personas requiere del desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades que permitan comprender la vida como un proceso de permanente transformación personal y social. Desde esta perspectiva, la educación es una tarea progresiva que dura toda la vida y abarca etapas y metas pedagógicas acordes con la etapa vital en la que se encuentre el estudiante.

Para alcanzar esta concepción formativa es importante que cada persona desarrolle un concepto de sí misma como protagonista de su propia historia, reconociendo sus fortalezas, oportunidades de mejora y recursos personales y de contexto relacionados con su proyecto vital.

Esta asignatura busca también desarrollar las competencias de inserción tanto en la sociedad como en diferentes contextos laborales, para que los estudiantes se reconozcan como ciudadanos y orienten sus decisiones a contribuir al bien común, respetando los derechos humanos y la diversidad.

En consecuencia, el docente, al organizar el proceso de aprendizaje de esta asignatura, debe tener en cuenta algunas orientaciones didácticas como las siguientes:

- Tomar como punto de partida la realidad de los estudiantes: Para hacer de esta asignatura una experiencia significativa, es necesario tener en cuenta las diferentes vivencias y realidades que conforman el grupo curso. Esta particularidad de la modalidad EPJA puede convertirse en un recurso pedagógico muy valioso, que enriquezca la experiencia de aprendizaje mediante el contacto y valoración de otros, distintos de mí, con quienes compartimos el anhelo de una meta en común.

Es relevante que relacionen los diferentes objetivos de aprendizaje con su propia vida, incluyendo su experiencia académica. Para esto se sugiere ejemplificar el aprendizaje constantemente con casos concretos, coherentes con la realidad y las experiencias de los estudiantes. Para esto, es importante observar la conformación del grupo, sus características y las experiencias previas, así como el entorno en el que se desenvuelven.

- Promover la reflexión y participación permanente: La participación de los estudiantes es vital en el desarrollo de la asignatura y para el logro de los objetivos de aprendizaje. El compromiso con las actividades, debates, reflexiones e intercambio de ideas que se generen son un medio fundamental para la motivación y el enriquecimiento del aprendizaje.

La asignatura promueve el crecimiento personal, lo que implica una actitud de introspección, de análisis sobre sí mismo, transversal a los distintos OA. Se recomienda procurar una atmósfera de clases reflexiva, con tiempos para intercambiar preguntas, experiencias y conocimientos.

- Favorecer un ambiente de respeto, tolerancia y valoración de la diversidad.

El clima de aceptación, respeto y tolerancia es fundamental para el logro de los aprendizajes. Es importante explicitar que las diferencias individuales, de edad, experiencias de vida, contextos actuales, promueven y enriquecen el desarrollo de habilidades de todo el grupo. Aprender a valorar los procesos distintos de los propios es parte de un aprendizaje formativo muy significativo para esta asignatura.

Considerando las orientaciones anteriores, se sugiere incluir en la planificación, un tiempo para conectarse con los aprendizajes previos del alumnado y aquellos relacionados con el módulo que se está impartiendo; asimismo, se aconseja siempre conectar con el estado emocional de los estudiantes con una pregunta introductoria que apele a la conciencia y a la expresión emocional. Estas preguntas pueden ser, por ejemplo: ¿En qué está nuestra atención hoy?, ¿cómo defino en una palabra cómo me siento hoy?, si pudiera ponerle un color a mi emoción predominante de hoy, ¿cuál sería?, entre otras.

Así también, se sugiere tener presentes los objetivos de aprendizaje de forma integrada para relacionar unas habilidades con otras, tomando en cuenta situaciones concretas que experimenten en el grupo curso.

Es importante tener en cuenta que las habilidades del siglo XXI que desarrolla esta asignatura –reflexión y comunicación, autonomía e iniciativa y planificación y evaluación–, están presentes en los módulos de manera transversal promoviendo permanentemente su desarrollo.

Por último, las instancias de evaluación de la asignatura promueven la actualización de objetivos actitudinales relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, los cuales se recomienda retroalimentar de manera permanente.

Orientaciones para la contextualización

El programa propone cuatro módulos, para los cuales se desarrollan actividades modélicas. Los docentes podrán contextualizar y adaptar esta propuesta a su realidad educativa, por medio de la planificación de secuencias didácticas que respondan a sus necesidades, teniendo presente que las actividades sean variadas y estén en directa relación con los Objetivos de Aprendizaje. Dichas actividades deben promover un clima y una motivación adecuados. Para contextualizar, es importante considerar las características, intereses y contextos de los estudiantes.

Es importante que cada profesor sea capaz de adaptar los diferentes elementos de su planificación (por ejemplo: tiempos y apoyos), cuando en su curso tenga estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad física, psicológica, cognitiva u otras. Esto es particularmente necesario en el caso de alumnos con capacidades visuales, auditivas o de movilidad limitadas o diferentes.

En cuanto a la diversidad cultural, al planificar e implementar las actividades es necesario tener presente las culturas de origen del curso, respetando sus particularidades y aprovechando las posibilidades de enriquecer las experiencias de los estudiantes. En ambos casos, se debe procurar la participación y el apoyo de todos, lo que los preparará para comprender, aceptar y valorar la diversidad.

Visión panorámica*

de los Módulos** de Educación Media

Módulos Obligatorios

Módulo Obligatorio 1 EM

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere ser gestionado con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad.

Módulo Obligatorio 2 EM

La responsabilidad es un compromiso que exige acciones concretas y que se adquiere con uno mismo, la familia, el entorno, el trabajo y la sociedad en general.

Módulo Obligatorio 3 EM

El compromiso con la propia formación permite mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y contribuye a potenciarlas.

Módulo Obligatorio 4 EM

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere ser gestionado con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad.

Módulos Electivos***

Módulo Electivo 1 EM

¿De qué manera puedo gestionar mi tiempo para ser eficiente en el logro de mis propósitos?

Módulo Electivo 2 EM

¿De qué manera puedo utilizar el diálogo constructivo y la comunicación efectiva para resolver mis conflictos interpersonales?

* Los Programas de Estudio de cada asignatura se organizan por nivel en cuatro módulos obligatorios y dos módulos electivos, de los cuales podrá cursarse al menos uno, de acuerdo con las necesidades de las trayectorias formativas de las y los estudiantes.

** Se propone organizar flexiblemente los módulos con una duración de seis semanas cada uno para dar cuenta del cumplimiento de las 36 semanas lectivas del tiempo escolar de la modalidad.

*** En el Programa de Estudio de la asignatura se desarrollarán como opciones dos electivos que profundizan las grandes ideas abordadas en los Módulos Obligatorios.

Visión panorámica

de los Objetivos de Aprendizaje y Conocimientos Esenciales

Módulo Obligatorio 1

Gran idea

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere ser gestionado con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Reconocer recursos personales y del contexto que favorecen la consolidación de su identidad y autoestima, considerando su trayectoria de vida personal, intereses, capacidades y habilidades personales. **(Reflexión y comunicación)**

Conocimientos esenciales

- Conocimiento de sí mismo y gestión de una sana autoestima.
- Concepto de recursos personales y de contexto. Recursos de afrontamiento.

Tiempo lectivo

6 semanas (12 horas)

Módulo Obligatorio 2

Gran idea

La responsabilidad es un compromiso que exige acciones concretas y que se adquiere con uno mismo, la familia, el entorno, el trabajo y la sociedad en general.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Promover acciones que contribuyan al desarrollo de planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales, demostrando compromiso y responsabilidad, y una acción sustentada en valores y orientada al logro del bien común. **(Autonomía y proactividad)**

Conocimientos esenciales

- Enfoque de género, equidad entre hombres y mujeres en la gestión de proyectos, la participación y la concreción de metas personales.

Tiempo lectivo

6 semanas (12 horas)

Módulo Obligatorio 3

Gran idea

El compromiso con la propia formación permite mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y contribuye a potenciarlas.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias. **(Planificación y evaluación)**

Conocimientos esenciales

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etcétera).
- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.

Tiempo lectivo

6 semanas (12 horas)

Módulo Obligatorio 4

Gran idea

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere ser gestionado con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad

Objetivos de Aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. **(Reflexión y comunicación)**

Conocimientos esenciales

- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.
- Estrategias de inserción social positiva.
- Gestión colaborativa y estrategias de resolución de conflictos.

Tiempo lectivo

6 semanas (12 horas)

Módulo Electivo 1 Aprendizaje Basado en Proyectos

Gran idea

El compromiso con la propia formación permite mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y contribuye a potenciarlas.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias. **(Planificación y evaluación)**

Conocimientos esenciales

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etcétera).
- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.

Tiempo estimado

6 semanas (12 horas)

Módulo Electivo 2 Aprendizaje Basado en Resolución de Problemas

Gran idea

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere ser gestionado con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. **(Reflexión y comunicación)**

Conocimientos esenciales

- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.
- Estrategias de inserción social positiva.
- Gestión colaborativa y estrategias de resolución de conflictos.

Tiempo estimado

6 semanas (12 horas)

Módulos Obligatorios de la Asignatura

Módulo Obligatorio 1

Módulo Obligatorio 2

Módulo Obligatorio 3

Módulo Obligatorio 4

Visión panorámica

Gran idea

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere ser gestionado con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Reconocer recursos personales y del contexto que favorecen la consolidación de su identidad y autoestima, considerando su trayectoria de vida personal, intereses, capacidades y habilidades personales. ([Reflexión y comunicación](#))

Conocimientos esenciales

- Conocimiento de sí mismo y gestión de una sana autoestima.
 - Concepto de recursos personales y de contexto. Recursos de afrontamiento.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (12 horas)

Propósito

En el módulo 1 de la asignatura Responsabilidad Personal y Social del Nivel 1 y 2 de Educación Media, se espera que los y las estudiantes descubran características de sí mismos que constituyen un recurso a la hora de enfrentarse a diferentes contextos de la vida cotidiana, logrando reconocerse como seres únicos e irrepetibles, dotados de talentos y características que los y las constituyen en seres autónomos, con mayor capacidad de adaptación al cambio y a la construcción de un proyecto de vida que luego corresponderá a la base de sus proyectos personales. Asimismo, se busca llevar a la práctica el reconocimiento espontáneo de dichas características y visualizarlas como recursos, poniéndolas al servicio del cumplimiento de sus metas y la colaboración en sus propios contextos.

El objetivo del módulo 1 está enfocado en reconocer los recursos personales y del contexto, que favorecen la consolidación de la identidad personal y el desarrollo de la autoestima, considerando la trayectoria de vida personal, historia e intereses, así como capacidades y habilidades. Junto a lo anterior, se centra en los conocimientos que constituyen el aprendizaje del módulo, enfocado en la autogestión y en la incorporación de recursos de afrontamiento personales, que favorecen la adquisición de habilidades y actitudes del siglo XXI.

Estas habilidades se relacionan con la capacidad de reflexión sobre sí mismos y la habilidad de comunicación del relato personal. Por medio del desarrollo del módulo, el estudiante, luego de un proceso interno de reflexión y de toma de conciencia de la construcción de sí mismo, adquirirá las habilidades de reflexión necesarias para lograr una comprensión profunda de sí, gestionando el logro de una sana autoestima.

El desarrollo de habilidades de comunicación se promueve en este módulo a partir del establecimiento de diálogos respetuosos, desarrollando la capacidad de escuchar y comprender los distintos puntos de vista, desde la valoración de la diversidad, con una actitud abierta, comprendiendo el sí mismo de otros desde una perspectiva positiva y enriquecedora.

Por último, se espera que los estudiantes reconozcan y destaquen las características positivas de su comunidad más próxima y del contexto social y cultural en el que están insertos, pudiendo visibilizar cómo el contexto ha permeado su individualidad, destacando lo positivo de esta complementariedad y valorando la realidad de la cual son parte.

Ruta de aprendizaje

¿Cuáles son mis fortalezas personales y las del contexto sociocultural en el que estoy inserto?

	Actividad de desempeño 1	Reconocen y enumeran características personales que pueden ser consideradas fortalezas y recursos individuales.
	Actividad de desempeño 2	Identifican y enumeran las características del contexto sociocultural en el que se desenvuelven y de las personas significativas de su entorno cercano.
	Actividad de desempeño 3	Internalizan y valoran los recursos individuales y de contexto en el logro de una identidad personal construida sobre la base de una autoestima positiva.
	Actividad de desempeño 4	Proyectan su crecimiento personal, analizando su historia y recursos individuales con el propósito de soñar una autoeducación permanente.

Actividad de desempeño

1

Propósito de la actividad

El propósito de esta actividad es que los estudiantes realicen un proceso de aprendizaje que les permita identificar las fortalezas y características personales sobre las cuales construir una identidad personal basada en una autoestima positiva.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Reconocer recursos personales y del contexto que favorecen la consolidación de su identidad y autoestima, considerando su trayectoria de vida personal, intereses, capacidades y habilidades personales. ([Reflexión y comunicación](#))

Conocimiento esencial

- Conocimiento de sí mismo y gestión de una sana autoestima.
 - Concepto de recursos personales y de contexto. Recursos de afrontamiento.
-

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura

El docente introduce el módulo presentando a los estudiantes el objetivo que se persigue: el reconocimiento de sus propios recursos y habilidades.

La pregunta para conectar con la experiencia personal es la siguiente: “¿qué significa ser rico para ti?” Una forma muy común de responder a esa pregunta es simplemente igualando riqueza con abundancia de dinero. Y aunque eso puede ser una medida común para la riqueza de una persona, no es la más útil. ¿Por qué no? Porque la abundancia de dinero se centra únicamente en uno de los muchos recursos que alguien puede tener y que lo hacen “rico”.

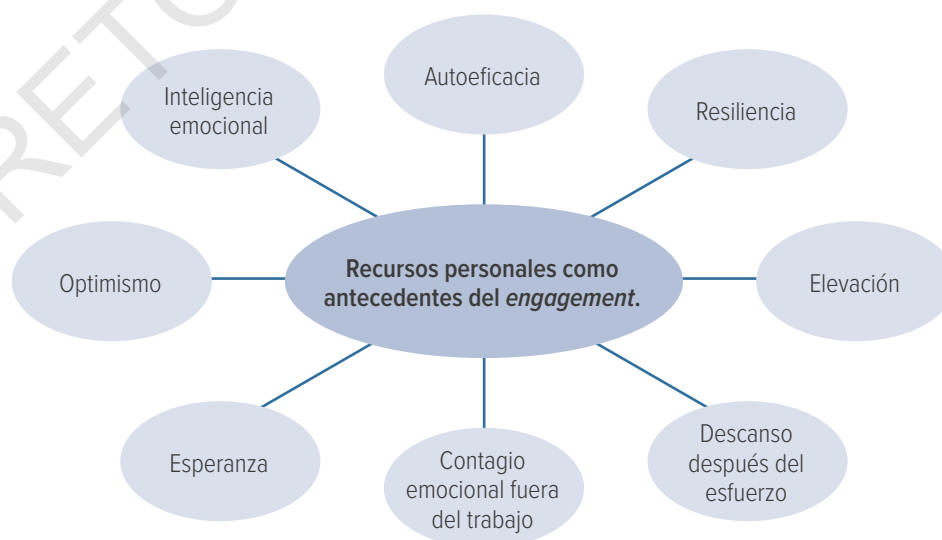
El docente pide a los estudiantes que piensen en sus recursos personales, entendidos como habilidades que les han permitido desarrollarse como personas en su originalidad, y enfrentar dificultades.

Comparten voluntariamente lo reflexionado.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Pregunta a los estudiantes cómo podrían definir el concepto de “recurso”, y se da espacio para hacer una lluvia de ideas al respecto. El docente concluye destacando las respuestas acertadas e introduciendo el concepto de “recurso personal” como aquellas características que favorecen el crecimiento de una persona, entre las cuales están sus hábitos, habilidades y conocimientos, tales como la creatividad, valentía, perseverancia, orden, autoestima, habilidades interpersonales y empatía.

Se sugiere mostrar el siguiente esquema para apoyar la conceptualización:



Fuente: Tomado de “Los recursos personales como antecedentes del *engagement*”, de Vicente García y Gabarí Gambarte (2019), *Apuntes de Psicología*, 7(2).

PRÁCTICA GUIADA

Se solicita a los estudiantes que hagan, en una hoja en blanco, un autorretrato que busque incluir tanto sus características físicas como sus intereses, gustos y afinidades. Se valorará la cantidad de elementos que hayan incluido, y no la calidad gráfica de la representación.

Observando su autorretrato, los estudiantes realizan una descripción escrita de sí mismos, incluyendo la enumeración de sus características físicas, emocionales y conductuales, de manera de lograr una caracterización completa.

Se observa la enumeración de características y se destacan aquellas que son, a la vez, recursos. El docente invita a los estudiantes a responder la siguiente pregunta: ¿Qué otras características de mi personalidad me han ayudado en circunstancias complejas de mi vida? Luego, incluyen dichas características en la enumeración de recursos.

Se abre el espacio para compartir con el resto de los estudiantes aquello que han descubierto de sí mismos.

Orientaciones al docente

En este desempeño es importante que los y las estudiantes ejerciten la habilidad de reflexión mediante una introspección, descubriendo el valor de su originalidad y potencial de desarrollo.

Para estos efectos, se requiere un clima de escucha y diálogo que favorezca la participación y, al mismo tiempo, respete a quienes les resulte más difícil intervenir.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Reconocimiento de características personales	Reconocen 1 característica personal	Reconocen 2 a 3 características personales	Reconocen más de 3 características personales
Identificación de recursos propios que han sido utilizados en circunstancias difíciles de su vida	Identifica uno o más recursos propios y se refiere en términos generales a haberlos utilizado en una situación difícil.	Identifica al menos dos recursos propios y vincula al menos uno a una circunstancia difícil concreta.	Identifica dos o más recursos distintos y vincula cada uno de éstos a circunstancias difíciles concretas.

Recursos y sitios web

- **Vicente de Vera García, Gabari Gambarte (2019):** Los recursos personales como antecedentes del *engagement*. Revista Apuntes de Psicología, vol 7, núm. 2.

Actividad de desempeño 2

Propósito de la actividad

Se espera que los estudiantes, mediante la descripción de sus contextos sociales, familiares y laborales, identifiquen factores protectores y recursos positivos que les permitan valorar sus entornos y relacionarse sanamente con ellos.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Reconocer recursos personales y del contexto que favorecen la consolidación de su identidad y autoestima, considerando su trayectoria de vida personal, intereses, capacidades y habilidades personales. [\(Reflexión y comunicación\)](#)

Conocimiento esencial

- Conocimiento de sí mismo y gestión de una sana autoestima.
 - Concepto de recursos personales y de contexto. Recursos de afrontamiento.
-

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El docente introduce el desempeño recordando la identificación de recursos personales abordada en el desempeño anterior, y comenta con los estudiantes que, en esta oportunidad, se identificarán las características del contexto sociocultural en el que ellos se desenvuelven.

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura
OA 3 Nivel 1 EM

Para abordarlo, el docente dibuja un esquema de círculos, en dónde se mostrará cómo cada espacio circular, desde adentro hacia afuera, representa un contexto en el que ellos se desenvuelven, comenzando, en el centro, por ellos mismos y su contexto más íntimo (familia), rodeado por el siguiente contexto que corresponde a grupos y lugares que ven con mayor frecuencia, como, por ejemplo, sus vecinos, amigos, familia extendida; en tercer lugar, se observa el contexto frecuente, pero tal vez menos íntimo, como puede ser un grupo de estudio o de trabajo, juntas de vecinos o comunales; y por último, el contexto más amplio, correspondiente a la ciudad, al país y al momento de la vida en el cual se desarrollan. Con esto se busca visualizar el entorno en que viven los estudiantes y su complejidad.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Los contextos en los que crece el ser humano adquieren una gran relevancia en la explicación de nuestro propio desarrollo. Tienen una importante influencia en los valores y la construcción de la identidad.

De acuerdo con Bronfenbrenner (1986), el desarrollo humano debe ser estudiado en relación con los diferentes contextos en los que están inmersas las personas. El desarrollo humano constituye un tema multidisciplinario y es el resultado de la interacción de muchos factores que influyen de manera dinámica. Los contextos, además, son espacios de participación y de inclusión social, y espacios de participación ciudadana.

En relación con el ámbito económico, la inclusión social supone la posibilidad concreta de insertarse de una manera efectiva en los sistemas de producción, distribución y consumo, con el fin de proveer los recursos necesarios para las personas, familias y grupos sociales (Reyes, 2008).

En este marco, los recursos de afrontamiento se entienden como el conjunto de capacidades personales, vínculos sociales, condiciones materiales y apoyos institucionales de los que disponen las personas para hacer frente a las demandas y situaciones estresantes de su vida cotidiana. Dentro de estos recursos se incluyen, por ejemplo, espacios de seguridad y experiencias que invitan a tomar una actitud de agradecimiento, ya que favorecen la regulación emocional, la reinterpretación de las dificultades y el fortalecimiento del bienestar (Folkman, 2008; Hobfoll, 2001).

Por su parte, la convivencia social se construye en la relación con el contexto y es una expresión concreta de la inclusión social, pues busca generar interacciones armónicas con el medio y con las demás personas, y orientar el conocimiento al fortalecimiento de la dignidad de las personas y de la sociedad.

PRÁCTICA GUIADA

De manera individual, los estudiantes reflexionan sobre dichos contextos pudiendo identificar y describir sus características y, luego, destacar o mencionar los recursos de cada uno de ellos.

Las preguntas guías de la actividad son:

1. ¿Qué características tiene cada uno de estos contextos en que me desenvuelvo?
2. ¿Qué valores recibo en cada uno de ellos y a quiénes o a qué lugares acudiría en caso de enfrentar un problema difícil (recurso de afrontamiento)?
3. ¿En cuáles tengo más participación?
4. ¿En cuáles quisiera participar más?

Se abre la reflexión invitando a los estudiantes a compartir lo descubierto en función de los recursos observados, tanto los que ya se percibían como los que no habían visualizado de manera consciente, y se invita a valorar alguno de los contextos que significan un espacio de seguridad para ellos.

Orientaciones al docente

Para el siguiente desempeño, los alumnos deberán contar con el material adjunto impreso y un lápiz. Se sugiere generar una instancia acogedora en la sala, a la hora de compartir con el resto de los estudiantes los descubrimientos en torno a los recursos de los contextos, y aquellos que invitan a adoptar una actitud de agradecimiento.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Identifican recursos de su medio familiar.	Identifican 1 recurso.	Identifican 2 o 3 recursos y describen su importancia.	Identifican más de 3 recursos y describen una valoración personal de aquellos.
Identifican recursos de su medio laboral o de estudio.	Identifican 1 recurso.	Identifican 2 o 3 recursos y describen su importancia.	Identifican más de 3 recursos y describen una valoración personal de aquellos.

Recursos y sitios web

- **Reyes, G. E. (2008).** Desarrollo humano: Desafío permanente en el ámbito universitario. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(2), 153–156.
- **Pérez, F., Francisco (2004).** El Medio Social Como Estructura Psicológica. Reflexiones a partir del Modelo Ecológico de *Bromfenbrenner*. Universidad Camilo José Cela. Revista *EduPsykhé*, 2004, Vol. 3, N.º 2, pp. 161-177.

Actividad de desempeño

3

Propósito de la actividad

En esta actividad se busca que los estudiantes internalicen aspectos de su biografía en la construcción de su identidad. Que tomen conciencia de que la propia historia, las personas significativas, los hechos marcadores, así como las dificultades enfrentadas, posibilitan entender cómo uno se ha construido a sí mismo en su núcleo más personal, o cómo hemos adquirido lo que llamamos nuestra identidad.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Reconocer recursos personales y del contexto, que favorecen la consolidación de su identidad y autoestima, considerando su trayectoria de vida personal, intereses, capacidades y habilidades personales. ([Reflexión y comunicación](#))

Conocimiento esencial

- Conocimiento de sí mismo y gestión de una sana autoestima.
- Concepto de recursos personales y de contexto. Recursos de afrontamiento.

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Educación Ciudadana

Los estudiantes escriben una autobiografía que contemple una descripción de sí mismos en tres etapas: niñez, adolescencia, adultez. Incorporan características conductuales y descriptivas del lugar y el contexto en el que se encontraban, personas significativas presentes en dichas etapas y al menos un episodio por etapa en el que se hayan visto enfrentados a una dificultad, incluyendo la resolución de esta última.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El ejercicio de comprensión e integración de sí mismo requiere de la práctica de autoobservación y análisis. La historia de vida personal crea la realidad y a la persona como es actualmente, por lo que comprender e integrar el pasado es un elemento clave para la aceptación del presente. Observar el pasado y el presente, y lograr la armonía en la historia, permitirán la proyección hacia un futuro que abarque expectativas realistas en función del propio autoconocimiento, incluidos los sueños y proyectos que se ordenarán desde el quehacer planificado.

A modo de ejemplo, se puede utilizar un video autobiográfico de una persona de interés común, para reflexionar sobre la construcción de esa historia: contenido, misión, dificultades, talentos, entre otros.

PRÁCTICA GUIADA

El o la docente entrega el material e invita a redactar una autobiografía que contemple los elementos antes descritos, informando que posteriormente éstas autobiografías serán leídas por otro u otra estudiante, de modo que tengan la posibilidad de decidir qué aspectos desean compartir y cuáles prefieren mantener en privado (pueden omitir datos sensibles o usar seudónimos).

Luego, recoge las autobiografías y las intercambia entre pares. Cada estudiante analiza la autobiografía de su compañero o compañera, destacando los recursos observados como parte de sus características de personalidad, con énfasis en aquellos que emergen a partir del conflicto y su resolución.

Cada estudiante vuelve a encontrarse con su autobiografía acotada por algún compañero y, analizando los recursos levantados por otros, redacta una breve manera alternativa mediante la cual podría haber resuelto dicho conflicto, ahora poniendo al servicio de la situación los recursos levantados por su compañero.

Se invita a compartir el levantamiento de recursos, tanto de manera personal como de manera colaborativa, con el objeto de asentar dichos descubrimientos e integrarlos en la autoimagen de cada uno.

Orientaciones al docente

Se requiere enmarcar la actividad en un clima de respeto hacia cada biografía compartida. En este desempeño, la mirada de otros aporta nuevas perspectivas sobre la propia identidad y favorece la valoración de las distintas maneras de afrontar problemas de la vida cotidiana.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Descripción de las etapas vitales y sus características.	Describe etapas de la niñez, adolescencia y adultez.	Describe etapas de la niñez, adolescencia y adultez. Reconoce hitos significativos que han marcado cada etapa.	Describe etapas de la niñez, adolescencia y adultez. Reconoce hitos significativos que han marcado cada etapa y las personas que han sido significativas en su vida.
Reconocimiento de recursos de afrontamiento ante desafíos.	Menciona desafíos o conflictos enfrentados en su vida, sin identificar cómo los resolvió.	Identifica desafíos enfrentados y menciona al menos un recurso personal o del contexto utilizado para abordarlos.	Analiza desafíos de su historia vital, identificando claramente los recursos (personales/ contexto) que utilizó para superarlos y cómo esto fortaleció su identidad.

Recursos y sitios web

- **Juliao Vargas, C. G. (2021).** El relato autobiográfico: narrar la experiencia como ejercicio de escritura de sí mismo y construcción social de la realidad. Sophia Austral, (29), 79–98. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-43602021000100079&script=sci_arttext&
- **Grandes Biografías: “Nelson Mandela, viaje a la libertad”.** Video disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=IOkT4F1-Gqk>

Actividad de desempeño 4

Propósito de la actividad

El proceso de educación personal es un continuo que abarca toda la vida de las personas. Las oportunidades de aprendizaje se dan en la educación formal e informal, mediante una actitud abierta a la autoeducación y desarrollo personal.

Se espera que los estudiantes, por medio de este desempeño, proyecten una estrategia de desarrollo personal, integrando los conocimientos y habilidades adquiridos en los desempeños anteriores, y comprendan la responsabilidad que a cada uno le corresponde en su educación permanente en los ámbitos personal y social.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Reconocer recursos personales y del contexto que favorecen la consolidación de su identidad y autoestima, considerando su trayectoria de vida personal, intereses, capacidades y habilidades personales. ([Eje Reflexión y Comunicación](#))

Conocimiento esencial

- Conocimiento de sí mismo y gestión de una sana autoestima.
- Concepto de recursos personales y de contexto. Recursos de afrontamiento.

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Educación Ciudadana
OA 1 Nivel 1 EM

Se busca que los estudiantes puedan dimensionar la importancia de integrar lo revisado con anterioridad, con el fin de que las conclusiones obtenidas del desempeño 4 signifiquen una reflexión en cuanto a la importancia de considerar los patrones reiterados de la historia como una tendencia individual de comportamiento y una alerta para evitar repetir dificultades anteriores.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Aquello que corresponde a un anhelo, sueño o deseo, es también una representación de la experiencia pasada o, como se ha llamado anteriormente, la historia de vida. Los sueños y anhelos comunican una intención profunda y evidente de cambio, y los cambios movilizan a las personas hacia la superación personal.

PRÁCTICA GUIADA

Los estudiantes, en grupos de tres, analizan los materiales creados de manera individual, en el desempeño 1, 2 y 3. A partir de dicho análisis, comentan la tendencia que existe en cada uno de ellos hacia ciertos intereses específicos y patrones de conducta que se repiten y que comunican una trayectoria coherente con un estilo de personalidad. En función de lo analizado, cada estudiante busca unir su historia con un sueño, encontrando así sentido y unión entre la persona que es, producto de su origen, y el anhelo que lleva consigo para su futuro.

El docente plantea cómo los recursos individuales levantados durante los diferentes desempeños colaboran con la planificación de un camino para lograr dichos sueños.

Los estudiantes trazan una línea de tiempo, en la que grafican su historia conectando su presente con su futuro mediante estos recursos que actúan como herramientas para alcanzar las metas y sueños que se proponen.

Orientaciones al docente

En esta actividad se espera que los estudiantes sean capaces de integrar el análisis hecho en los desempeños anteriores y así hacer uso de éste como base para sacar conclusiones respecto de sí mismos y comenzar a trazar una línea de proyección en relación con sus sueños y la intención de mantener una constante revisión de su propia historia e intereses.

Se sugiere repasar los propósitos de los desempeños anteriores como introducción a esta última actividad del módulo.

Las preguntas orientadoras para el análisis son:

1. ¿Hay intereses personales que se hayan manifestado a lo largo de mi historia?
2. ¿Qué características de mi personalidad han sido permanentes?
3. ¿Reconozco fortalezas que he usado como recursos en diferentes momentos de mi vida?
4. ¿Qué sueño o meta personal quisiera lograr?
5. ¿Cómo me ayudará lo descubierto sobre mí mismo a alcanzar ese sueño?
6. ¿En qué aspecto me gustaría crecer más en mi desarrollo personal?

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Identificación de aspectos centrales de su identidad.	Identifica intereses personales estables y permanentes en el tiempo.	Identifica intereses y rasgos de personalidad estables y permanentes en el tiempo.	Identifica intereses, rasgos de personalidad y recursos propios estables y permanentes en el tiempo.
Formulación de metas personales y estrategias para alcanzarlas	Identifica y logra expresar verbal u oralmente una meta de desarrollo personal.	Identifica y expresa una meta de desarrollo personal y al menos una forma de alcanzar su objetivo.	Identifica y expresa una meta personal y elabora una estrategia de autoeducación para alcanzar su objetivo.

Recursos y sitios web

- **Carbonero Martín, Miguel Ángel; Merino Tejedor (2004).** Autoeficacia y madurez vocacional. *Psicothema* ISSN: 0214-9915. Vol. 16, núm 2, pp. 229-234. España.
Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72716209.pdf>

Visión panorámica

Gran idea

La responsabilidad es un compromiso que exige acciones concretas, y que se adquiere con uno mismo, la familia, el trabajo y la sociedad en general.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Promover acciones que contribuyan al desarrollo de planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales, demostrando compromiso y responsabilidad, y una acción sustentada en valores y orientada al logro del bien común. **(Autonomía y proactividad)**

Conocimientos esenciales

- Enfoque de género, equidad entre hombres y mujeres en la gestión de proyectos, en la participación y en la concreción de metas personales.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (12 horas)

Propósito

En el módulo 2 de la asignatura de Responsabilidad Personal y Social se espera que los estudiantes comprendan que la responsabilidad es un compromiso que exige acciones concretas y que se adquiere con uno mismo, la familia, el entorno, el trabajo y la sociedad en general.

Asimismo, el módulo se orienta a promover habilidades como la iniciativa y la proactividad, con la adquisición de herramientas concretas de gestión de proyectos, y la participación en ámbitos de interés del estudiante. Otro propósito formativo del módulo es promover la conciencia de

equidad entre hombres y mujeres en cuanto a su responsabilidad en la gestión de proyectos y oportunidades, según el enfoque de género.

El objetivo de aprendizaje del módulo 2 desarrolla habilidades del siglo XXI, del ámbito del desarrollo de la autonomía y proactividad, promoviendo habilidades para gestionar sus proyectos personales, respetar y valorar la equidad de género y orientar sus acciones hacia el logro del bien común.

Ruta de Aprendizaje

¿Cuáles son mis objetivos en el corto, mediano y largo plazo, y cómo debo planificar para gestionar su logro?

●	Actividad de desempeño 1	Reconocen la relación entre responsabilidad, gestión y proactividad, y su incidencia en los proyectos personales.
●	Actividad de desempeño 2	Identifican y aplican los pasos que deben seguir en la gestión de un proyecto de participación.
●	Actividad de desempeño 3	Internalizan y valoran el enfoque de género y la importancia de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
●	Actividad de desempeño 4	Comunican sus proyectos explicitando y argumentando sus ideas y sus expectativas de logro, así como el rediseño si es necesario.

Actividad de desempeño

1

Propósito de la actividad

El propósito de esta actividad es que los estudiantes realicen un proceso de aprendizaje que les permita reconocer la relación entre responsabilidad, gestión y proactividad, y aplicar dicho conocimiento en sus experiencias de vida, reconociendo sus habilidades y recursos, así como aquellas que pueden desarrollar más aun para fortalecer su autogestión.

Objetivos de aprendizaje

OA 3

Promover acciones que contribuyan al desarrollo de planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales, demostrando compromiso y responsabilidad, y una acción sustentada en valores y orientada al logro del bien común. **(Eje Autonomía y Proactividad)**

Conocimiento esencial

- Enfoque de género, equidad entre hombres y mujeres en la gestión de proyectos, en la participación y en la concreción de metas personales.
-

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura
OA 5 Nivel 1 EM

El docente introduce el módulo presentando a los estudiantes el objetivo que se persigue:

Todas las personas tienen anhelos en sus vidas, y éstos no se convierten en forma automática en proyectos. El objetivo de las siguientes preguntas es reflexionar sobre lo que cada cual tiene internalizado en relación con convertir los anhelos, las motivaciones e ideas, en proyectos.

Pregunta para abrir el módulo:

- ▶ ¿Qué diferencia a un anhelo de un proyecto?
- ▶ ¿Se puede tener un proyecto sin un anhelo?
- ▶ ¿Se puede tener un anhelo sin un proyecto?
- ▶ ¿Qué se necesita para convertir los anhelos y sueños en proyectos?

Se sugiere dividir en grupos de estudiantes para conversar las preguntas anteriores y, luego, realizar una puesta en común.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

La motivación es un elemento esencial al momento de construir y sostener en el tiempo los diferentes proyectos personales.

Definición de Motivación:

Se entiende por motivación una fuerza interior que permite que una persona realice esfuerzos adicionales para alcanzar una meta.

La motivación se constituye en un motor para el aprendizaje y la gestación de proyectos personales (Ospina, 2006). Se define también como una “chispa” que permite encender un motor e incentiva el desarrollo de procesos; es algo que energiza y dirige la conducta. Por este motivo, la verdadera motivación se orienta hacia la acción.

No puede atribuirse exclusivamente a las características personales de los sujetos, también influyen las relaciones que estas personas establecen para aumentar o disminuir la motivación sobre algo.

En el caso de la motivación intrínseca, depende del propio sujeto, está bajo su dominio y tiene como objetivo la experimentación de la autorrealización por el logro de una meta, movido especialmente por la curiosidad y el descubrimiento de lo nuevo.

Algunas ideas importantes para comprender la dinámica de la motivación:

- La motivación influye sobre el **pensamiento** y, por ende, en los resultados al emprender diferentes proyectos o aprendizajes.
- Las sensaciones de **dominio, eficacia y autonomía** son inherentes al interés intrínseco en la tarea.
- El **interés espontáneo y la exploración** es inherente al desarrollo cognitivo y social, y representa la principal fuente de gozo y vitalidad a lo largo de la vida.

- Según la teoría de la autodeterminación, los **sentimientos de competencia y autoeficacia durante la acción aumentarán la motivación intrínseca** solamente si son acompañados por un sentido de autonomía, es decir, de autodeterminación.
- Para que una persona tenga un alto nivel de motivación intrínseca debe experimentar la satisfacción de sus necesidades tanto de competencia como de autonomía.
- La **evaluación de la competencia**, es decir, el grado en que la persona se esmera por realizar bien la actividad, también se ha considerado como un mediador importante de la motivación intrínseca.
- Otra variable que se ha relacionado con el interés intrínseco es el **valor de la tarea**.

PRÁCTICA GUIADA

1. **Investigar acerca del circuito neurobiológico de la motivación:** El curso se divide en grupos de 3-4 estudiantes. En 15 minutos, tratan de entender de manera rápida cómo funciona la motivación desde el circuito neurobiológico.

Los grupos buscan información en internet, leen y seleccionan palabras claves que permitan la comprensión del tema.

2. Analizar en grupos las frases de personajes famosos acerca de la motivación y la perseverancia en la consecución de metas:
 - El coraje no es tener la fortaleza de seguir adelante, es seguir adelante cuando no tienes la fuerza. (Theodore Roosevelt),
 - No vas a encontrar a nadie que sea exitoso sin hacer un sacrificio y sin perseverar (Lou Holtz).
 - El continuo esfuerzo, no la fortaleza o inteligencia, es la clave para desbloquear nuestro potencial. (Winston S. Churchill).
 - Siempre parece imposible hasta que se hace. (Nelson Mandela).

Preguntas para el grupo:

- a. ¿Qué papel juega la motivación en la persistencia que las personas ponen en sus proyectos?
- b. En mi experiencia personal, ¿qué factores me han influido para dejar de insistir en mis proyectos?

Fuente: https://www.google.com/search?q=circuito+de+la+motivacion&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwi1sOKc84v0AhVGrkGHS0aBgAQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1366&bih=568&dpr=1#imgsrc=O1HZlibVolpnSM

Orientaciones al docente

La actividad de desempeño está orientada al reconocimiento de la relación entre responsabilidad, gestión y proactividad, y su incidencia en los proyectos personales. Con este fin, las actividades llevan al estudiante a tomar conciencia de que los proyectos personales surgen desde anhelos, sueños e iniciativas que se deben gestionar.

Para aumentar la responsabilidad y el compromiso frente a un proyecto, es importante conectarse con el nivel de motivación intrínseca que la persona tiene hacia sus metas, reconociendo la importancia que ésta tiene sobre nuestras acciones y decisiones.

En este desempeño es importante utilizar ejemplos de proyectos, unidos al hecho de que todos los estudiantes han decidido seguir sus estudios de Educación Media.

Se recomienda preguntar sobre sus motivaciones; ejemplificar con las propias dificultades que enfrentan para conseguir sus metas y recalcar la importancia de la perseverancia como actitud fundamental en la gestión de proyectos.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado
Análisis del rol de la motivación en la gestación de proyectos personales.	Describe cómo la motivación ayuda en la gestación de proyectos.	Describe cómo la motivación ayuda en la gestación de proyectos y ejemplifica con un ejemplo personal.	Describe cómo la motivación ayuda en la gestación de proyectos y sugiere estrategias para mantener y fomentar la propia motivación.

Recursos y sitios web

- **Ospina Rodríguez, Jackeline (2006).** La motivación, motor del aprendizaje. Revista *Ciencias de la Salud*. Vol. 4, ISSN: 1692-7273. Universidad del Rosario. Colombia.
- **Aguilar, Javier; González, Daniel y Aguilar, Amira (2016).** Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta de investigación psicológica [online]*. 2016, vol. 6, N.º 3, pp. 2552-2557. ISSN: 2007-4719. <https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2016.11.007>

Actividad de desempeño 2

Propósito de la actividad

Se espera que los estudiantes identifiquen los elementos que conforman un plan de vida o proyecto vital; que sean capaces de identificar anhelos o motivaciones que los impulsan a gestionar uno propio, y realicen ejercitación en la elaboración de objetivos que sostengan sus proyectos personales.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Promover acciones que contribuyan al desarrollo de planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales, demostrando compromiso y responsabilidad, y una acción sustentada en valores y orientada al logro del bien común. **(Autonomía y proactividad)**

Conocimiento esencial

- Enfoque de género, equidad entre hombres y mujeres en la gestión de proyectos, la participación y en la concreción de metas personales.
-

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

El docente analiza, a partir de un ejemplo concreto, el proceso por el que una persona logró realizar un proyecto de vida.

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura

Todos conocemos historias de personas que han sido famosas por liderar procesos difíciles, crear algo nuevo, servir a la comunidad, entre otras. Se puede establecer que son personas que han traducido su vocación en proyectos concretos por los que han trabajado.

A continuación, se leerán algunas biografías breves de estas personas o de otras que les interese conocer. Se les pide centrar su atención en los procesos que llevaron adelante tratando de visibilizar su motivación más profunda, así como las dificultades que enfrentaron:

Se sugiere buscar el texto biográfico en <https://www.biografiacortade.com>

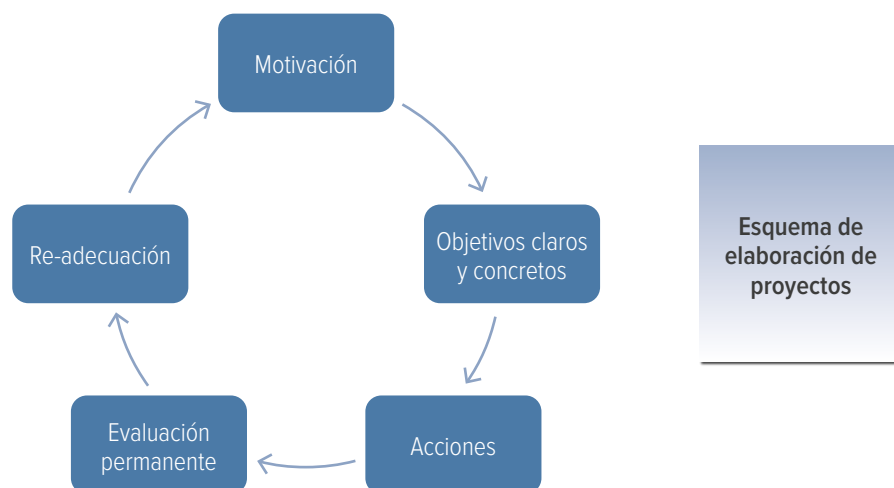
Ejemplos de biografías:

- Nelson Mandela: activista político sudafricano, ganador del Nobel de la Paz.
- Virginia Wolf: escritora.
- Deyna Castellanos: futbolista.
- Madre Teresa de Calcuta: religiosa; opción por los pobres y discriminados.
- Greta Thunberg: activista joven por el cambio climático.
- María Montessori: pedagoga y primera médico italiana.
- Frida Kahlo: artista plástica mexicana.
- Steve Jobs: informático y empresario creador de Apple.

A partir de las lecturas biográficas reflexionan acerca de las características que tiene un proyecto de vida. Es importante enfatizar que no es una acción aislada; que no es un acto impulsivo; que requiere de trabajo, responsabilidad y constancia, entre otras características.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

A continuación, se plantean algunos elementos sobre los cuales se construyen los proyectos personales. Es importante enfatizar que es un proceso que tiene diferentes etapas, que son secuenciales y están siempre en relación.



A continuación, se desarrollan los conceptos asociados a cada etapa:

- **Motivación:** es un interés genuino que mueve a la acción; se puede identificar como los anhelos, sueños, intereses personales y colectivos.
- **Objetivos claros y concretos:** para que la motivación pueda concretarse en un proyecto, se debe plantear objetivos como pasos concretos que los acerquen a la consecución de su meta.
- **Acciones:** son actividades o pasos concretos que están en coherencia con los objetivos. A la vez, cada acción requiere de habilidades o recursos que hay que visibilizar en la planificación.
- **Evaluación permanente:** el desarrollo de un proyecto requiere de una permanente evaluación y no sólo al final del proceso; la evaluación permite ajustar los objetivos planteados.
- **Readecuación:** según la evaluación de proceso, el proyecto se adecúa en función del logro de sus objetivos.

PRÁCTICA GUIADA

Elaboración de un objetivo:

Pensar y definir objetivos es parte esencial de la realización y desarrollo de cualquier proyecto. Una de las claves para alcanzar las metas es saber plantearse objetivos de manera adecuada.

En la elaboración de un objetivo, se tendrá en cuenta la sigla SMART, que indica las características propias de objetivos alcanzables:

S M A R T				
Específico	Medible	Alcanzable	Relevante	Temporal

La sigla SMART corresponde a un atributo de los objetivos; para construir proyectos con objetivos alcanzables y posibles de realizar, se debe elaborar el plan a partir de estas cualidades.

La sigla corresponde a estos atributos en el idioma inglés:

S= Specific / M= Measurable / A= Attainable / R= Relevant / T= Time based

Características de los objetivos SMART

- S** **Specific (Específico):** Debe ser lo más concreto posible. Cualquiera que lo lea sabrá exactamente lo que pretendes hacer y cómo
- M** **Measurable (Medible):** Debe ser medible, por lo que ha de ser una meta cuantificable.
- A** **Attainable (Alcanzable):** Debe ser ambicioso, un reto, pero que sea posible. Hay que dar la opción de reajustar los objetivos si hay cambios en el entorno.
- R** **Relevant (Relevante):** Debe generar un efecto significativo dentro del proyecto.
- T** **Time based (Basado en el tiempo):** Cada objetivo debe estar definido en el tiempo, ya que nos ayudará a marcar las distintas etapas que nos permitirán llegar a la meta propuesta.

Extraído de: Centro de Apoyo al Desempeño Académico (CADA), Universidad del Desarrollo. (s. f.)
Guía para definir objetivos, basada en el método SMART.

EJERCICIO PERSONAL

Se pide a los estudiantes que elijan un proyecto personal que quisieran desarrollar; puede ser en cualquier ámbito de sus vidas: laboral, social, familiar o personal.

Los pasos sugeridos son:

1. Elegir una meta o proyecto que se quiera alcanzar.
2. Establecer los objetivos.

Características Objetivo	Preguntas orientadoras
Específico	¿Qué quieres conseguir?
Medible	¿Cómo sabrás que lo estás logrando? ¿Qué indicadores pueden dar esa información?
Alcanzable	¿Es razonable buscar este objetivo en este momento?
Relevante	El objetivo, ¿es importante para ti? ¿Cuánto estás dispuesto a hacer para alcanzarlo?
Temporal	¿Cuánto tiempo crees que puedes demorarte en conseguirlo?
Recursos	¿Qué recursos personales o materiales necesitas para lograr esto?

3. Conclusiones: ¿Con qué ideas principales me quedo?

Orientaciones al docente

Para el siguiente desempeño, se sugiere que los estudiantes dispongan de un espacio físico y de tiempo apropiado para ejercitar el establecimiento de objetivos de sus proyectos personales.

El docente puede entregar retroalimentación intermedia, en la medida que tenga acceso a quienes están trabajando.

Es importante generar diálogo y también enfatizar que los proyectos personales, de participación o de creación, se construyen con decisiones claras si los objetivos están bien elaborados.

Se sugiere destinar 10 minutos cada semana para revisar el avance de sus metas personales.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Identificación y valoración de recursos personales	Identifican 1 recurso.	Identifican 2-3 recursos y describen su importancia.	Identifican más de 3 recursos y describen una valoración personal de ellos.
Elaboración de un objetivo que responde a las características SMART	El objetivo es específico y medible.	El objetivo es específico, medible y alcanzable.	El objetivo presenta todas las características de un objetivo SMART.

Recursos y sitios web

- **Universidad Del Desarrollo: Guía para definir objetivos, basada en el método SMART.** Centro de Apoyo al Desempeño Académico, disponible en <https://cada.udd.cl/files/2018/11/2.-B-.pdf>

Actividad de desempeño

3

Propósito de la actividad

En este desempeño se espera que las y los estudiantes, a partir de la comprensión del enfoque de género, internalicen algunos de los valores propuestos en el recurso de aprendizaje, tales como la no discriminación, la inclusión y la diversidad de género, y adhieran a la importancia de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Promover acciones que contribuyan al desarrollo de planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales, demostrando compromiso y responsabilidad, y una acción sustentada en valores y orientada al logro del bien común. **(Eje Autonomía y Proactividad)**

Conocimiento esencial

- Enfoque de género, equidad entre hombres y mujeres en la gestión de proyectos, la participación y en la concreción de metas personales.
-

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

A partir de la experiencia de ser hombre o mujer (identidad de género), escribir una discriminación positiva y una discriminación negativa que he vivido en mi cultura.

Conexión interdisciplinar
Educación Ciudadana
OA 4 Nivel 1 EM

La positiva es un atributo que se me ha entregado solo por el hecho de ser varón o mujer; la negativa es un prejuicio o perjuicio que he sufrido por el mismo hecho.

Discriminación Positiva		Discriminación Negativa

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Idea central

Una educación para la igualdad de género encuentra su fundamento en la dignidad de la persona humana, en el juego de la libertad (fundamento de la autonomía) y la justicia (que requiere el ejercicio de la responsabilidad), y descubre en la solidaridad un camino adecuado para su realización histórica como dinamismo educativo.

Cita extraída de: Simón, M. M. Ortiz, E., & Férez, M. (2013). *Historia de mujeres y trabajo. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia y desarrollo de valores cívicos en la educación secundaria*. Clfo 39. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4533079>

Lectura personal reflexiva:

Cada estudiante realiza una lectura del documento “Principios para el empoderamiento de las mujeres” disponible en:

https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/organizaciones_bai_sarea/es_def/adjuntos/7_principios_empoderamiento.pdf

Subrayan ideas relacionadas con la equidad de género, no discriminación e igualdad de oportunidades para luego completar la siguiente tabla:

En relación con la equidad de género, no discriminación e igualdad de oportunidades:

Antes pensaba que...	Ahora pienso...

PRÁCTICA GUIADA

En grupos de 4 personas, las y los estudiantes realizan un proyecto donde se promueva la equidad de género e igualdad de oportunidades en el desarrollo social.

Para esto se les da la siguiente orientación didáctica:

Ustedes conforman un grupo de personas a cargo de un Ministerio de Desarrollo Social.

Uno de sus objetivos es promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Deben presentar un proyecto que incluya:

1. Proyecto de Ley
2. Intervención en el Sistema Educativo
3. Un eslógan o frase de marketing para promoverlo en la sociedad

Orientaciones al docente

El desempeño 3 busca situar a las y los estudiantes desde una perspectiva crítica e informada sobre el enfoque de género, en la que se reflexione sobre sus posturas personales y también se construyan nuevos proyectos de intervención que promuevan la responsabilidad social.

A la vez, los valores que sostienen el enfoque de género son orientadores para acciones que promuevan el bien común, la equidad y la igualdad entre hombres y mujeres.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Identificación de valores asociados al enfoque de género	Identifica dos valores fundamentales del enfoque de género (ej: equidad, justicia, inclusión, respeto o no discriminación).	Identifica valores y los relaciona con su experiencia personal.	Identifica valores y los proyecta en el contexto social, explicando cómo influyen en la construcción de una sociedad más justa.
Análisis de acciones de promoción de equidad de género	Analiza un fundamento sobre la importancia de promover la igualdad y no discriminación de género.	Analiza fundamentos e identifica acciones de promoción de la equidad de género.	Analiza fundamentos e identifica críticamente acciones que promueven y otras que atentan contra la equidad de género.

Recursos y sitios web

- **Forética & Secretaría de Estado de Igualdad. (2011).** *Igualdad y RSE: Guía para PYMES*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, Centro de Publicaciones (España). Disponible en:
https://www.igualdadenaempresa.es/recursos/CentroDocumentacion/docs/Igualdad_y_RSC_Guia_para_pymes.pdf

DECRETO EN TRÁMITE

Actividad de desempeño

4

Propósito de la actividad

El desempeño 4 del módulo 2 está orientado a desarrollar la capacidad de las y los estudiantes para comunicar sus proyectos, explicitando y argumentando sus ideas y sus expectativas de logro, así como la evaluación y el rediseño en caso necesario.

Este se realiza a partir del estudio y análisis del enfoque de género, desde donde podrán recorrer el camino de visibilizar tanto la equidad como la inequidad de género en sus comunidades más próximas, estudiar objetivamente los valores y propuestas de la teoría de género y proponer un proyecto de evaluación diagnóstica.

Estos pasos les permiten desarrollar habilidades de autonomía y proactividad frente a un tema, las que son necesarias para la gestión del propio proyecto de vida y a la vez permiten conectar con la motivación necesaria para la perseverancia en sus metas y proyectos personales.

A la vez, les permiten desarrollar actitudes, como pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, y pensar con flexibilidad para la reelaboración de las propias ideas, puntos de vista y creencias.

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Promover acciones que contribuyan al desarrollo de planes de vida y proyectos personales, sociales y laborales, demostrando compromiso y responsabilidad, y una acción sustentada en valores y orientada al logro del bien común. **(Autonomía y proactividad)**

Conocimiento esencial

- Enfoque de género, equidad entre hombres y mujeres en la gestión de proyectos, en la participación y en la concreción de metas personales.

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura
OA 5 Nivel 1 EM

De manera grupal, las y los estudiantes elaboran un levantamiento de alguna situación que exprese la inequidad de género en sus comunidades más próximas: identifican el problema y expresan su creatividad en un dibujo, poema, cuento, composición, historia corta, pintura, etc.

Las preguntas guía para este ejercicio son: ¿Hay distintos roles en tu familia divididos por género?, ¿los trabajos de tu comunidad están divididos por una cuestión de género?, ¿las mujeres pueden participar de las mismas actividades que los hombres?, ¿hay alguna de estas situaciones que consideras inequidad de género?

Se les entrega un tiempo aproximado de 30 minutos.

Posteriormente, se le pide a cada grupo que exponga las situaciones de inequidad de género identificadas en su comunidad.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

La clase se inicia con la presentación de la charla Ted: “Todos deberíamos ser feministas” de Chimamanda Ngozi Adichie.

Intercambian ideas acerca del video y complementan la discusión con la lectura de las definiciones de la Unesco contenidas en definiciones relevantes del Marco de Implementación de la Transversalidad de Género.

Los estudiantes discuten sus opiniones en grupos pequeños expresando los roles de género y proponiendo un camino hacia la equidad de género.

PRÁCTICA GUIADA

Realiza una investigación que concluya con la elaboración de un proyecto para abordar las situaciones planteadas al inicio del desempeño.

Se motiva la discusión con la presentación del video de Emma Watson en la campaña “HeForShe” (Él por Ella). En grupo de pares, los estudiantes reflexionan sobre cuál es el llamado a la acción del video.

Posteriormente se juntan en grupos de 4 o 5 personas para elaborar un proyecto que consista en un diagnóstico de su propia comunidad. Desarrollan una lista de preguntas que harían como parte de la construcción de un instrumento de diagnóstico.

Los grupos intercambian sus instrumentos para ser respondidos por los otros grupos y luego analizan la información levantada en la propia comunidad-curso.

Orientaciones al docente

El desarrollo de este desempeño requiere de una reflexión por parte de los estudiantes, para despertar la motivación sobre la responsabilidad social que cada uno de nosotros tiene en función de construir una sociedad más justa, que incorpore los valores del enfoque de género en sus costumbres, cultura y roles.

Por este motivo, el desempeño comienza con una visualización experiencial hacia el contexto cercano de cada estudiante, y se complementa con los recursos utilizados que permiten ampliar las perspectivas con información basada en fuentes.

Luego, se materializa en la construcción de un instrumento de diagnóstico creado por los mismos estudiantes, que los impulsa a pensar en situaciones, valores y actitudes que pueden ser levantadas como parte de un proceso diagnóstico de este tema.

Evaluación formativa

Para verificar aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Análisis de situaciones de inequidad en la comunidad.	Menciona situaciones de inequidad en su entorno sin describir el contexto o las causas.	Describe situaciones de inequidad identificando a los actores involucrados y cómo se manifiestan en la comunidad.	Analiza situaciones de inequidad, explicando sus causas o consecuencias y vinculándolas con conceptos de género y valores personales.
Diseño del instrumento de diagnóstico.	Elabora preguntas generales que no se relacionan directamente con las problemáticas de género detectadas.	Elabora un instrumento con preguntas coherentes que permiten recoger información sobre inequidad de género.	Diseña un instrumento pertinente y estructurado que aborda dimensiones clave de la inequidad detectada en su comunidad.
Comunicación de la propuesta.	Presenta el instrumento de forma confusa o incompleta.	Comunica los objetivos y el contenido del instrumento con claridad a sus pares.	Comunica la propuesta de forma efectiva, fundamentando sus decisiones y aceptando retroalimentación.

Recursos y sitios web

- **Unesco. (2024).** *La UNESCO en acción por la igualdad de género: 2022–2023*. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387300_spa
- **“Todos deberíamos ser feministas”.** Charla TED de Chimamanda Ngozi Adichie. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=yndc5AbTxvE>
- **Emma Watson en la campaña “HeForShe”.** Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=263Fz3W8fQM>

Visión panorámica

Gran idea

El compromiso con la propia formación permite mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y contribuye a potenciarlas.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias. **(Planificación y evaluación)**

Conocimientos esenciales

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).
-

Tiempo estimado: 6 semanas (12 horas)

Propósito

En el módulo 3 de la asignatura Responsabilidad Personal y Social, se espera que las y los estudiantes adquieran las competencias para gestionar de manera responsable el desarrollo de sus metas personales, comprendiendo que el compromiso con la propia formación permite mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y contribuye a potenciarlas.

Asimismo, permite desarrollar competencias de organización, diseño y ajuste de metas, en función de los proyectos de vida personales y colectivos que se buscan lograr, considerando tanto el bienestar individual como la contribución al entorno social. El logro de metas personales supone un proceso que, en tanto sea manejado por el estudiantado, puede ser usado en distintos ámbitos de su vida. Así, se

propone que el presente módulo sea de carácter práctico, en el que las y los estudiantes puedan trabajar sobre una meta personal, acompañados del docente a cargo. Esto permitirá monitorear el proceso e ir ajustando expectativas y acciones para lograr los resultados esperados.

Por último, se desarrollarán habilidades de planificación y evaluación, que contemplan actitudes como trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista. Así también, trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.

Ruta de Aprendizaje

¿Cuál es la estrategia adecuada para llevar a cabo el logro de mis objetivos en sus diferentes etapas y ámbitos?

●	Actividad de desempeño 1	Reconocen y formulan metas personales en los diferentes ámbitos, analizando fortalezas y debilidades.
●	Actividad de desempeño 2	Identifican acciones que deben seguir en la consecución de metas.
●	Actividad de desempeño 3	Internalizan y valoran la importancia de su formación personal y profesional, y de las redes de apoyo disponibles.
●	Actividad de desempeño 4	Proyectan un liderazgo colaborativo en la consecución de metas de otros o del grupo.

Actividad de desempeño

1

Propósito de la actividad

El propósito de esta actividad es que las y los estudiantes realicen un proceso de aprendizaje que les permita identificar sus metas y analizar las fortalezas y debilidades de éstas, usando estrategias de análisis, a partir del modelo SMART.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias. **(Planificación y evaluación)**

Conocimiento esencial

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).
-

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

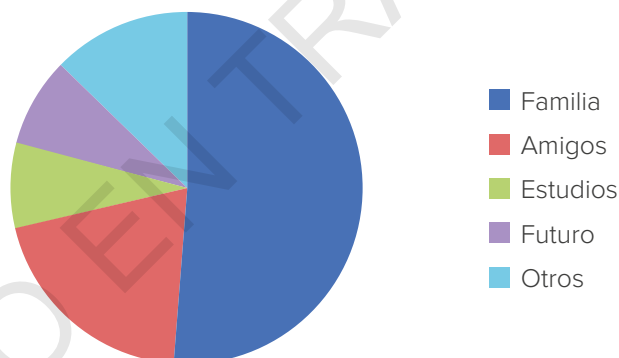
Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura
OA 4 Nivel 1 EM

El docente introduce el módulo presentando a las y los estudiantes el objetivo que se persigue: desarrollar habilidades que les permitan plantearse metas personales y sostenerlas en el tiempo, de manera que se constituyan en un seguro frente a su desarrollo personal y este sea continuo y evaluable.

Para realizar la conexión entre el tema y su realidad personal, se pide a los estudiantes que realicen la dinámica de la torta:

- Realizar, en una hoja en blanco, un gráfico de torta con todos los ámbitos importantes de su vida que quisieran atender y desarrollar: familia, amigos, estudios, trabajo, pareja, hijos, deporte, espiritualidad, otros.
- Luego, se les pide que realicen un segundo gráfico, donde distribuyan los tiempos que dedican a cada uno de estos ámbitos.

Ejemplo de gráfico:



Reflexión grupal:

El docente invita a que cada uno compare sus gráficos y observe si lo que más les importa es aquello a lo que dedican más tiempo. Se invita a los estudiantes a pensar en su vida y en lo que quieren lograr, considerando las siguientes afirmaciones para la reflexión:

- No siempre usamos el tiempo en las cosas más importantes para nosotros.
- Considerando esto, es útil pensar en nuestras metas de vida (las cosas que queremos lograr).
- También es necesario pensar en un plan para lograr esas metas, ya que eso nos permitirá organizar nuestro tiempo y esfuerzos, de manera de que le dediquemos tiempo a aquellas cosas que realmente nos importan.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

¿Qué es una meta?

Una meta es el fin hacia el cual se dirigen las acciones de una persona (Real Academia Española, 2019). Existen distintos tipos de metas. Para los motivos del presente módulo, se recordarán las características que debería tener una meta, descritas en el módulo 2. Esta manera de definir metas es favorable también al proponerse metas en contextos distintos al presente módulo (como metas de vida personal).

Características de las metas

- **Específicas:** Permiten objetivar el proceso y evaluar de manera más fidedigna los avances que logremos. Un objetivo como “Voy a tener una vida más sana” no es específico. Un objetivo como “Voy a hacer una hora de deporte tres veces a la semana” sí es específico.
- **Medibles:** Los objetivos deben ser medibles, para que podamos evaluar avances.
- **Trabajables:** Esto se refiere a que es una meta que permite que se trabaje para lograrla. Se podrían enumerar acciones que permiten acercarse a la meta.
- **Realistas:** Proponerse metas que realmente pueda lograr, reconociendo sus características personales.
- **Temporales:** (que se logran en un determinado tiempo): Revisar el calendario, pensar realmente cuánto demorarán en lograr la meta y plantearse en relación con el tiempo transcurrido.

¿Qué tipos de metas se pueden trabajar en este módulo?

La idea es brindar autonomía, para que puedan definir sus propios objetivos, de acuerdo con sus características personales y proyectos de vida. Lo ideal es que dichos objetivos cumplan con las características mencionadas anteriormente, ya que eso facilitará el trabajo de esos objetivos durante el módulo.

Algunos ejemplos de las áreas en las que pueden elaborar sus objetivos:

- Desarrollo personal
 - Estilo de vida saludable: Alimentación, deporte, meditación, autocuidado.
 - Creatividad: Desarrollar una actividad para fomentar la creatividad personal.
- Cultura
 - Participar en actividades culturales.
- Desarrollo Social
 - Fomentar el desarrollo de relaciones sociales positivas.
- Desarrollo Académico
 - Mejorar en cierta área o asignatura.
- Altruismo
 - Buscar maneras de ayudar a otros.

¿Cómo trabajamos en nuestras metas personales?

La elaboración de metas personales implica pensar en cambiar. No todos tienen la misma motivación al cambio, por lo que puede ser más difícil para algunos alumnos el iniciar, continuar, evaluar o redefinir las acciones. Por esto, resulta relevante conocer los procesos

del cambio para poder entender en qué etapa se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y así apoyarlos de mejor manera. A continuación, se entrega un apoyo teórico adaptado del texto de Prochaska (1994), que puede orientar sobre las etapas de cambio que se experimentan al momento de intentar lograr una meta.

1) Etapa Precontemplativa

- En esta etapa no se ve la necesidad de plantearse una meta o posibilidad de cambiar.
- No ven un problema en su situación actual, no existiría una intención voluntaria de llevar algo a cabo.
- Podría identificarse en alumnos menos motivados, que no logran enganchar con la propuesta de buscar una meta, que no logran hacer la actividad, que se sienten o se ven “aburridos”.

Estrategias del docente

- No presionar sobre una determinada meta.
- No juzgar.
- Ayudarlos a identificar algo que los motive. Desde lo positivo se puede pensar una meta también.
- Preguntas que pueden realizarse al alumno con dificultades para pensar en una meta: ¿Qué beneficios te traería? ¿Qué desventajas hay en tu situación actual?

2) Etapa Contemplativa

- Reconocen la posibilidad de desarrollo y expresan el deseo de querer plantearse una meta o cambiar algún día (no en el presente).
- Pueden reflexionar y profundizar sobre su situación actual, pero no se ven preparados para tomar una acción concreta o compromiso real.
- Los estudiantes que están en esta etapa presentan una alta ambivalencia.

Estrategias para el docente

- Reconocer que la ambivalencia es una sensación incómoda; empatizar con eso.
- Ayudarlos a evaluar qué ventajas y desventajas podría traer el realizar una acción.
- Apoyarlos en la introspección, para que puedan reconocer cuáles son sus valores.
- Mostrar cómo se verían beneficiados al tomar acciones concretas, fomentando así el crecimiento personal.

3) Etapa de Preparación

- En esta etapa los alumnos ya logran identificar metas que les gustaría lograr.
- Se encuentran en la reflexión sobre los pasos específicos que deben realizar para llegar a la meta deseada.
- Se aprecia una mayor confianza en su decisión de cambiar y un mayor compromiso con el proceso de cambio.

- Esta es una etapa anterior al momento de comenzar la acción, donde se hacen los ajustes finales para iniciar el proceso de cambio.

Estrategias para el docente

- Apoyar al alumno en la planificación de los pasos que debe seguir de manera concreta (ya se ha reflexionado, ahora es importante apoyar para poner en marcha la acción).
- Mostrar los beneficios que puede traer el realizar el cambio, imaginando un futuro distinto.
- Reforzar los esfuerzos de cambio que ya se han hecho.
- Identificar otros cambios en su estilo de vida, que los podrían ayudar a lograr las metas propuestas.

4) Etapa de Acción

- Los estudiantes que se encuentran en esta etapa ya están realizando acciones concretas para lograr las metas que se propusieron.
- Se pueden apreciar modificaciones en su conducta y en su contexto.
- Hay un alto compromiso y una alta energía invertida para el logro de la meta.
- Hay cambios visibles que el entorno logra reconocer.

Estrategias para el docente

- Reforzar avances, aunque sean mínimos (es necesario prestar atención a las metas que se plantearon los estudiantes y a las conversaciones que surjan en la clase).
- Ayudar a modificar o afinar el plan de acción si es necesario (observar los procesos de los estudiantes, reconocer si alguno requiere de más apoyo, ajustar algún plan de acción que ya no haga sentido o que no haya dado los resultados esperados).
- El docente puede ser más directivo, dar indicaciones, consejos, apoyar en el plan de acción.
- Es una buena idea ir anticipándole a los estudiantes que pueden surgir dificultades, que es lo esperable en un proceso de cambio.

5) Etapa de Mantención

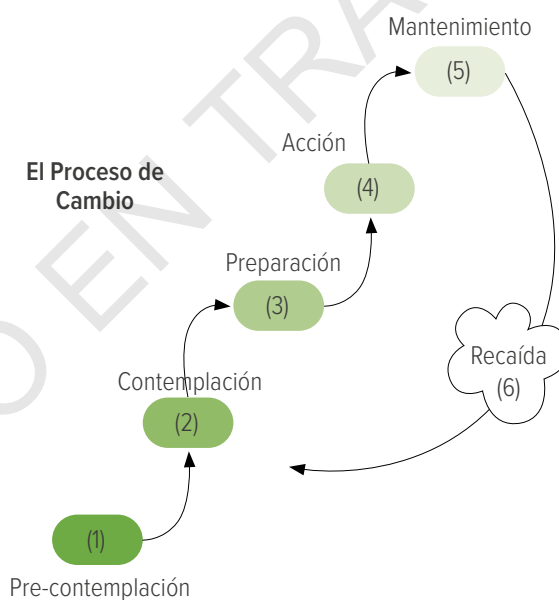
- Los estudiantes que están en esta etapa ya han logrado las metas que se han propuesto.
- El rol del docente sería ayudarlos a consolidar los avances que han logrado y apoyarlos en internalizar el cambio.

Estrategias del docente

- Es importante que estos alumnos sigan siendo parte de la clase, no dejarlos de lado porque hayan logrado su meta.
- Reforzar el trabajo que han hecho reconociendo el esfuerzo, destacando que el cambio tiene que ver con ellos mismos y no con eventos externos.
- Ayudarlos a identificar qué desventajas podrían provenir del cambio que realizaron. Esto los ayudará a prepararse cuando sientan que quieren volver atrás.
- Mostrar que las recaídas son algo normal, pero que ahora ya saben que pueden plantearse metas y lograrlas, que ahora tienen más herramientas para la vida.
- Identificar gatilladores de recaída y las medidas para enfrentarlos: ¿Qué situación te ha costado más en este tiempo?, ¿qué puedes hacer en estos casos?

6) Etapa de Terminación

- El objetivo ya fue totalmente logrado y no existe riesgo de recaída.



Fuente: Fases del cambio: El Modelo Transteórico de Prochaska y DiClemente.

PRÁCTICA GUIADA

Se les pide a los estudiantes que identifiquen la etapa de cambio en la que cada uno se encuentra. Una vez identificada ésta, se los invita a fundamentar por qué estamos en esa etapa y hacia cuál queremos avanzar.

Posteriormente, en grupos de dos estudiantes, realizan un *coaching* (acompañamiento) de desarrollo personal: cada uno tiene 10 minutos para exponer la etapa en que se encuentra y justificar su elección con ejemplos concretos.

El otro estudiante realiza preguntas con dos objetivos específicos:

1. Aumentar en el otro la **comprensión** que lo ayude a entender sus recursos y dificultades a la hora de proponerse un cambio.
2. Aumentar en el otro su sentido de **responsabilidad** personal, identificando aquellos cambios que sí dependen de sus acciones al proponerse una meta.

Orientaciones al docente

Este desempeño requiere de práctica de habilidades junto a la reflexión.

Se sugiere disponer el espacio de aula con sillas en círculo, para estimular la conversación grupal y dejar un espacio para que los estudiantes puedan pensar, preguntar y dar ejemplos de lo que están aprendiendo.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Meta personal para ser trabajada en cualquier ámbito de su vida	Reconocen la necesidad de plantearse metas para un desarrollo sostenido.	Diseñan una meta personalmente significativa, fundamentada en sus necesidades de desarrollo personal.	Interiorizan las fortalezas y aspectos de mejora de sus metas y son capaces de replantearlas.
Etapas de cambio personal en la que se encuentran	Identifican la etapa de cambio en la que se encuentran en relación con su motivación para ponerse metas.	Identifican y justifican con ejemplos concretos la etapa de cambio en la que se encuentran, en relación con su capacidad para ponerse metas.	Identifican y proponen acciones concretas para avanzar en su proceso de cambio, enfocándose en mejorar la motivación para establecer y alcanzar metas.

Recursos y sitios web

- **Proschaska y DiClemente:** Las Fases del Cambio: Modelo transteórico disponible en <https://academia.utp.edu.co/medicinadeportiva/files/2020/05/LAS-FASES-DEL-CAMBIO-EL-MODELO-TRANSTEORICO-DE-PROCHASKA-Y-DICLEMENTE.pdf>

Actividad de desempeño 2

Propósito de la actividad

Se busca que las y los estudiantes comprendan la importancia de definir metas basadas en sus intereses y necesidades personales, que estén alineadas con quiénes son y con qué quieren lograr en su proyecto de vida. Para lograr esto, se sugieren acciones que promuevan el reconocimiento de intereses, valores, habilidades, entre otros ámbitos. Asimismo, se busca que sean conscientes de sus motivaciones para lograr cierta meta. Reflexionar sobre las razones detrás de nuestros actos permite, por un lado, verificar si es algo que realmente queremos, y por otro, comprometernos aún más con dicha meta. Tener claridad con respecto a la meta planteada nos permitirá elaborar un plan de acción para alcanzarla.

Las actividades propuestas son experienciales y de carácter práctico, y podrán colaborar con el desarrollo de sus estrategias concretas de planificación.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias. **(Planificación y evaluación)**

Conocimiento esencial

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura
OA3 Nivel 1 EM

Dinámica: Imaginando mi futuro

Se les pide a las y los estudiantes que relaten por escrito una situación imaginaria donde, en un tiempo más, se hayan alcanzado las metas que se propusieron en el módulo anterior.

El objetivo es que imaginen la situación y puedan describir:

- ¿cómo creo que me sentiría en este caso?
- ¿cuál creo que sería el beneficio personal, laboral, social de haber conseguido mi meta?
- ¿qué dificultades creo que habría tenido que enfrentar?
- ¿qué fortalezas personales que tengo me habrían ayudado a conseguir mi meta?

La redacción debe ser en primera persona, por ejemplo: “Yo, Juan, he conseguido la meta que me propuse de cuidar mi salud y comer más sano, me siento...”; “Yo, Verónica, he conseguido la meta de terminar mis estudios, me siento...”.

Dependiendo del número de personas de la clase, se puede compartir entre todos, o formar grupos de 4-5 estudiantes.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

¿Cómo lo voy a lograr?

Se sugiere comenzar analizando la charla TED: “Try something new for 30 days” (“Prueba algo nuevo por durante 30 días”) de Matt Cutts, identificando cómo propone realizar cambios a partir de metas concretas y de corto plazo.

Posteriormente, explicar a las y los estudiantes las características de las acciones concretas para establecer el avance en sus proyectos. Se puede dar como lectura personal, grupal, o bien exponer como contenido, el extracto del artículo académico “Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño”, de Henry Molina.

Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño

En lugar de examinar el establecimiento de metas en general, este escrito se centra en la manera en que el establecimiento de metas influye en el comportamiento y el desempeño. Antes de estudiar las teorías que tratan sobre este punto, se debe ubicar el concepto de establecimiento de metas en el contexto motivacional.

Quizás la definición de activación de procesos más utilizada gira en torno a cuatro características: emoción, dirección, intensidad y persistencia de las acciones voluntarias que están orientadas hacia las metas. La motivación es un concepto, no se puede observar de manera directa y por lo tanto se debe comprobar como parte de una teoría más amplia, donde las condiciones y antecedentes están ligadas a las acciones o conductas. Además, la motivación es personal e individual en términos de su contenido. Cada uno de nosotros es único en términos de lo que nos emociona y de la manera cómo dirigimos nuestro comportamiento; y finalmente, la motivación es dirigida hacia una meta (Locke & Latham, 1990a).

Las discrepancias entre las metas y el logro de ellas pueden ser vistas como determinantes esenciales de la emoción y la dirección del comportamiento; la importancia y el compromiso con la meta son elementos valiosos para la intensidad y la persistencia. Las metas incitan a la gente a hacer un mayor esfuerzo, centrar la atención, desarrollar estrategias y persistir frente al fracaso. Aceptar una meta asignada o establecer una meta para uno mismo ayuda a centrar la atención y evitar las distracciones. La meta ayuda a elegir comportamientos. Además, el nivel de la meta y el compromiso que se tenga con ésta es la base del esfuerzo empleado en alcanzarla y la persistencia para enfrentar los obstáculos y el fracaso. Por lo tanto, las metas tienen un efecto directo sobre la atención y la elección del comportamiento.

Establecimiento de metas y compromiso con las metas

En el centro de la teoría del establecimiento de metas se encuentra la idea de la acción con propósito. La gente elige las metas que se relacionan con la satisfacción de sus necesidades; la aspiración y la búsqueda de metas son parte central del proceso de la vida misma. La acción consciente y autodirigida es la responsable de casi todo lo que hacemos; esta búsqueda incita al proceso motivacional (Mitchell, 1997).

La investigación organizacional confirma esta declaración. La gente con metas trabaja más duro y se desempeña mejor que la que no tiene metas. Mientras sean aceptadas, las metas difíciles conducen a niveles superiores de desempeño laboral, a diferencia de las metas fáciles o la ausencia de metas. Las metas específicas son más motivadoras que las metas generales en términos de desempeño laboral. Sin embargo, para que el establecimiento de metas sea efectivo, los individuos deben poseer la capacidad necesaria para llevar a cabo las tareas y estar comprometidos con el logro de esas metas (Locke & Latham, 1990a).

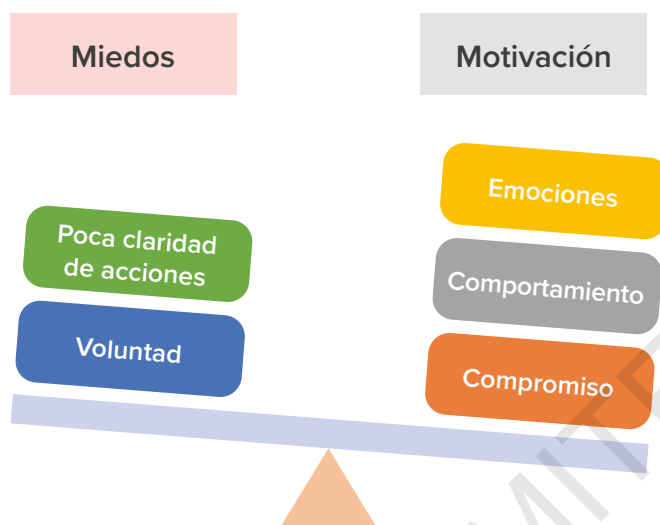
El compromiso se refiere al apego o a la determinación de alcanzar una meta, independientemente de su origen. Por lo tanto, puede llevar a cualquier meta, sea ésta autoestablecida, participativa o asignada. La aceptación es un tipo de compromiso; se refiere al compromiso con una meta que ha sido asignada (Locke, Latham & Erez, 1988). Conceptualmente, el compromiso con las metas modera la relación entre la dificultad de la meta y el desempeño (Locke & Latham, 1990a).

PRÁCTICA GUIADA Diagrama de flujo de las acciones orientadas a la consecución de mis metas personales.

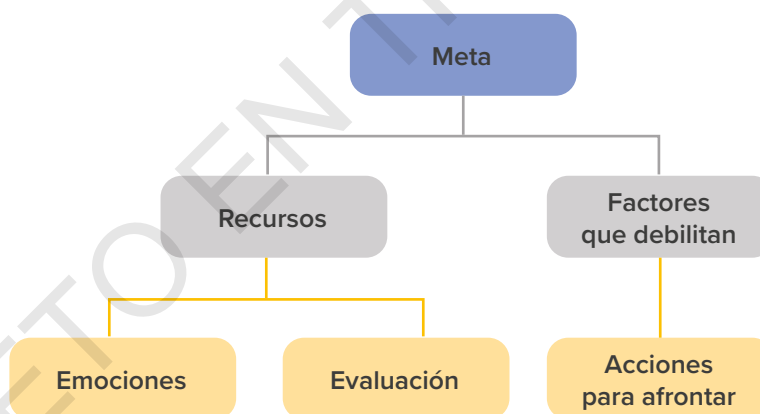
En primer lugar, se pide a las y los estudiantes que identifiquen las variables que son recursos personales y sociales, que actúan como motivadores en la consecución de su meta; y aquellas variables que dificultan avanzar en ella.

Algunos ejemplos:

Recursos personales y sociales	Variables que dificultan
Motivación intrínseca Apoyo familiar Sensación de logro Claridad en la meta Compromiso con la meta	Poca motivación personal Miedo al fracaso Falta de voluntad Poca claridad en la meta Poco apoyo familiar o de otros significativos



Una vez realizado este ejercicio, se solicita a los estudiantes que realicen un diagrama de flujo, tomando en cuenta un recurso y un factor que debilita el trabajo.



Orientaciones al docente

Es importante orientar el desempeño hacia la elaboración de acciones concretas para lograr la meta definida, e ir integrando los conocimientos adquiridos en los módulos anteriores. La idea es que las y los estudiantes cuenten con una visualización clara y realista del proceso de logro de metas, mostrando que la planificación es el elemento clave para alcanzarlas. El aprendizaje adquirido en los módulos anteriores les ayudará a relacionar sus metas con sus motivaciones y a elegir metas específicas, medibles y alcanzables.

Para mostrar el video con la charla TED, se sugiere proyectar el video directamente desde la página de TED-Ed (Recursos y sitios web) y activar los subtítulos en español desde el menú de configuración del reproductor, seleccionando dicho idioma.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Identificación de recursos para establecer un plan de acción coherente con sus metas.	Identifican al menos un recurso disponible, pero sin explicación clara de su relación con sus metas.	Identifican varios recursos y describen cómo influyen en su motivación personal para lograr sus metas.	Identifican y analizan varios recursos clave, explicando cómo cada uno se conecta directamente con sus metas, acciones, motivación y conducta.
Identificación de dificultades que pueden obstaculizar su plan de acción.	Identifican al menos una dificultad potencial que podría obstaculizar el progreso, sin una evaluación profunda de su impacto.	Identifican varias dificultades, elaboran un plan de acción específico para abordarlas y reflexionan sobre cómo estas pueden afectarlas.	Identifican varias dificultades y analizan su impacto directo en la implementación del plan, proponiendo acciones correctivas detalladas y evaluando el posible efecto de estas debilidades sobre los resultados.

Recursos y sitios web

- **Charla TED “Try something new for 30 days”** (“Prueba algo nuevo durante 30 días”) de Matt Cutts. Disponible en: <https://ed.ted.com/lessons/try-something-new-for-30-days-matt-cutts>
- **Molina, Henry. (2000).** Establecimiento de Metas, Comportamiento y Desempeño. Estudios Gerenciales 16 (75), pp. 23-33. <https://www.redalyc.org/pdf/212/21207502.pdf>
- **Diagramas de flujo on line:** <https://www.lucidchart.com/pages/es/ejemplos/diagrama-de-flujo-online>

Actividad de desempeño

3

Propósito

El propósito de este desempeño es internalizar y valorar la importancia de la formación personal y profesional, y de las redes de apoyo disponibles que pueden contribuir al éxito de sus actividades y proyectos. Por tal razón, es de suma importancia reconocer y valorar estos recursos, en tanto ofrecen modelos de identificación de manera coherente con la posibilidad de enriquecer sus proyectos de vida.

Objetivos de aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias **(Planificación y evaluación)**

Conocimientos esenciales

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Educación Ciudadana

Considerando la percepción de sus vínculos actuales, se pide a las y los estudiantes que grafiquen, en un círculo, el grado de cercanía o lejanía que actualmente sienten con sus vínculos.

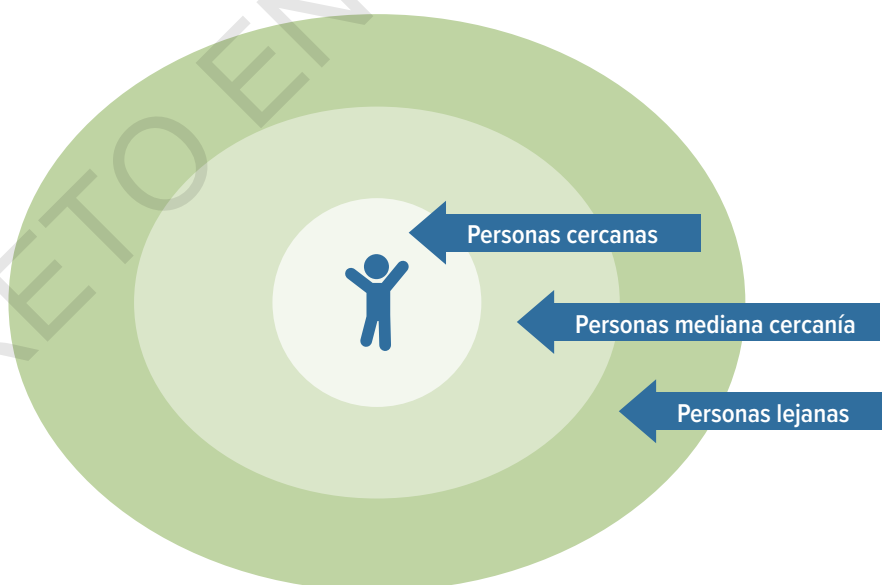
El centro del gráfico es el sí mismo; en el primer círculo identifican a las personas que están más cercanas en este momento, de las cuales sienten apoyo; posteriormente identifican a las personas que no están tan cercanas y que les gustaría que se acercaran un poco, y en el tercer círculo, aquellas personas que perciben como lejanas.

Las personas constituyen nuestras redes sociales.

En el plano personal, las redes sociales se cultivan con cercanía, comunicación y confianza.

Visibilizar nuestras redes de apoyo más próximas nos permite tomar conciencia de la percepción de acompañamiento que se siente en el momento presente.

Las redes sociales son dinámicas y se cultivan de manera consciente, por eso es importante visibilizar aquellos vínculos que quisiéramos “acercar” más, es decir, tomar iniciativas para compartir de manera más directa y significativa.



CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Se espera que las y los estudiantes comprendan la importancia de las redes sociales de apoyo en la consecución de sus metas personales y profesionales.

Las redes de apoyo constituyen un elemento importante para el bienestar del individuo, pues es gracias a ellas la persona encuentra un lugar al que pertenece y con quienes se identifica al compartir experiencias e intereses y en las cuales puede confiar en periodos de necesidad; **es natural que los seres humanos busquen apoyo de otras personas para enfrentar situaciones difíciles y satisfacer diversas necesidades.**

El tener una red de personas de confianza y establecer vínculos contribuye a mejorar la calidad de vida de las personas. No sólo porque se proveen apoyos materiales e instrumentales, sino también porque mejoran las condiciones de vida y tienen un impacto significativo en las emociones de cada persona.

Podemos encontrar dos tipos de redes de apoyo: las formales y las informales. Las primeras las constituyen las instituciones que trabajan para realizar acciones y así enfrentar alguna situación o problemática de la sociedad o la comunidad. Las redes de apoyo informales son aquellas que establecemos con familiares, amistades y voluntarios; estas últimas constituyen un eje importante para fomentar el empoderamiento de las personas mediante el establecimiento de grupos.

Esos grupos se pueden articular con el objetivo de brindar apoyo en diversas situaciones, tales como las que estamos viviendo en esta época donde la empatía, la solidaridad y el trabajo en conjunto juegan un papel muy importante.

Una red de apoyo sólida debe trabajar de forma colaborativa para crear situaciones que beneficien a las personas, respondiendo a sus necesidades y requerimientos; deben brindar un sentimiento de pertenencia y la seguridad de que otras personas estarán disponibles cuando sea necesario recibir un apoyo.

Entre los tipos de apoyo que brindan las redes, podemos encontrar:

Emocionales	Instrumentales
Cognitivos	Materiales

A continuación, se describe cada uno de ellos:

- **Emocionales:** Constituido por los afectos, la confianza, la compañía, la empatía, el reconocimiento, la escucha. Se puede dar presencialmente o a través de algún medio digital, como llamadas telefónicas, videollamadas, entre otros.
- **Instrumentales:** Implican la ayuda para el transporte, realizar labores del hogar, hacer las compras o brindar cuidado o acompañamiento.
- **Cognitivos:** Involucran el intercambio de experiencias, información, consejos que permitan entender o recordar una situación, entre otros.
- **Materiales:** Incluyen el dinero, alojamiento, comida, ropa, donaciones, etc.

Por otra parte, de acuerdo con los tipos de apoyo, las redes se pueden clasificar en formales e informales.

- **Informales:** Son las redes personales y comunitarias; a su vez, se dividen en primarias y secundarias:
 - **Primarias:** Están conformadas por la familia, amigos y vecinos. Cumplen funciones de socialización, cuidado y afecto, reproducción y estatus económico, entre otras.
 - **Secundarias:** Es el mundo externo a la familia: grupos recreativos, organizaciones civiles y sociales que operan en la comunidad, organizaciones religiosas, relaciones laborales o de estudio. Algunas de sus funciones son la compañía social, el apoyo emocional, la guía cognitiva y de consejos, la regulación social, dar ayuda material y de servicios, y la posibilidad de acceder a nuevos contactos.
- **Formales.** Son las redes conformadas por organizaciones del sector público en los diferentes niveles de gobierno (estatal y municipal), que cumplen funciones de orientación, información, capacitación, promoción y atención a la salud, alimentación, defensa de derechos, recreación, cuidados.

PRÁCTICA GUIADA

1. Las y los estudiantes construyen su red de apoyo social identificando los apoyos que actualmente tienen y también aquellos que quieren construir.

Se sugiere el siguiente esquema:

Identificación de Redes de Apoyo

Primarias

Familia	Amigos	Vecinos

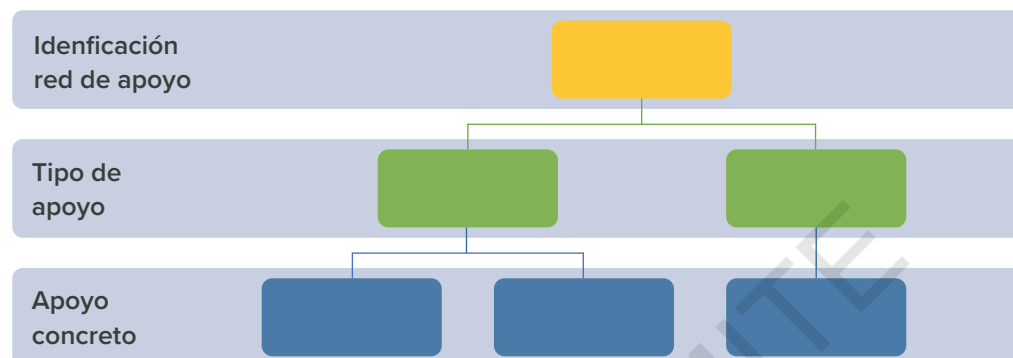
Secundarias

Estado	Otros grupos	Vecinos

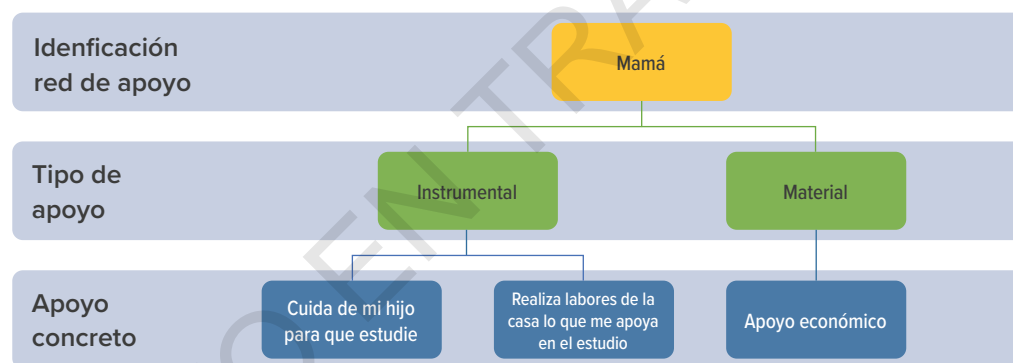
Redes de apoyo primarias: Son los apoyos de vínculos más cercanos; comprenden los vínculos familiares y no familiares que integran la red de apoyo, como pareja, amigos, vecinos, entre otros.

En la identificación de **redes de apoyo secundarias**, el objetivo es tomar conciencia de apoyos que provienen de organizaciones estatales o privadas (Municipio, fundaciones); juntas de vecinos; instituciones religiosas, entre otros.

2. Las y los estudiantes identifican el tipo de apoyo que reciben y lo que necesitan reforzar para fortalecer las posibilidades de lograr sus metas. Se sugiere el siguiente esquema:



Ejemplo concreto:



Orientaciones al docente

El trabajo de este desempeño requiere de reflexión y tiempo mediado por la o el docente; la visualización de las redes de apoyo sociales posibilita la valoración de estas y, a la vez, descubrir otros apoyos que son necesarios para la consecución de sus metas, y que pueden organizar las iniciativas necesarias para buscar los apoyos faltantes.

A la vez, aunque las metas sean personales, requieren de trabajo colaborativo y de apoyo para ser logradas.

El curso, como red de apoyo, puede visibilizar formas de trabajo y organización para facilitar el logro de los objetivos comunes.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Identificación de redes de apoyo y gestión.	No identifica redes de apoyo.	Identifica algunas redes de apoyo y puede reconocer algunos tipos de apoyo específico que ofrece cada una.	Identifica redes de apoyo, reconoce y valora el apoyo específico que brindan, además de gestionar redes faltantes o necesarias.
Cercanía de vínculos personales.	No reconoce los vínculos cercanos significativos.	Reconoce los vínculos significativos y es capaz de identificar aquellos que desearía fortalecer.	Reconoce vínculos cercanos significativos y elabora un plan para enriquecer o fortalecer estas relaciones.

Recursos y sitios web

- **Karen Gines: Importancia de las Redes de Apoyo.** Fundación Unidos, en <https://www.unidos.com.mx/la-importancia-de-las-redes-de-apoyo/>
- **Lavatelli, Lucía; Aisenson, Gabriela; de Marco, Mariana (2014):** La importancia de las redes y apoyos como recursos en la construcción de trayectorias de jóvenes vulnerables. Anuario de Investigaciones, vol. XXI, 2014, pp. 93-103. Universidad de Buenos Aires: Buenos Aires, Argentina. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139994008.pdf>

Actividad de desempeño

4

Propósito

En este desempeño se espera que las y los estudiantes comprendan la importancia de construir liderazgos colaborativos para la consecución de metas comunes o grupales, y valoren el liderazgo como la capacidad de promover e influir en el desempeño de otras personas desde el apoyo y la contención, desde los recursos y habilidades que todas y todos tienen; la colaboración implica que la suma de todas las habilidades enriquece al grupo.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. **(Planificación y evaluación)**

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias **(Planificación y evaluación)**

Conocimientos esenciales

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).
- Habilidades sociales y de comunicación.

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Las y los estudiantes comienzan reconociendo a personas que consideran líderes, que han influido directamente en su desarrollo.

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura

Comparten, en grupos de 3 integrantes, la reflexión realizada.

¿He conocido líderes o personas que han contribuido con sus habilidades a mi crecimiento personal?, ¿qué características tenían?, ¿cómo influyeron en mí?

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Liderazgo Colaborativo

Se les pide leer la investigación “El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes” (disponible en recursos web).

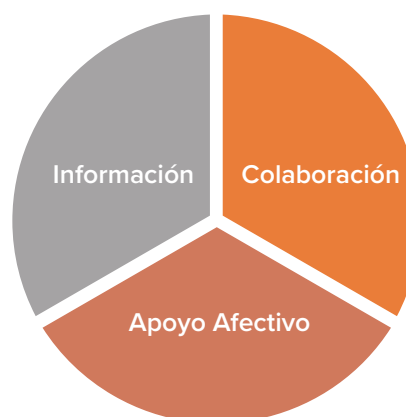
La lectura comprensiva se orienta a ir destacando aquellas variables que pueden contribuir a la construcción de una comunidad-curso que comparta el liderazgo colaborativo, en beneficio de la comunidad y las metas de cada cual, junto a las metas comunes.

Posteriormente a la lectura, las y los estudiantes se juntan en grupo para elaborar la práctica guiada.

PRÁCTICA GUIADA

Se les pide co-construir la visión del curso de EPJA como recurso de apoyo: ¿Cómo les gustaría apoyarse, como grupo de estudio, para aumentar las probabilidades de que todos logren sus metas?

El curso como Red de Apoyo



En grupo, reflexionan sobre la manera de construir un grupo-curso que sea una red de apoyo para todas y todos, y sobre la forma de liderar de manera colaborativa para el logro de metas comunes.

Orientaciones al docente

El concepto de liderazgo colaborativo implica acercar la posibilidad de liderar a todos los participantes del curso.

Cada persona, desde sus fortalezas y recursos, contribuye a la mejora del conjunto y de los logros de la comunidad.

En este desempeño es importante explicitar las habilidades sociales y estrategias de comunicación necesarias para construir metas en equipo y generar vínculos, en torno a una comunidad que dialoga con respeto, empatía y valoración de la diversidad. Estas habilidades son importantes al momento de relacionarnos con otras personas, con el fin de construir un entorno social que promueva el desarrollo de todos los miembros de un grupo o de la sociedad.

A la vez, la sociedad también se transforma en un mejor espacio, más democrático, participativo e inclusivo, a partir de los cambios personales y las contribuciones que cada uno pueda hacer.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Características del liderazgo colaborativo y su importancia en la construcción social.	Describe de manera general las principales características del liderazgo colaborativo y su relevancia social.	Analiza las ventajas del liderazgo colaborativo en la construcción de contextos democráticos y comunitarios.	Analiza profundamente el liderazgo colaborativo proponiendo su aplicación en diversos contextos y destacando su impacto en la sociedad.
Identificación de su curso como comunidad de contención y de tareas.	Identifica el curso como una comunidad de tareas y menciona algunas ventajas, sin proponer acciones concretas.	Identifica 2-3 ventajas del curso como comunidad y propone una estrategia para mejorar el trabajo colaborativo.	Proporciona un plan de acción detallado para fortalecer a la comunidad del curso, basado en el liderazgo colaborativo.

Recursos y sitios web

- **Castillo Armijo, P., Puigdemívol Agudé, I. & Antúnez Marcos, S. (2017).** El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes. Estudios Pedagógicos, 43(1), 41–59. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173553246003.pdf>

Visión panorámica

Gran idea

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere gestionarlo con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. ([Reflexión y comunicación](#))

Conocimientos esenciales

- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.
 - Estrategias de inserción social positiva.
 - Gestión colaborativa y estrategias de resolución de conflictos.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (12 horas)

Propósito

En el módulo 4 de la asignatura Responsabilidad Personal y Social, se espera que las y los estudiantes puedan hacer un análisis completo sobre las características de una comunicación asertiva, comprendiendo el diálogo constructivo como el principal motor de cambio para solucionar conflictos a partir del diálogo. Se presentará la comunicación como una herramienta que puede ser usada a su favor, y se mostrará cómo la escucha empática e interesada por la realidad del otro es fundamental para lograr acuerdos a la hora de resolver conflictos. Se observará cómo los

conflictos, en reiteradas ocasiones, se generan por la falta de estrategias comunicacionales que permitan expresar lo que se quiere decir y no una cosa diferente. Así también, se busca que los estudiantes puedan observar cómo dichas herramientas son útiles para solucionar conflictos, y cómo cada individuo, al actuar como un agente facilitador de resolución de conflictos, se convierte en un aporte genuino a su círculo de interacción social y, por ende, a la sociedad.

Ruta de aprendizaje

¿Con qué recursos cuento y cuáles necesito desarrollar para comunicarme asertivamente a la hora de promover relaciones interpersonales constructivas?

●	Actividad de desempeño 1	Observan e identifican elementos de un diálogo constructivo que conlleva a comunicarse asertivamente con otras personas.
●	Actividad de desempeño 2	Reconocen la bilateralidad del diálogo como un elemento clave de la comunicación asertiva, introduciendo el concepto de escucha empática como la clave para el éxito en la comunicación verbal.
●	Actividad de desempeño 3	Proyectan las estrategias de comunicación anteriormente mencionadas en una situación de desacuerdos con un otro, para utilizarlas en favor de resolver un conflicto de manera asertiva.
●	Actividad de desempeño 4	Internalizan y valoran la resolución de conflictos como una responsabilidad social.

Actividad de desempeño

1

Propósito de la actividad

En esta actividad se busca que las y los estudiantes observen y luego identifiquen elementos de un diálogo constructivo, comprendiendo la presencia de diferencias en el pensar, sentir y actuar, y determinando los objetivos personales en la expresión verbal y no verbal, para comprender la importancia de comunicar asertivamente y lograr transmitir a otra persona precisamente aquello que se quería comunicar y no una cosa distinta.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. ([Reflexión y comunicación](#))

Conocimiento esencial

- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.
- Estrategias de inserción social positiva.
- Gestión colaborativa y estrategias de resolución de conflictos.

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Educación Ciudadana

Se invita a las y los estudiantes a pensar en alguna situación en la que hayan querido expresar alguna idea o comentario, pero no hayan podido hacerlo, y en lugar de ello hayan expresado algo diferente. El docente pregunta qué les dificultó expresar lo que querían, y los estudiantes comparten ideas/temores/experiencias en torno a situaciones en las que se les ha hecho difícil expresar lo que quieren decir.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El docente introduce el concepto de comunicación asertiva, y pide a los estudiantes que mencionen las palabras con las que relacionan la comunicación asertiva. Se escriben las palabras en la pizarra para que puedan ir las contrastando e internalizando. Por último, el docente presenta el concepto de asertividad en la comunicación.

A modo de guía conceptual, las principales ideas son las siguientes:

“Asertividad” es la capacidad de expresar los sentimientos, ideas y opiniones de una manera libre, clara y sencilla, comunicándolos en el momento justo y a la persona indicada; aún más, es una conducta que nos permite defender los derechos de cada uno, sin agredir ni ser agredidos. Esta competencia fortalece la percepción de respeto y confianza hacia quien habla, lo que incrementa la probabilidad de persuadir y lograr acuerdos.

A continuación, se mencionan **7 claves para una comunicación asertiva**:

- **Ser claro:** Evite ambigüedades.
- **Ser conciso:** No decore la información, no le dé vueltas al asunto.
- **Ser concreto:** Evite abstracciones.
- **Ser correcto:** Incluya todo lo que se tiene que decir, aunque haya cosas que duelan. No pinte verdades a medias ni diga mentiras aparentemente inofensivas.
- **Ser coherente:** Los mensajes se pierden en el desorden, siempre hay que ofrecer un mensaje según un orden determinado.
- **Ser completo:** No prescinda de algo relevante. La omisión de un detalle puede evitar la comprensión de las circunstancias.
- **Ser cortés:** Evite la agresividad. El tono de voz es fundamental; un tono respetuoso facilita la receptividad del público.

PRÁCTICA GUIADA

A partir de la situación recordada anteriormente, el docente expone las 7 claves para una comunicación asertiva e invita a los estudiantes a hacer una reflexión personal sobre estas 7 claves, pudiendo destacar aquella que consideran necesario desarrollar especialmente, ya que puede ser detectada como un déficit en diferentes situaciones de la vida.

Se sitúa dicha dificultad como un área de desafío, entendiendo que la comunicación, expresión y diferentes habilidades relacionales se encuentran en un continuo cambio, y que detectar aquello que se nos hace difícil representa una oportunidad de desarrollo y crecimiento personal.

Observaciones al docente

Las habilidades de comunicación presentes en este módulo requieren, para su desarrollo, de una práctica guiada por el docente, en el contexto de un ambiente seguro y de aprendizaje.

Es importante destinar tiempo a la ejercitación de la habilidad en estas clases y en otras donde puedan ponerse en práctica bajo otras circunstancias, por ejemplo, ponerse de acuerdo para algún objetivo común o para solucionar un conflicto.

Dentro del grupo de habilidades de comunicación, la asertividad permite que nos expresemos de manera armónica e inteligente. La percepción de logro de quien se expresa adecuadamente aumenta los niveles de valor propio de manera significativa. Para expresarnos asertivamente debemos desarrollar habilidades de escucha empática. Activar los canales de comunicación y escuchar empáticamente a otros es de suma importancia para establecer una comunicación abierta y asertiva.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Identificación de elementos de la comunicación asertiva.	Identifica al menos una clave de la comunicación asertiva, pero no logra explicarla con claridad.	Identifica y describe correctamente al menos tres claves de la comunicación asertiva (ej: claridad, cortesía).	Identifica y explica las 7 claves de la comunicación asertiva, diferenciándolas de otros estilos comunicacionales.
Reflexión sobre desafíos personales en la comunicación.	Reconoce una dificultad personal al comunicarse, pero no la vincula con los conceptos vistos.	Reconoce una dificultad personal al comunicarse y la asocia a la falta de alguna de las claves de la asertividad.	Analiza sus dificultades comunicacionales identificando qué claves específicas necesita desarrollar para mejorar su asertividad.

Recursos y sitios web

- **Orte Carmen; Ballester Brage Lluís; Oliver Torelló Josep Lluís: (2003).** Estrategias para la resolución de conflictos. Universidad de las Illes Balears.
Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/28065126_Estrategias_para_la_resolucion_de_conflictos

Actividad de desempeño 2

Propósito de la actividad

En esta actividad se busca que las y los estudiantes reconozcan la bilateralidad del diálogo como un elemento clave de la comunicación asertiva, introduciendo el concepto de “escucha empática” como la clave para el éxito en la comunicación verbal.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. ([Reflexión y comunicación](#))

Conocimiento esencial

Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura
OA 4 Nivel 1 EM

En un diálogo abierto, los estudiantes enumeran características que les permiten reconocer en otro una escucha activa. Algunos ejemplos de esto son: persona que mira a los ojos al escuchar, que asiente y hace muestras físicas de estar recibiendo la información; la no interrupción por parte del otro, lo que permite dar un relato continuo; persona que –a pesar de haber vivido algo similar– no interrumpe, sino que permite que quien relata pueda continuar su historia, etc.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

La escucha empática es aquella por la cual captamos el mensaje de nuestro interlocutor, sin prejuicios, poniéndonos en su papel, apoyándolo y aprendiendo de su experiencia. Oímos con la intención de comprender sus sentimientos. Apreciamos su punto de vista. Mediante la escucha empática interpretamos su mensaje desde su mundo. Consiste en comprenderlo profundamente desde su propio marco de referencia, tanto emocional como intelectualmente.

La empatía es la capacidad de ponernos en el lugar del otro. Escuchar con empatía significa hacer un esfuerzo para entender lo que siente nuestro interlocutor en cada momento. Implica entrar en su mundo y ver las cosas desde su punto de vista.

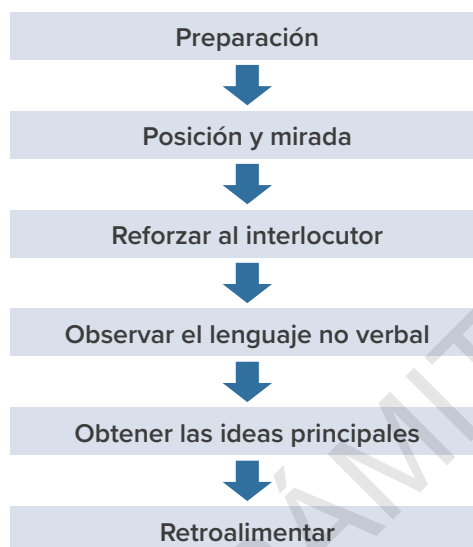
La disposición de nuestro interlocutor durante la entrevista cambia gracias a la empatía.

Escuchar con empatía implica salir de nuestro propio yo para sumergirnos en el mundo de nuestro interlocutor. La empatía no significa pensar lo mismo que nuestro interlocutor, ni sentir como él siente. Debemos aceptar y respetar sus ideas y emociones, comprender y manifestar nuestro interés por sus problemas y puntos de vista.

Los consejos para convertirnos en un oyente empático son:

- Predisposición física y mental para prestar atención.
- Apartar las suposiciones, los prejuicios y las preocupaciones, presentando una mente abierta.
- No juzgar a nuestro interlocutor.
- Prestar atención al lenguaje no verbal.
- Considerar los sentimientos, las emociones y los valores de nuestro interlocutor.
- Entender sus puntos de vista.
- Comprender su diferente visión del mundo e intentar sumergirnos en ella.
- Interpretar su mensaje, poniéndonos en su lugar.

PRÁCTICA GUIADA El proceso de la escucha activa se compone de seis fases:



A continuación, se invita al estudiantado a conocer las siguientes fases y luego, en parejas, generar una escena ficticia de escucha activa, donde puedan observar las diferentes fases relatadas.

Preparación

En la preparación nos predispondremos mental y físicamente para prestar la atención necesaria durante la entrevista. Tendremos presente tres aspectos: la elección del momento y el lugar para la comunicación; la recopilación y el análisis de la información sobre nuestro interlocutor y presentar una actitud positiva hacia la escucha.

Posición y mirada

A lo largo de la entrevista presentaremos una posición adelantada, avanzando el cuerpo desde la cintura y miraremos atentamente a los ojos de quien nos habla. Además, respetaremos la distancia con nuestro interlocutor teniendo en cuenta el tipo de relación que tenemos con él o ella.

Reforzar al interlocutor

Aplicaremos una serie de técnicas para demostrar a nuestro interlocutor que le prestamos atención. Estas técnicas son: el refuerzo positivo, la paráfrasis, la reformulación, la ampliación, la técnica de las preguntas, el silencio, asentir con la cabeza y las expresiones faciales.

Observar el lenguaje no verbal

Durante el proceso de escucha activa observaremos su lenguaje no verbal, es decir, sus gestos corporales, sus expresiones faciales y las características de su voz, tales como el tono, la intensidad y el ritmo.

Obtener las ideas principales

Detectaremos las palabras clave que sustentan el mensaje de nuestro interlocutor. Relacionaremos dichas palabras clave para extraer las ideas principales del mensaje.

Retroalimentación

Finalmente, mediante la retroalimentación, transmitiremos a nuestro interlocutor el resumen del mensaje que hemos escuchado, demostrándole que hemos interpretado correctamente su mensaje.

Conociendo en profundidad el proceso de la escucha activa y practicando sus técnicas, lograremos desarrollar nuestra capacidad de internalizarla.

Orientaciones al docente

La práctica del *rol playing* puede generar cierta resistencia en un comienzo, sin embargo, se invita a realizar esta actividad ya que la internalización y luego la puesta en práctica de los conceptos contribuirá a una comprensión global de lo planteado.

Evaluación formativa

Para monitorear el estado de avance de los aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Recursos de su medio familiar	Identifican 1 recurso.	Identifican 2-3 recursos y describen su importancia.	Identifican más de 3 recursos y describen una valoración personal de ellos.
Recursos de su medio laboral o de estudio	Identifican 1 recurso.	Identifican 2-3 recursos y describen su importancia.	Identifican más de 3 recursos y describen una valoración personal de ellos.

Recursos y sitios web

- <https://www.escuchaactiva.com/>
- **Orte, Carmen; Ballester Brage, Lluís; Oliver Torelló, Josep Lluís (2003).** Estrategias para la resolución de conflictos. Universidad de las Illesas Balears. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/28065126_Estrategias_para_la_resolucion_de_conflictos

Actividad de desempeño

3

Propósito

El propósito de esta actividad es que las y los estudiantes realicen un proceso de aprendizaje que les permita proyectar las estrategias de comunicación anteriormente mencionadas en una situación de desacuerdos con otra persona, para utilizarlas en favor de resolver un conflicto de manera asertiva.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. **(Reflexión y comunicación)**

Conocimiento esencial

Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Educación Ciudadana
OA 5 Nivel 1 EM

Se preguntará al estudiantado por situaciones de conflicto en las que hayan estado en desacuerdo con otra persona y que no hayan logrado resolverla de manera asertiva; es decir, una situación en que no hayan quedado satisfechos con la resolución ni en paz con esa persona.

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Para manejar los conflictos de manera eficiente debemos ser empáticos y capaces de comprender qué ocurre con las otras personas o en el otro lado del conflicto. Eso incluye generar la instancia necesaria para hablar de lo que incomoda. Cuando tenemos un conflicto con otra persona, la respuesta inmediata que tengamos sobre ese conflicto es clave, ya que predispondrá el acercamiento o alejamiento de los otros frente a un problema. A continuación, revisaremos 5 pasos para poder resolver un conflicto.

1. **Reconocer que el conflicto está ocurriendo:** la honestidad y comunicación clara juegan un rol muy importante en la resolución de un conflicto. Lo primero es reconocer que algo está ocurriendo de manera abierta y ponerlo sobre la mesa.
2. **Permitir expresar las emociones:** un conflicto entre dos personas siempre tiene dos visiones, dos partes. El conflicto no sólo se da por un desacuerdo práctico, sino que dos personas presentan una sensación y emoción frente a lo que ha ocurrido. Es importante permitir expresar esa emoción sin invalidar; sólo así podremos entender realmente cómo se siente el otro.
3. **Definir el problema:** ¿en qué estado se encuentra el problema? (pasado, presente, futuro, en caso de...), ¿Cuál es el impacto negativo de este problema en la relación? ¿Existen diferentes estilos de personalidades en los involucrados en este problema? ¿Nos ayuda esto a entender por qué se generó el problema? Describamos el problema con elementos objetivos, sin emitir juicios.
4. **Determinar la necesidad que tiene cada uno:** La clave para la resolución de un conflicto no es decidir quién tiene la razón, sino encontrar un acuerdo con el cual los dos puedan convivir. Mirar primero las necesidades más que las fantasías de solución del conflicto.
5. **Mirar las áreas de acuerdo,** por muy pequeñas que sean. Por ejemplo, estamos de acuerdo en el problema que tenemos, estamos de acuerdo en los temores que tenemos, etc. Los pequeños acuerdos son una oportunidad para tener éxito en la resolución del conflicto.
6. **Proponer múltiples alternativas:** al ofrecer una variedad de alternativas de solución se hace más probable que ambas personas queden conformes con la elección. Determinar con hechos concretos y medibles cómo se observará el acuerdo y el cumplimiento de este.

PRÁCTICA GUIADA

A continuación, se invitará a que, en parejas, puedan esquematizar una resolución de conflicto entre 2 personas, a partir de este modelo.

Para ello será necesario, en primer lugar, crear un conflicto y describirlo, para luego desglosar su resolución.

Se les pedirá que puedan redactar la situación de conflicto, exponiendo claramente las áreas de conflicto y los puntos de desacuerdo.

Luego, se les pedirá que puedan incorporar los pasos antes mencionados, hipotetizando una conversación de resolución de conflicto.

Evaluación formativa

Para verificar aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Aplicación de estrategias para resolver conflictos.	Reconoce la existencia del conflicto y mantiene una actitud de respeto, pero le cuesta identificar el problema central o expresar sus emociones.	Reconoce el conflicto, define el problema y logra expresar sus emociones y necesidades de manera adecuada.	Reconoce el conflicto, gestiona sus emociones y propone activamente alternativas de solución que integren las necesidades de ambas partes.
Habilidades de comunicación (Escucha y Asertividad).	Demuestra una escucha respetuosa hacia la otra parte, permitiendo que se exprese.	Demuestra escucha empática, parafraseando o validando lo que el otro siente, y expresa su propia postura.	Demuestra escucha empática y utiliza la comunicación asertiva para negociar acuerdos y fomentar la colaboración.

Recursos y sitios web

- <https://hr.berkeley.edu/hr-network/central-guide-managing-hr/managing-hr/interaction/conflict/resolving>

Actividad de desempeño

4

Propósito de la actividad

La siguiente actividad tiene como propósito que las y los estudiantes logren internalizar una estrategia de resolución de conflictos, y valorar dicha práctica como una responsabilidad social.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. ([Reflexión y comunicación](#))

Conocimiento esencial

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).
 - Estrategias de inserción social positiva.
-

Tiempo estimado: 3 horas pedagógicas

Desarrollo de la actividad

SITUACIÓN EXPERIENCIAL

Conexión interdisciplinar
Lengua y Literatura

Para comenzar, el docente invita a los estudiantes a reunirse en grupos de 3 integrantes y, entre ellos, relatar situaciones de conflicto en donde se han visto faltos de herramientas para poder resolverlos.

Luego, introduce los conceptos de resolución de conflictos y plantea el paso a paso sugerido para resolver alguna situación de dificultad entre 2 o más personas.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

La práctica de resolución de conflictos se define como la práctica informal o formal, que dos o más partes utilizan para encontrar una solución pacífica a su controversia. Es el proceso por el cual dos o más partes llegan a una solución pacífica en una disputa.

A continuación, se presentan 7 estrategias que pueden ser usadas como una sucesión o aisladas, en las que se busca resolver un conflicto y convertir la incomodidad en una oportunidad de aprendizaje:

1. Ver el conflicto como una oportunidad para establecer límites: experimentar conflictos es una oportunidad para establecer y definir un comportamiento asertivo.
2. Buscar la causa del conflicto en lugar de los culpables: los desacuerdos en la mayoría de los casos ocurren por dificultades de comunicación. Buscar culpables no contribuye a la solución del conflicto sino a acentuar las diferencias.
3. Explicitar el conflicto con las partes involucradas: permitir y validar la presencia de la dificultad. Un conflicto estanca el avance en la relación, ya sea de amistad o laboral, y, por ende, mientras antes se abra y aborde el tema, antes se podrá llegar a una solución que permita retomar la relación previa. Es importante que cada parte del conflicto pueda expresarse y ser escuchado con respeto, ya que no se puede resolver un conflicto si no se conoce cada lado de la historia.
4. Visualizar un objetivo durante la conversación de resolución del conflicto. Para evitar que la conversación se desvíe, enumera los puntos que deben ser discutidos.
5. Permitir la expresión de todas las partes, con respeto, es fundamental para lograr acuerdos. No debemos interrumpir a quien expresa su vivencia ni juzgar sus emociones. Podemos percibir los hechos en forma diferente, pero es necesario reconocer la sensación o emoción de cada individuo. El plano emocional no es enjuiciable.
6. Invita a cada parte a plantear alguna cosa que podría haber hecho en forma diferente, para que la situación se hubiese desarrollado sin el conflicto relatado. De esta manera, se ofrece un espacio para asumir responsabilidades y generar una posibilidad de mejora.
7. Aprender del conflicto: abordar, entender, perdonar y seguir adelante. Invitar a los implicados a seguir adelante y cerrar la discusión con algún ritual que hable del perdón: puede ser terminar el diálogo en un espacio de distensión, intercambiar agradecimientos, estrechar la mano, etc.

PRÁCTICA GUIADA

La o el docente hace uso de un ejemplo puntual, ficticio o real, en el cual se visualice un conflicto entre 2 partes, y comienza a explicar la sucesión de pasos: primero desde lo teórico relatado anteriormente y luego ejemplificando en cada etapa la estrategia que deben utilizar.

A continuación, invita a los alumnos, en sus mismos grupos de 3 integrantes, a escoger uno de los conflictos planteados y hacer el ejercicio de representarlo, donde habrá 2 partes en desacuerdo y una persona mediadora que irá conduciendo la discusión para lograr los objetivos descritos en cada paso.

El docente puede observar el abordaje de los diferentes grupos de trabajo y seleccionar a uno para que pueda representar frente al resto de compañeras y compañeros los objetivos alcanzados.

Orientaciones al docente

Se sugiere anotar las 7 etapas del proceso de resolución de conflictos en la pizarra, de manera que el material quede expuesto para que los estudiantes lo vean en el momento de trabajar en equipo.

Evaluación formativa

Para verificar aprendizajes, se sugiere considerar una rúbrica con los siguientes criterios:

Criterio	Inicial	Intermedio	Avanzado
Estrategias para resolver conflictos.	Identifica estrategias de resolución de conflictos, pero le cuesta visualizar su aplicación práctica.	Identifica estrategias de resolución y ejemplifica correctamente cómo aplicarlas en situaciones cotidianas.	Analiza estrategias de resolución y evalúa su pertinencia para abordar distintos tipos de conflictos.
Valoración de la resolución adecuada de conflictos.	Menciona beneficios generales de resolver conflictos sin profundizar en sus efectos.	Explica por qué es importante resolver conflictos, distinguiendo beneficios en el ámbito personal y relacional.	Fundamenta las ventajas de la resolución pacífica, analizando el impacto ético y social de no gestionar los conflictos adecuadamente.

Recursos y sitios web

- **Sober, E., & Wilson, D. S. (2000).** El comportamiento altruista: evolución y psicología. Madrid: Siglo XXI.
- **The balance careers: Resolución de conflictos: definición, proceso, habilidades, ejemplos.** Disponible en: <https://www.thebalancecareers.com/conflict-resolutions-skills-2063739>
- **Ramón Pineda, Miguel Ángel, García Longoria Serrano, María Paz, & Olalde Altarejos, Alberto José. (2019).** Algunas consideraciones sobre la resolución de los conflictos escolares. *Conrado*, 15(67), pp. 135-142. Disponible en: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/933>
- **Montes, C., Rodríguez, D., & Serrano, G. (2014).** Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional. *Anales de Psicología*, 30(1), 238–246. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.1.135171>

Módulos Electivos de la Asignatura

Módulo Electivo 1
**Aprendizaje Basado
en Proyectos**

Módulo Electivo 2
**Aprendizaje Basado en
Resolución de Problemas**

Módulo Electivo 1

Aprendizaje Basado en Resolución de Problemas

Visión panorámica

Gran idea

El compromiso con la propia formación permite mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y contribuye a potenciarlas.

Objetivos de aprendizaje

OA 4

Establecer propósitos y metas significativas y congruentes que propicien el desarrollo personal, social y laboral, reconociendo fortalezas y debilidades, identificando las acciones a seguir, con disposición a evaluar el logro y adecuar sus planes. [\(Planificación y evaluación\)](#)

OA 5

Gestionar en forma autónoma y colaborativa su propio proceso de aprendizaje con actitud perseverante, reconociendo cuando necesita apoyo y gestionando las ayudas necesarias. [\(Planificación y evaluación\)](#)

Conocimientos esenciales

- Estrategias para el fortalecimiento de redes y participación en organizaciones de base (familia, barrio, junta de vecinos, etc.).
 - Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (12 horas)

Propósito

En este módulo electivo se busca que, a partir de estrategias de resolución de problemas, los estudiantes desarrollen habilidades necesarias para contribuir al bienestar personal, de su familia, comunidad y entorno, por medio del establecimiento de metas que consideren las necesidades de los demás y los valores sociales de su medio sociocultural. La resolución de problemas se centrará en el desarrollo de habilidades que promueven la competencia socioemocional de “Tomar decisiones responsables”, desarrollando actitudes relacionadas con las maneras de vivir en el mundo que impliquen valorar sus grupos de pertenencia, tales como sus familias, comunidades, vecindarios, entre otros, y desarrollar estrategias para el fortalecimiento de redes y desarrollo de la participación local.

Título

Tomar decisiones con responsabilidad personal y social

Preparación

Para contextualizar la situación que se planteará, y que los estudiantes se familiaricen con la resolución de problemas y su sistema de trabajo, se propone invitarlos a formar grupos de tres a cuatro integrantes para organizar la experiencia de aprendizaje desde el trabajo colaborativo.

Se sugiere resaltar como idea clave y propositiva del Módulo: tomar buenas decisiones, y que sean de calidad, es un potencial que permite a las personas dirigir su actuar de manera intencionada y coherente hacia sus metas y valores, y forjar así su vida personal en sociedad. Para guiarlos hacia el problema que organizará el desarrollo del módulo, se sugiere establecer un diálogo con los estudiantes, utilizando como contextualización la siguiente infografía:

4 vicios habituales del pensamiento

según Robert Swartz y David Perkins

APRESURADO

Llegamos a conclusiones sin prestar la suficiente atención a los estándares de un buen juicio.

ESTRECHO DE MIRAS

Nuestro pensamiento está lleno de prejuicios, no consideramos otros puntos de vista, evidencias en contra, escenarios alternativos, opciones más imaginativas, etc.

VAGO

Nuestras ideas no son claras, diferenciadas o agudas. Todo es bastante confuso a la hora de definir lo que realmente es importante.

ENMARAÑADO

Nuestro pensamiento es desorganizado, disperso. No se concreta, se siente perdido en el laberinto del análisis de las circunstancias.

FACTORES QUE LO CONDICIONAN:

1. Alta recompensa que recibe el pensamiento reflejo y automático frente a un pensamiento más profundo.
2. El sensible ego humano.
3. La verdadera complejidad del mundo.

Para guiar el diálogo, puede utilizar algunas de las siguientes preguntas:

- ▶ **¿Qué transmiten las imágenes?**
- ▶ **¿Hay alguna imagen que les llamó la atención?**
- ▶ **¿Podemos afirmar que estas imágenes ilustran “modos de vivir en el mundo hoy en día”? ¿Por qué?**
- ▶ **¿Cómo nos afecta cada vicio de pensamiento en las decisiones que tomamos a diario? ¿Por qué?**
- ▶ **¿De qué modo estos vicios afectan la convivencia social? Ilustra situaciones cotidianas presenciales o virtuales que los reflejen.**
- ▶ **Según la infografía, ¿cómo podríamos relacionar “Los vicios del pensamiento” con la “Toma de decisiones responsable”?**

Se espera que se active un diálogo que resalte cómo estos vicios en su conjunto son un obstáculo para tomar decisiones responsables, constructivas y respetuosas para el comportamiento personal y social.

Presentación del problema

El docente comparte con sus estudiantes –como desafío para ser desarrollado de modo colaborativo por los grupos organizados en la clase–, el siguiente problema:

“En el mundo actual, las personas tendemos a tomar decisiones que se encuentran condicionadas por distintos determinantes culturales, propios de nuestra época: el tiempo, el exceso de información a la mano, el individualismo o egocentrismo imperante, y la comodidad o la cultura de la inmediatez, como algunos la denominan.

Para algunos pensadores, las decisiones del hombre actual se caracterizan por ser:

- **apresuradas**, ya que el tiempo se ha vuelto un valor escaso y se ejerce sobre nosotros como presión permanente (Rosa; Byung-Chul Han; Mullainathan & Shafir).
- **con estrechez de miras**, ya que por razones de estructura psicológica, miramos desde nuestra particular subjetividad (Kahneman & Tversky; Bourdieu; Haidt).
- **enmarañadas**, por un exceso de flujo de información, sentimientos, deseos y preocupaciones, muchas de las veces contradictorios (H. A. Simon; Toffler; Morin).
- **vagas**, carecen de fundamentos claros y firmes que las sustenten; las más de las veces actuamos sin saber con claridad por qué hemos actuado de tal o cual modo (Kahneman; Gigerenzer; McIntyre).

A la luz de lo anterior, y desde diversas perspectivas contemporáneas, en algunos contextos la toma de decisiones cotidianas puede verse tensionada. ¿Cómo, entonces, avanzar hacia prácticas que favorezcan decisiones mejor fundamentadas, con apertura a otras miradas y asumiendo responsablemente sus efectos?

Para clarificar el problema, el docente solicita a los estudiantes que piensen en situaciones vividas o conocidas que reflejen algunos o todos los *vicios del pensamiento* mencionados.

Ilustrado con ejemplos cotidianos el problema mencionado, se propone guiar a los estudiantes en la búsqueda de soluciones para resolverlo utilizando el siguiente organizador:

¿Qué sé del problema?	¿Qué necesitamos saber para resolverlo?

Posteriormente, invita a los estudiantes a socializar en los grupos respectivos sus respuestas.

Posibles soluciones

Esta fase responde a la siguiente pregunta guía:

¿Qué necesitamos para desarrollar la habilidad de “tomar decisiones responsables” con claridad, empatizando con los otros y responsabilizándonos por las decisiones que hemos tomado?

El docente guía a sus estudiantes para que, a partir de una lluvia de ideas, busquen respuestas iniciales. Cada grupo realiza un listado de las necesidades identificadas que podrían organizarse en una tabla como la siguiente:

Para tomar decisiones	Necesitamos...Por ejemplo:
Fundamentadas	Buscar razones o evidencias que la sustenten.
Claras	Discriminar las opciones que tengo.
Empáticas	Saber qué piensan o cómo afectan a otros mis propias decisiones.
Responsables	Identificar las consecuencias que tendrán las decisiones para mí y para otros.

Los grupos intercambian su lista de necesidades para identificar coincidencias y diferencias con los otros grupos. Se sugiere flexibilizar la organización de los grupos en función de las coincidencias identificadas.

Investigación

Esta fase responde a la pregunta: ¿cómo organizaremos el proceso de investigación?

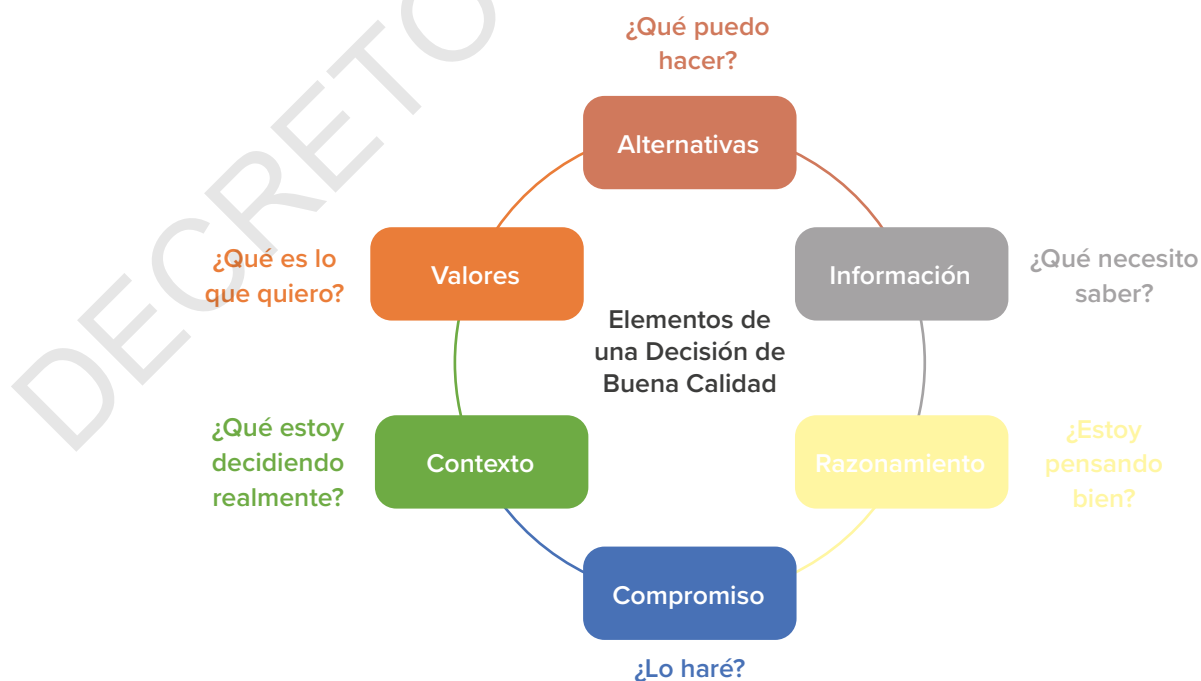
Para organizar el proceso se sugiere que cada grupo convierta la lista de necesidades en preguntas de investigación. Estas preguntas se centrarán en el desarrollo de la competencia socioemocional *Tomar decisiones responsables*. Para guiar a los estudiantes en su proceso de indagación, se sugiere orientarlos con las siguientes preguntas que pueden servir para organizar el proceso:

- ▶ ¿Qué significa tomar decisiones con responsabilidad personal y social?
- ▶ ¿Qué ejemplos pueden ilustrar su aplicación?
- ▶ ¿Qué procedimiento las define?
- ▶ ¿A partir de qué estrategias las personas pueden desarrollarla?
- ▶ ¿En qué situaciones es necesario actuar con responsabilidad personal y social?
- ▶ ¿Qué evidencias podemos encontrar para reconocer si se desarrollan correctamente?

Se sugiere que, a partir del trabajo de investigación, los estudiantes la divulguen en la construcción de un protocolo de comportamiento para guiar la Toma de decisiones fundamentada, clara, empática y responsable.

Evaluación

Para guiar a las y los estudiantes durante el aprendizaje basado en problemas, se sugiere monitorear y retroalimentar el proceso usando como referente de apoyo teórico la progresión evolutiva de habilidades para la toma de decisiones (ACARA 2020).



Fuente: Elementos de una Decisión de Calidad. The Elements of a Good Decision, DEF. (Adaptación).

Luego, se sugiere socializar los criterios de evaluación:

Criterios	Logro
Se detiene para identificar y diferenciar las situaciones de toma de decisiones fáciles, de aquellas más difíciles e importantes, y actuar de acuerdo con ello.	
Identifica el contexto y las alternativas disponibles en la toma de decisiones que satisfagan sus necesidades y las de otros.	
Evalúa las distintas alternativas y la información disponible para la toma de decisiones.	
Identifica y predice las consecuencias de la toma de decisiones.	
Identifica variables que pueden influir en la toma de decisiones y considera su utilidad al tomar sus propias decisiones.	
Evalúa los resultados de procesos de toma de decisiones y analiza las consecuencias de sus propias decisiones.	

Fuente: Adaptación Ficha de habilidades Tomar decisiones responsables.

Comunicar las soluciones

Los resultados de sus soluciones son comunicados al grupo por medio de juegos de roles y situaciones de simulación y recreación de experiencias, que permitan ejercitar y evidenciar la aplicación del protocolo construido como propuesta de solución al problema planteado en el módulo.

Orientaciones al docente

La resolución de este problema considera que las soluciones entregadas por sus estudiantes pueden entregarse por caminos diferentes de comunicación; ellos pueden seleccionar cuál es el medio más apropiado a partir del tiempo considerado y la usabilidad para difundir las soluciones.

Recursos

- **Enseñar a pensar: 9 principios básicos.** Disponible en: <https://ined21.com/ensenar-a-pensar-i/>
- **Taller de Orientación “Decisión vocacional y proyecto de vida”.** Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/docentes/Nivel/Educacion-General/3-Medio-FG/253482:Taller-de-Orientacion-Decision-vocacional-y-proyecto-de-vida-Propuesta-regular>

Módulo Electivo 2

Aprendizaje Basado en Proyectos

Visión panorámica

Gran idea

El proceso de desarrollo personal y profesional es permanente durante toda la vida y requiere ser gestionado con autonomía, flexibilidad y adaptabilidad.

Objetivos de aprendizaje

OA 2

Solucionar los conflictos mediante un diálogo constructivo, con una comunicación efectiva, escuchando con respeto a los demás y promoviendo la colaboración en la búsqueda de alternativas de solución al problema. **(Reflexión y comunicación)**

Conocimientos esenciales

- Relaciones interpersonales, habilidades sociales y estrategias de comunicación.
 - Estrategias de inserción social positiva.
 - Gestión colaborativa y estrategias de resolución de conflictos.
-

Tiempo estimado: 6 semanas (12 horas)

Proyecto

Comunicándonos efectivamente para promover relaciones interpersonales constructivas

Problema central

El proyecto aborda como desafío que los estudiantes reconozcan en sí mismos y en los otros la capacidad de establecer relaciones interpersonales constructivas a partir del diálogo. Establecer diálogos implica el desarrollo de habilidades de comunicación, como la capacidad de escuchar y comprender los distintos puntos de vista desde la valoración positiva de la diversidad, con una actitud abierta a considerar diferentes perspectivas que enriquecen el trabajo colaborativo e interdisciplinario, en favor de la participación en distintos espacios y de la convivencia social respetuosa. En este sentido, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda para el Desarrollo Sostenible de la Unesco, considerados como foco para orientar esta problemática, son: el ODS4 (Educación de calidad) y el ODS10 (Reducción de las desigualdades).

Propósito

Organizar Mesas de diálogo para expresar las ideas y puntos de vista personales, mediante la escucha activa, la cooperación y la capacidad de buscar y pedir ayuda para resolver conflictos de interés común, con el fin de desarrollar relaciones de inserción social positiva.

Objetivos de aprendizaje

OA 3 Lengua y Literatura

Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados para comunicar sus ideas, adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia.

Preguntas

- ▶ ¿Cómo podemos desarrollar relaciones interpersonales constructivas?
- ▶ ¿Cómo podemos expresar nuestras ideas y puntos de vista a los demás, para establecer relaciones de colaboración?
- ▶ ¿Qué elementos de la comunicación ofrecen una fuente de diálogo e intercambio de puntos de vista?
- ▶ ¿Cómo resolver conflictos sociales a partir del diálogo?
- ▶ ¿En qué medida el diálogo nos permite desarrollar actitudes de inserción social positiva?

Tipo de proyecto

Proyecto Interdisciplinario: Responsabilidad personal y social, y Lengua y Literatura.

Producto

Implementar *Mesas de diálogo* compuestas de pequeños grupos de estudiantes que se reúnen para construir espacios de convivencia y participación social, mediante la construcción de interacciones sociales que desarrollan la escucha y comprensión de diferentes puntos de vista sobre problemáticas locales y/o globales de interés.

Habilidades y actitudes para el siglo XXI

MANERAS DE PENSAR Creatividad e innovación y Pensamiento crítico.

ACTITUDES Pensar con empatía hacia los demás, para valorar la comunicación como una forma de relacionarse con diversas personas y culturas, compartiendo ideas que favorezcan el desarrollo de la vida en sociedad.

Etapas

ETAPA 1 Los estudiantes identifican diferentes estilos socioemocionales de comunicación, para reconocer, en la estrategia comunicacional asertiva, una solución a la necesidad de construir interacciones sociales constructivas.

ETAPA 2 Los estudiantes comprenden el diálogo como una forma de comunicación asertiva, que permite desarrollar interacciones humanas constructivas. Elaboran, en conjunto, un protocolo de participación para las mesas de diálogo, a partir de problemas locales o globales de interés común.

ETAPA 3 Construyen un protocolo asertivo de comunicación para las mesas de diálogo.

ETAPA 4 Los estudiantes planifican su participación en mesas de diálogo sobre temas de interés.

ETAPA 5 Los estudiantes seleccionan temas de interés local o global.

ETAPA 6 Los estudiantes realizan mesas de diálogo, a partir de los conflictos de interés común.

Cronograma semanal

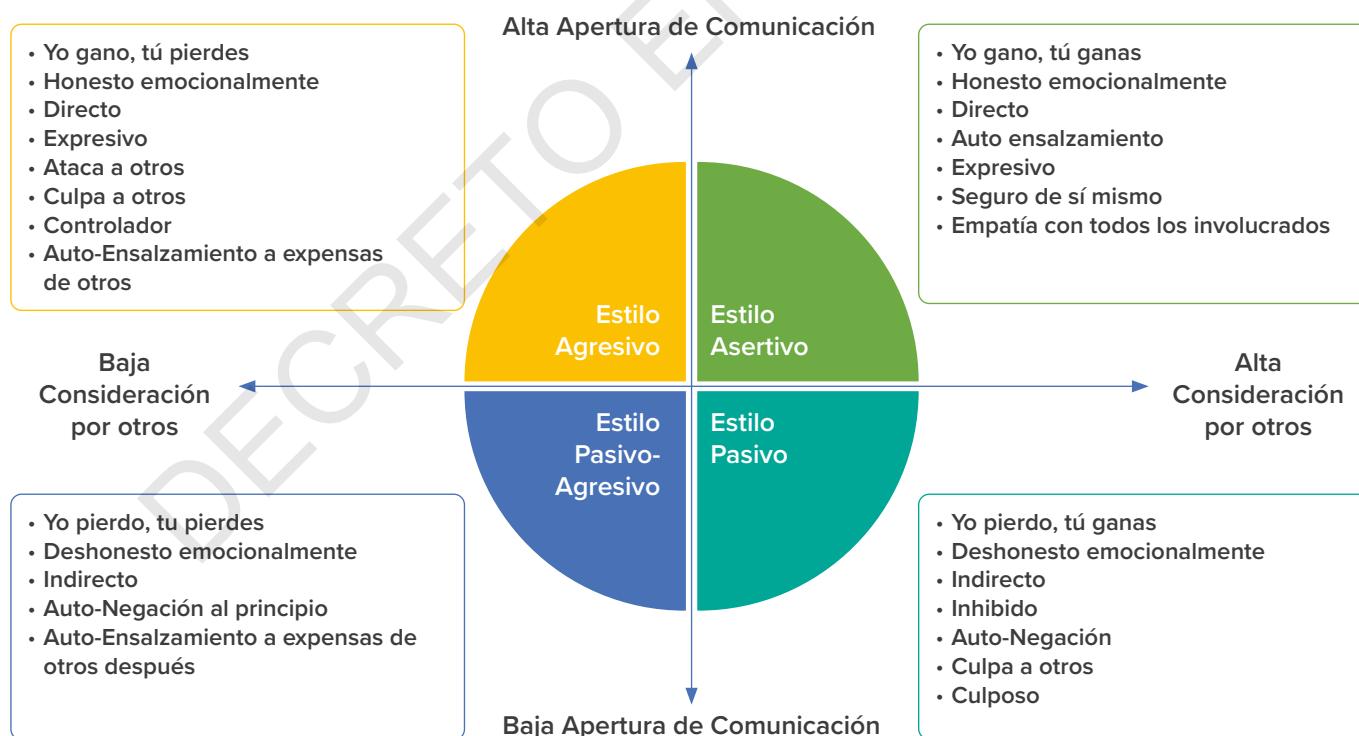
ETAPA 1 Las y los estudiantes derivan consecuencias para las interacciones comunicacionales humanas, a partir de una clasificación de los estilos comunicacionales, guiados por las siguientes preguntas:

¿Cómo afectan los siguientes estilos comunicacionales a los procesos de interacción humana? ¿Qué efectos positivos o negativos implica cada uno de ellos para las interacciones humanas?

	Pasivo	Asertivo	Agresivo
Se ve como...	Escaso contacto visual Mirada hacia abajo No expresa sus emociones y necesidades Evita el conflicto	Mantiene contacto visual Voz firme pero calma Respeto sus derechos y los de otros	"Pone ojos en blanco" Apunta con el dedo Voz enérgica y enojada Centrado en sus necesidades Falta de respeto o "mandón"
Suena como...	"Elige tú" "A las personas no le importa lo que yo quiero" "Está bien, no quiero causar problemas"	"No quiero jugar básquetbol ¿quieres jugar fútbol en vez?" "A mi me da pena cuando dices que no puedo jugar"	"Esto es lo que haremos" "Si no quieres jugar fútbol no puedes jugar conmigo"

Fuente: Claves para identificar el estilo de comunicación (Adaptación de Big Life Journal, Rebecca Louick).

A partir de las consecuencias derivadas, y mediante una participación plenaria, los estudiantes profundizan en el estilo comunicacional asertivo y sus beneficios, guiándose por el siguiente esquema:



El docente guía al grupo-curso para interpretar el esquema. Cada grupo propone situaciones de vida que ilustren cada uno de los estilos descritos. Los estudiantes comparten en un plenario las distintas ilustraciones, utilizando en su presentación las descripciones que las caracterizan. Para profundizar en los significados clave de los estilos, los grupos parafrasean los significados de los conceptos clave.

Para complementar el estilo comunicacional asertivo con el desarrollo personal, se sugiere compartir con el estudiantado la siguiente tabla de progresión evolutiva de las habilidades para la comunicación asertiva.

De modo individual, realizan un ejercicio de autopercepción, donde identifican con un más (+) las descripciones con las que se identifican, y con un menos (-), aquellas que necesitan desarrollar:

Progresión evolutiva de habilidades para la Comunicación Asertiva (Adaptación de ACARA, 2020)	Mi percepción +/-
Reconocer y responder a los sentimientos, necesidades e intereses propios y de los otros.	
Identificar maneras positivas de iniciar, unirse e interrumpir una conversación para transmitir el mensaje deseado.	
Reconocer el uso de la comunicación verbal y no verbal para expresarse de manera clara, directa y apropiada, transmitiendo el mensaje deseado.	
Identificar habilidades comunicacionales que promuevan las relaciones sociales, considerando tanto las propias necesidades como las de otras personas.	
Identificar y explicar los factores que influyen en la comunicación asertiva en distintas situaciones.	
Analizar los facilitadores y los obstaculizadores de la comunicación asertiva verbal, no verbal y digital.	
Formular planes para comunicarse de manera efectiva y asertiva (verbal, no verbal y digitalmente) para transmitir el mensaje deseado y completar tareas complejas.	

ETAPA 2 Las y los estudiantes reflexionan en torno a las características del diálogo como forma de comunicación e interacción social, y describen lo que para ellos forma parte de un buen diálogo, guiados por las siguientes preguntas: ¿Cómo se lleva a cabo?, ¿qué actitudes tienen quienes participan en él?, ¿cuántas personas participan, idealmente?, ¿qué lo caracteriza?, ¿cómo deben comportarse quienes dialogan?, entre otras.

Se sugiere construir en la pizarra un organizador gráfico con las ideas de los estudiantes, usando como concepto central el diálogo. Se registran esas ideas en torno a dos ejes: las características y las disposiciones necesarias para el diálogo. Se podría visualizar algo como lo siguiente:

Características del diálogo	Actitudes necesarias para el diálogo
• Diálogo como método de acceso y construcción del conocimiento. • Diálogo como reconocimiento y vinculación con el otro. • Centralidad en una pregunta o problema de interés. • Carácter indagatorio. • Instancia para reformular y replantearse lo que ya se sabía/creía. • Estimula la actividad y capacidad reflexiva con preguntas, poniendo la propia subjetividad en cuestión. • Se necesitan suficientes participantes para enriquecer la conversación, cuidando que el número no descuide la participación de todos los integrantes.	• Apertura • Pensamiento crítico • Respeto • Prudencia • Escucha activa • Rigurosidad • Asertividad • Empatía • Flexibilidad

Las y los estudiantes se reúnen en grupos pequeños y eligen una característica y una actitud sobre la cual trabajar. Reflexionan en torno al significado de la característica y la actitud elegidas, y luego identifican y escriben posibles obstáculos que podrían encontrar, recurriendo a su propia experiencia en situaciones de diálogo vividos o conocidos.

A modo de ejemplo, para la actitud “Apertura” se pueden identificar los siguientes obstáculos:

Actitud	Obstáculos
Apertura	• Participante del diálogo no presta atención al otro. • Participante niega de entrada el punto de vista del otro. • Participante no pide razones al otro ni examina su postura.

Luego, los grupos se intercambian las listas de obstáculos. Cada grupo trabaja proponiendo acciones concretas para superar los obstáculos que el otro grupo identificó como posibles.

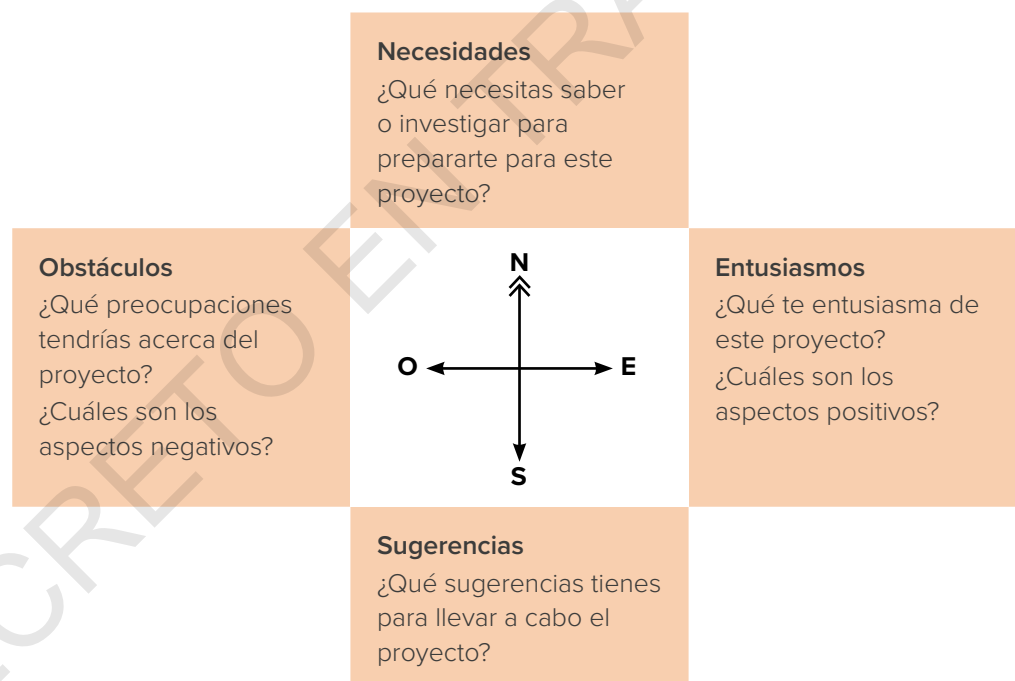
Siguiendo con el ejemplo anterior:

Actitud	Obstáculos	Acciones
Apertura	• Participante niega de entrada el punto de vista del otro.	• Disposición a comprender la posición y desde dónde habla el otro.

A partir de los aportes de los distintos grupos, el docente guía la reflexión en función del producto esperado en el proyecto colaborativo: creación de mesas de diálogo. Puede guiar a los estudiantes, a partir de las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cómo podríamos organizar Mesas de diálogo dentro del curso?
- ▶ ¿Qué protocolos de interacción comunicacional deberíamos considerar para establecer interacciones constructivas?
- ▶ ¿Cuántos integrantes tendrá cada mesa de diálogo?
- ▶ ¿Cuánto durará cada diálogo?
- ▶ ¿Con qué frecuencia se reunirán?
- ▶ ¿Qué temas contingentes que generan conflictos les gustaría abordar?
- ▶ ¿Cómo se establecerá quién es el/la moderador/a? ¿Será siempre la misma persona?
- ▶ ¿Cómo organizaremos los turnos de habla?

El docente invita a los estudiantes a reunirse con un par, y pensar en sus inquietudes sobre el proyecto, completando los puntos de la brújula:



Para guiar la creación del protocolo de interacción comunicacional y participar en las mesas de diálogo, las y los estudiantes reciben por escrito las 10 reglas de la discusión crítica y las leen individualmente. Trabajan en torno a ellas proponiendo una nueva redacción, más clara y breve, para que se recuerde fácilmente. El profesor llama a algunos alumnos al azar, para que compartan el trabajo realizado y construye un nuevo decálogo.

Las reglas de un diálogo crítico

- ▶ **Regla 1:** Las partes no deben impedirse unas a otras el presentar puntos de vista o ponerlos en duda.
- ▶ **Regla 2:** Una parte que presenta un punto de vista está obligada a defenderlo si la otra parte le solicita hacerlo.
- ▶ **Regla 3:** El ataque de una parte en contra de un punto de vista debe referirse al punto de vista que realmente haya sido presentado por la otra parte.
- ▶ **Regla 4:** Una parte solo puede defender su punto de vista presentando una argumentación que esté relacionada con ese punto de vista.
- ▶ **Regla 5:** Una parte no puede presentar algo falsamente como si fuera una premisa implícita de la otra parte, ni puede negar una premisa que ella misma haya dejado implícita.
- ▶ **Regla 6:** Una parte no puede presentar falsamente una premisa como si fuera un punto de partida aceptado, ni puede negar una premisa que representa un punto de partida aceptado.
- ▶ **Regla 7:** Una parte no puede considerar que un punto de vista ha sido defendido concluyentemente, si la defensa no se ha llevado a cabo por medio de un esquema argumentativo apropiado, que se haya aplicado correctamente.
- ▶ **Regla 8:** En su argumentación, las partes sólo pueden usar argumentos que sean lógicamente válidos o que sean susceptibles de ser validados, explicitando una o más premisas implícitas.
- ▶ **Regla 9:** Una defensa fallida de un punto de vista debe tener como resultado que la parte que lo presentó se retracte de él, y una defensa concluyente debe tener como resultado que la otra parte se retracte de sus dudas acerca de ese punto de vista.
- ▶ **Regla 10:** Las partes no deben usar formulaciones que resulten insuficientemente claras o ambiguas y deben interpretar las formulaciones de la parte contraria de la forma más cuidadosa y perfecta como les sea posible.

Fuente: Van Eemeren, F. y Grootendorst, R. (2002). Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragma-dialéctica. Santiago: Ediciones UC.

ETAPA 3 Juego de roles

Los estudiantes se reúnen en grupos pequeños y trabajan en torno a una de las reglas que ellos mismos eligieron. El profesor organiza la tarea para que todas las reglas queden cubiertas por el curso. Cada grupo prepara un juego de roles acerca de la regla, en el que deben actuar siguiendo la regla en cuestión.

Luego, cada grupo actúa el juego de roles preparado. El resto del curso debe identificar qué regla representa el grupo.

Los estudiantes comentan con su compañero o compañera las preguntas, y luego comparten con el curso sus respuestas. El docente invita a los mismos estudiantes a buscar soluciones a las inquietudes planteadas, reorganizando, en el caso de ser necesario, la pauta para la elaboración de las mesas de diálogo.

ETAPA 4 Y 5 El docente invita a los estudiantes a seleccionar problemas para las mesas de diálogo, guiando una conversación a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo podemos seleccionar temas de conflictos para debatir en nuestras mesas de diálogo?
- ¿Qué temas contingentes son de su interés?
- ¿Cómo nos prepararemos para las mesas de diálogo?

Los estudiantes comparten sus elecciones con el curso señalando los temas seleccionados y dando a conocer sus razones. Para retroalimentar las preferencias, se sugiere utilizar la escalera de la retroalimentación (ver Recursos y sitios web):



A partir de las respuestas de los estudiantes a la última pregunta, se elabora un listado de controversias en la pizarra. Los alumnos se separan en grupos grandes y cada uno de ellos elige una de las controversias listadas. Los miembros de cada grupo trabajan en torno a la controversia. Para ello, adoptan una postura frente al tema controversial y luego elaboran una lista de argumentos que les permiten defender la postura elegida, procurando que los argumentos elaborados sean racionales (condición para la controversia). Se reúnen con otro miembro de su grupo que haya trabajado el mismo tema, pero que posea una postura diferente a la propia, para realizar un breve ejercicio de diálogo. Luego, dialogan exponiendo sus posturas y razones.

Se realiza una reflexión plenaria para cerrar la actividad. Se sugiere guiar la reflexión en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los aportes que puede ofrecer el diálogo cuando nos enfrentamos a un tema controversial?
- Revisando las características del diálogo, ¿por qué vale la pena dialogar, aun cuando no se resuelva la controversia a la que nos enfrentamos?

ETAPA 6 Para comenzar, el docente solicita al grupo curso que se reúnan en equipos, de acuerdo con el tema seleccionado, formando grupos de 4 a 5 estudiantes. Con el objetivo de lograr la participación y colaboración de todas y todos los integrantes, formula las siguientes preguntas orientadoras:

- ▶ ¿Qué puedo aportar a las mesas de diálogo?
- ▶ ¿Cómo puedo organizar mi intervención?
- ▶ ¿Qué palabras puedo seleccionar para expresar mi postura?
- ▶ ¿Qué ideas debo comunicar para desarrollar mi postura?

Mientras las y los estudiantes trabajan en grupos, el docente monitorea el trabajo de cada equipo para observar sus avances y entregar retroalimentación en la planificación de sus intervenciones.

Al finalizar la sesión, el docente pide a los estudiantes que intercambien la planificación de su intervención con un par, con el objetivo de retroalimentarlo a partir de la siguiente pauta:

Autoevaluación y Coevaluación		
¿Cómo califico mi intervención en la sesión?		
___ Buena	___ Regular	___ Mala
¿Por qué?		
¿En qué se destacó la sesión de la mesa de diálogo?	¿Qué aspecto podríamos mejorar para la próxima sesión?	

Al finalizar el módulo, el docente guía a sus estudiantes en una reflexión plenaria, a partir de una de las preguntas esenciales del proyecto:

- ▶ ¿Cómo podemos desarrollar una comunicación constructiva para resolver conflictos?

Evaluación formativa y sumativa

Criterios de evaluación para medir el desarrollo de la habilidad de Comunicación Asertiva.

Criterio	Logro
El estudiante reconoce e identifica sus propias necesidades y las de otras personas.	
El estudiante se expresa de manera clara, directa y apropiada en distintas situaciones, logrando transmitir el mensaje deseado.	
El estudiante realiza peticiones que respondan a sus necesidades de manera respetuosa, considerando las necesidades de los otros.	
El estudiante analiza las situaciones evaluando los facilitadores y obstaculizadores de la comunicación asertiva, y actuando acorde con ellos.	
El estudiante planifica una conversación compleja, de manera efectiva y asertiva, exponiendo de manera clara, directa y respetuosa sus necesidades y sus peticiones.	

Difusión final

El espacio de difusión se genera en la realización de las Mesas de diálogo dentro del curso. No obstante, se espera que este proyecto se extienda a la comunidad escolar o que los estudiantes se motiven a replicar estas instancias de diálogo en sus barrios o su familia.

Recursos y sitios web

- **Escalera de retroalimentación.** https://www.youtube.com/watch?v=T3tKmhISowM&t=73s&ab_channel=ClubesTEDEd
- **Metodología de aprendizaje basado en proyectos.** <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Tecnico-Profesional/3-Medio-TP/140166:Metodologia-de-aprendizaje-basado-en-proyectos>
- <https://eldefinido.cl/actualidad/mundo/7049/Esta-bien-que-experimentemos-con-animales-para-investigaciones-medicas/>
- **CNED. (16 de octubre de 2018). Las competencias para un mundo en constante cambio: Habilidades del Siglo XXI. Obtenido de Consejo Nacional de Educación:** https://www.cned.cl/sites/default/files/conferencia_armada_16-10-2018.pdf
- <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/02/Cuadernillo-actividades-Web.pdf>
- https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/documentos/Ficha_Habilidades_Socioemocionales.pdf

Referencias

Bibliografía

Charlas y sitios web

Bibliografía

AGUILAR, J., GONZÁLEZ, D., & AGUILAR, A. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta de Investigación Psicológica*, 6(3), 2552–2557. <https://doi.org/10.1016/j.aippr.2016.11.007>

ARAGÓN, P. (2018). *La perspectiva de género en la responsabilidad social corporativa*. Recuperado de <https://www.agorarsc.org/la-perspectiva-de-genero-en-la-responsabilidad-social-corporativa/>

ACOSTA, A. (2014). *Conociendo tus recursos personales para el éxito académico* [Video]. ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. https://iteso.mx/web/general/detalle?group_id=20073435

BOURDIEU, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.

COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING. (2019, AGOSTO). *Measuring SEL: CASEL's framework for systemic social and emotional learning*. <https://casel.org/wp-content/uploads/2021/02/AWG-Framework-Series-B.2.pdf>

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. (2018, 16 DE OCTUBRE). *Conferencia para la Armada: Las competencias para un mundo en constante cambio: Habilidades del S. XXI* [Presentación]. https://www.cned.cl/sites/default/files/conferencia_armada_16-10-2018.pdf

FOLKMAN, S. (2008). The case for positive emotions in the stress process. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21(1), 3–14.

GIGERENZER, G. (2007). *Gut feelings: The intelligence of the unconscious*. Viking.

GINES, K. (S. F.). *Importancia de las redes de apoyo*. Fundación Unidos. Recuperado de <https://www.unidos.com.mx/la-importancia-de-las-redes-de-apoyo/>

HAIDT, J. (2012). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion*. Pantheon Books.

HAN, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.

HOBFOLL, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology*, 50(3), 337–421.

JULIAO VARGAS, C. G. (2021). El relato autobiográfico: narrar la experiencia como ejercicio de escritura de sí mismo y construcción social de la realidad. *Sophia Austral*, (29), 79–98. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-43602021000100079&script=sci_arttext&

KAHNEMAN, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.

LAVATELLI, L., AISENSEN, G., & DE MARCO, M. (2014). La importancia de las redes y apoyos como recursos en la construcción de trayectorias de jóvenes vulnerables. *Anuario de Investigaciones*, 21, 93–103. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139994008>

MCINTYRE, L. (2018). *Post-truth*. MIT Press.

MOLINA, H. (2000). Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño. *Estudios Gerenciales*, 16(75), 23–33. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232000000200002

MONTES, C., RODRÍGUEZ, D., & SERRANO, G. (2014). Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional. *Anales de Psicología*, 30(1), 238–246. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.1.135171>

MORIN, E. (2005). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

MULLAINATHAN, S., & SHAFIR, E. (2013). *Scarcity: Why having too little means so much*. Times Books.

ORTE, C., BALLESTER BRAGE, L., & OLIVER TORELLÓ, J. L. (2003). *Estrategias para la resolución de conflictos*. Universitat de les Illes Balears. https://www.researchgate.net/publication/28065126_Estrategias_para_la_resolucion_de_conflicto

OSPINA RODRÍGUEZ, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4. Universidad del Rosario.

PÉREZ FERNÁNDEZ, F. (2004). El medio social como estructura psicológica: Reflexiones a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *EduPsykhé*, 3(2), 161–177.

PINEDA RAMÓN, M. Á., GARCÍA LONGORIA SERRANO, M. P., & OLALDE ALTAREJOS, A. J. (2019). Algunas consideraciones sobre la resolución de los conflictos escolares. *Conrado*, 15(67), 135–142. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200135

PROCHASKA, J. O., & DICLEMENTE, C. C. (S. F.). *Las fases del cambio: El modelo transteórico* [Documento]. <https://academia.utp.edu.co/medicinadeportiva/files/2020/05/LAS-FASES-DEL-CAMBIO-EL-MODELO-TRANSTE%3%93RICO-DE-PROCHASKA-Y-DICLEMENTE.pdf>

REYES, G. E. (2008). Desarrollo humano: Desafío permanente en el ámbito universitario. *Acta Colombiana de Psicología*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552008000200014

ROSA, H. (2016). *Alienación y aceleración: Hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía*. Katz.

SIMON, H. A. (1971). Designing organizations for an information-rich world. En M. Greenberger (Ed.), *Computers, communications, and the public interest* (pp. 37–72). Johns Hopkins University Press.

TOFFLER, A. (1970). *Future shock*. Random House.

TVERSKY, A., & KAHNEMAN, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science*, 185(4157), 1124–1131.

VICENTE DE VERA GARCÍA, J., & GABARI GAMBARTÉ, J. (2019). Los recursos personales como antecedentes del *engagement*. *Apuntes de Psicología*, 7(2).

Charlas y sitios web

- **El circuito de la motivación** disponible en https://link.curriculumnacional.cl/https://www.google.com/search?q=circuito+de+la+motivacion&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwi1sOKc84v0AhV-GrkGHS0aBgAQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1366&bih=568&dpr=1#imgsrc=O1HZlibVolpnSM
- **Marco de implementación de la transversalidad de Género de la Unesco:** <http://tiny.cc/G11L1R1>.
- **“Todos deberíamos ser feministas”.** Plática TED de Chimamanda Ngozi Adichie: <https://link.curriculumnacional.cl/http://tiny.cc/G11L1R2> (Video)
- **Charla TED “Try something new for 30 days”** (“Prueba algo nuevo durante 30 días”) de Matt Cutts. Disponible en: <https://ed.ted.com/lessons/try-something-new-for-30-days-matt-cutts>
- **Diagramas de flujo on line:** <https://link.curriculumnacional.cl/https://www.lucidchart.com/pages/es/ejemplos/diagrama-de-flujo-online>
- **Grandes Biografías: Nelson Mandela, viaje a la libertad.** Video disponible en <https://link.curriculumnacional.cl/https://www.youtube.com/watch?v=I0KT4F1-Gqk>
- **Escucha activa** disponible en <https://link.curriculumnacional.cl/http://www.escuchaactiva.com/>
- **Harvard University: Hacia otros: la evolución del altruismo**, disponible en https://link.curriculumnacional.cl/https://www.academia.edu/Documents/in/Harvard_University
- **Escalera de retroalimentación.** https://link.curriculumnacional.cl/https://www.youtube.com/watch?v=T3tKmhISowM&t=73s&ab_channel=ClubesTEDEd
- **Metodología de aprendizaje basado en proyectos.** <https://link.curriculumnacional.cl/https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Tecnico-Profesional/3-Medio-TP/140166:Metodologia-de-aprendizaje-basado-en-proyectos>
- **Ejemplo de controversia: Experimentación con animales - “Las dos caras de la experimentación animal”**, La Tercera 2016 [Link: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.latercera.com/noticia/las-dos-caras-de-laexperimentacion-animal/>] - “¿Está bien que experimentamos con animales para investigaciones médicas?”, El Definido 2016 [Link: <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.eldefinido.cl/actualidad/mundo/7049/Estabien-que-experimentemos-con-animales-para-investigaciones-medicas/>]
- **Formación Integral y Convivencia Escolar, División de Educación General.** (2021, marzo). Cuadernillo de actividades de aprendizaje socioemocional para estudiantes. Ministerio de Educación. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/02/Cuadernillo-actividades-Web.pdf>
- **Agencia de la Calidad de la Educación. (2024).** Habilidades socioemocionales interpersonales y colectivas: distinciones básicas. Ficha de trabajo (Área socioemocional 2). https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/documentos/Ficha_Habilidades_Socioemocionales.pdf

DECRETO EN TRÁMITE