

Me siento parte y participo

Eje de contenido: Participación y Pertenencia

Nivel: Primero y segundo básico

Objetivos de aprendizaje:

OA 7: Reconocer, describir y valorar sus grupos de pertenencia (familia, curso, pares), las personas que la componen y sus características y participar activamente en ellos (por ejemplo ayudando en el orden de la casa y la sala de clases).

Introducción general

De acuerdo a las bases curriculares de orientación, este eje temático¹ busca desarrollar en niños y niñas la capacidad de insertarse en los espacios de participación a los que acceden a medida que crecen, adquiriendo herramientas para integrarse de manera responsable, activa y democrática.

La participación y la pertenencia están íntimamente relacionadas. El sentido de pertenencia constituye una condición necesaria para poder participar, ya que las personas difícilmente pueden participar en algo si no se sienten parte de ello. Pertenecer a una familia, a un lugar, a un país, a una cultura, constituyen la base de la construcción de la identidad de las personas.

La familia como espacio de socialización primaria permite tempranamente al niño/a sentirse parte de un grupo; apropiándose de las pautas de comportamiento social y cultural que marcarán su identidad. La salida de la “casa a la escuela” constituye el primer paso para abrirse a los otros, transitando desde un espacio protegido a un contexto que abre las perspectivas de un manejo más autónomo, siendo el desafío primero, llegar a sentirse parte de su curso y de la escuela.

¹ Las otras dimensiones o ejes son Crecimiento personal; Relaciones interpersonales; y Trabajo escolar. Se debe tener presente sin embargo, que están íntimamente relacionadas, por lo que actividades diseñadas para un eje determinado, también pueden incidir en otro.

La escuela y el barrio constituyen espacios de socialización secundaria que vinculan al niño a otras personas y grupos. Aquí tiene las primeras experiencias de convivencia en las que deberá “negociar” las pautas sociales particulares adquiridas en su familia. Las normas y pautas de control social se encuentran de manera implícita, desafiándolo a poner en juego sus propios mecanismos de control interno.

A medida que crece, el lugar donde vive - el barrio, la población, el condominio, el sector - va cobrando importancia como espacio de pertenencia. Este se presenta de manera distinta según se habite en una ciudad, un pueblo, un sector rural, pero su función socializadora sigue siendo la misma: avanzar en autonomía y participación. Si bien producto de los cambios producidos en nuestra sociedad, el barrio ha dejado de ser un espacio de pertenencia, para muchos niños/as el lugar donde viven todavía constituye lo que los vincula con el entorno físico, las familias vecinas, las actividades comunitarias, con sus ritos y costumbres.

Por último, las niñas y niños actuales han nacido dentro de “entornos” virtuales. Saben manipular la tecnología y se comunican y expresan a través de ella. No son pocos los que tienen su propio celular, su perfil en facebook, participando de este modo en distintos grupos sociales, más allá de los límites físicos de su familia, barrio, escuela. Pertenecer y participar en la virtualidad es una nueva dimensión que sus familias y la escuela tienen que abordar propiciando una actitud responsable y lúcida por parte de los niños y niñas en lo que se refiere a este ámbito.

Consecuentemente, las actividades para 1° y 2° básico se enfocan en promover el **sentido de pertenencia hacia su familia, su curso**. A partir de 3° básico, el énfasis está puesto **en la participación en su curso, en la escuela** estimulando la proposición de iniciativas, el asumir responsabilidades, la toma de conciencia de derechos y obligaciones.²

² Cabe señalar que de acuerdo a las bases curriculares 2012, sólo en 1° y 2° básico los Objetivos de Aprendizaje (OA) relativos a este eje se trabajan en las horas lectivas destinadas en el plan de estudio de la asignatura de orientación. De 3° básico en adelante se trata de objetivos de aprendizaje a desarrollar durante todo el año, en las distintas actividades escolares, integrados a otras asignaturas, en instancias como el consejo de curso, etc. Sin embargo, reconoce que existen distintas maneras de posibles de concretarlos, por lo que su implementación debe ser consistente con los principios, prioridades y necesidades de cada establecimiento.

Sugerencias metodológicas

Por el tipo de objetivos de aprendizaje involucrados en la asignatura de orientación, directamente relacionados con el desarrollo afectivo-social, el trabajo debe considerar una metodología de carácter más bien experiencial orientada al desarrollo de procesos individuales y grupales, antes que a la entrega de contenidos, por cuanto no hay materias ni temas que aprender. Se trata de que en dichas clases los niños y niñas tengan vivencias que les permitan fortalecer su autoestima y seguridad personal, desarrollar actitudes que los hagan crecer como personas, “vivir” valores al compartir con los otros sus experiencias más vitales, aprender a escuchar y establecer relaciones empáticas con los demás. En el caso específico de este eje, se privilegian experiencias que permiten al niño/a sentirse parte del su curso y de su escuela.

Es importante que esta instancia sea percibida por los niños como un espacio diferente, que la hagan suya asumiendo distintos roles y responsabilidades, y que vean en ella una oportunidad para el surgimiento y refuerzo de liderazgos.

Rol del docente

Su implementación requiere por tanto, que el profesor/a juegue un rol facilitador de la comunicación e intercambio entre los niños/as en torno a los contenidos o temáticas que se abordan, practicar la contención y empatía con sus alumnos/as, promover un ambiente de interacciones favorable para la expresión y participación.³ Esto significa crear niveles de confianza y seguridad para que los niños puedan expresarse, compartir sus vivencias y sentimientos, interactuar en grupo, escucharse, demostrar empatía con lo que sienten sus compañeros y compañeras.

En consecuencia, más que aportar contenidos, lo que se espera es que el profesor, a partir de las actividades propuestas, sea un guía o “monitor” que orienta el trabajo de sus alumnos, regula la participación,⁴ formula preguntas selectivamente en forma oportuna y

³ Desarrollar una experiencia de este tipo en el aula, contribuye a que los docentes conozcan más a sus alumnos/as, a la vez que éstos aprendan a conocerse a sí mismos, y potencien interacciones que favorezcan la convivencia en sus cursos. Pero sin duda la tarea formativa de la escuela no puede reducirse a esta asignatura, por el contrario, el logro de los objetivos de aprendizaje transversales (OAT) debe ser reforzado – como se señala en las bases curriculares- tanto en las clases regulares como en todas las actividades que se desarrollan en la escuela, y por sobretodo, con el modelaje de sus docentes.

⁴ Respecto de la regulación de la participación en actividades como éstas, el ideal es que el mayor número de niños se exprese, sin embargo por lo numeroso de los cursos en algunos casos habrá que ir progresivamente,

pertinente para facilitar la reflexión, acoge a los niños en sus sentimientos, se incorpora al grupo, aportando con su experiencia. En cierta medida, constituye un modelo a imitar que más que con palabras, muestra con actitudes lo que significa aceptar y respetar a los demás, condición para sentirse parte del grupo-curso.

En síntesis, el profesor/a deberá poner en juego sus habilidades para:

- Tener una escucha atenta
- Empatizar con los sentimientos de los niños y niñas, sin que eso signifique “hacerse cargo de ellos”
- Validar lo que sienten y opinan los niños y niñas sin emitir juicios ni calificar
- Contenerlos en momentos de aflicción
- Dar espacio a la diferencia
- Fomentar la autovaloración y el aprecio de sí mismos

Estructura de las actividades

Las actividades propuestas pueden ser individuales o grupales, combinando la conversación e intercambio entre los alumnos. Presentan la misma estructura de las clases regulares: Inicio; desarrollo y cierre.

Inicio: en este momento el/la docente plantea el objetivo de la actividad, directamente relacionado con la “idea fuerza” que se pretende los niños internalicen, y explica en qué consistirá.

Desarrollo: los alumnos/as realizan la actividad propuesta, y una vez terminada se conversa acerca de ella. El/la docente estimula la conversación con preguntas que facilitan el intercambio entre los niños a partir de sus vivencias de modo que descubran similitudes y diferencias entre sus experiencias.

Cierre: Momento en que se comparte el trabajo realizado, y se propicia que los alumnos/as “descubran” lo que aprendieron a nivel cognitivo y afectivo.

a través de las distintas sesiones, estimulando la expresión de aquellos que participan menos, pero respetando también, el que algunos niños no siempre quieran manifestarse.

La organización del tiempo

Las actividades que se proponen han sido diseñadas para ser implementadas en los 45 minutos asignados a las horas de orientación, tiempo que puede resultar escaso para el logro de los objetivos de las mismas. Por ello es necesario imprimirles un ritmo ágil y dinámico, a fin de que los niños sepan muy pronto cómo organizarse, adecuar el espacio y se apropien de la “rutina” para aprovechar al máximo el tiempo disponible. Sin embargo, también es posible hacer uso de la flexibilidad horaria y modificar las horas pedagógicas en función del cumplimiento de su proyecto educativo y la realidad particular del establecimiento⁵. El mismo MINEDUC propone alternativas, como concentrar las horas disponibles –ej. hacer clases de 90 minutos- a cambio de disminuir el número de clases en el año. Lo importante, por el tipo de aprendizajes involucrados, es privilegiar el proceso, sin apurar el desarrollo de la actividad, y sobre todo, sin dejarla inconclusa. Si el tiempo no alcanza, se debe retomar en la clase siguiente.

La organización del espacio

Si la sala y la cantidad de alumnos lo permiten, lo ideal es trabajar en círculo, disponiendo el mobiliario de manera que niños y niñas puedan mirarse. Dependiendo de la actividad misma, pueden armarse 2 círculos concéntricos “tipo pecera”⁶. Si no es posible, es importante que el profesor cree condiciones para la comunicación de sus alumnos/as, desplazándose en el espacio, en algunos casos repitiendo el mensaje de un niño/a frente a los otros, estando alerta a los que quieren expresarse, aproximándose a ellos cuando hablan.

En algunas ocasiones el desarrollo de la actividad requerirá que los niños y niñas se organicen en grupos en distintas mesas de trabajo, rompiendo la organización habitual de la sala de clases. Esto es importante porque aunque se esté trabajando una actividad individual, se requiere que estén en comunicación, en una interacción más cercana, en un clima de confianza para compartir. Lo anterior es especialmente válido cuando se incluye una actividad de tipo colectivo, como la elaboración de murales, maquetas, o libros a partir de los trabajos individuales. En consecuencia, si en un grupo de 30 alumnos se está

⁵ Ver “Comunicado sobre la aplicación del plan de estudios para la asignatura de orientación, según las bases curriculares 2012”, octubre 2012. <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=218451>

⁶ Grupo de 10-12 alumnos en el centro, los demás se sientan alrededor, rotándose los niños del centro en las distintas clases.

trabajando un mural, se pueden formar 6 grupos de trabajo con 5 integrantes cada uno, asegurando la participación de todos los niños. Cada grupo, tendrá su propio producto final para compartir.

Los recursos metodológicos

Los recursos metodológicos propuestos para la realización de algunas actividades (dibujos, mural, historietas, textos colectivos), están concebidos para favorecer la expresión de los niños y niñas. Es importante estimular el uso del color como un recurso de apoyo para aquello que se quiere comunicar, también para que las actividades que queden plasmadas en “productos” que contienen las experiencias, sentimientos, sueños y vivencias de los niños.

Es parte de la metodología que los productos finales, tanto individuales⁷ como colectivos, constituyan un registro a disposición de los niños y niñas en los que se vean reflejados y que formen parte de la historia y experiencia del curso.

A su vez, aportan evidencias al profesor/a para seguir el desarrollo de los procesos individuales y grupales, detectar situaciones personales a profundizar con el niño o niña y/o su familia, poner especial atención en la integración de algún alumno/a al curso entre otros.

Los textos colectivos son un recurso potencial para trabajar en la asignatura de lenguaje; pues en tanto contienen la expresión de los alumnos/as tienen una dimensión afectiva que favorece el aprendizaje.

Estos “productos” también ofrecen la posibilidad de fortalecer la comunicación padres-hijos y la relación familia-escuela si se utilizan para las reuniones de padres y apoderados.

Los materiales

Las sesiones requieren de los materiales habituales de los alumnos más alguna papelería adicional y recursos de expresión plástica que la escuela debe gestionar.

⁷ Los “productos individuales” pueden transformarse en “productos colectivos”: así, con los dibujos individuales “Esta es mi escuela”, se puede armar el libro “ESTA ES NUESTRA ESCUELA”.

Actividades

1. ESTA ES MI FAMILIA

Objetivo de la actividad: Que niños y niñas desarrollen/fortalezcan el sentido de pertenencia familiar.

La “idea fuerza” que guía la actividad y que los niños/as deberían descubrir es: *Yo vivo con un grupo de personas con las cuales comparto mi vida de todos los días. Esa es mi familia, aunque hay personas que son de mi familia y no viven conmigo.*

Materiales: Fotografías de las familias de los alumnos que se deben pedir en la clase anterior, papel Kraft, pegamento.

Inicio: El profesor/a plantea el objetivo de la clase: compartir acerca de la familia de cada uno.

Desarrollo:

En grupos de 6, los niños/as comparten las fotos que trajeron de su familia y cuentan quiénes la conforman, sus nombres, las actividad que realizan, quién es la persona que sienten más cercana a ellos, el momento en que lo pasan mejor con su familia, entre otros.

Entre los 6 preparan un mural, pegando todas las fotos sobre un papelógrafo para poner en un muro de la sala.

Se pegan todos los murales en la pared.

Cierre

Cierre de la actividad: Los niños/as observan los murales y concluyen en relación a la importancia de la familia y la diversidad de ellas según su conformación, a partir de preguntas como:

¿Todas las familias son iguales? ¿En qué se parecen, en qué se diferencian? ¿Qué es lo más importante de vivir en familia? ¿Cómo les gustaría que fuera la familia que van a formar ustedes cuando grandes?

Cierre cognitivo y afectivo: Los alumnos/as responden: *¿Que aprendimos hoy día?
¿Cómo nos sentimos al conversar de nuestras familias? ¿Por qué?*

2. ESTA ES MI ESCUELA

Objetivo de la actividad: Que niños y niñas desarrollen el sentido de pertenencia y la capacidad de expresar los sentimientos y opiniones respecto del colegio

La “idea fuerza” que guía la actividad y que los niños/as deberían descubrir es: *Todos los niños vamos al colegio pero nuestra experiencia es diferente a pesar de que hacemos las mismas cosas.*

Materiales: Papel Kraft, plumones o témpera, cinta adhesiva.

Inicio: El profesor/a plantea el objetivo de la clase: conversar acerca de la escuela y lo que les gusta o no les gusta de ella.

Desarrollo: Se conversa con los niños acerca de la escuela, estimulando la conversación con preguntas tales como. *¿Qué les gusta de la escuela? ¿Por qué? ¿Qué no les gusta de la escuela? ¿Por qué? ¿Cómo se sienten en la escuela?*

En grupos, de 4 a 5, los niños realizan un mural de la escuela.

Cierre:

Cierre de la actividad: Cada grupo muestra su mural a los demás describiendo lo que dibujaron.

Cierre cognitivo y afectivo: Los alumno/as responden: *¿Qué descubrimos hoy? ¿Cómo nos sentimos al hablar de la escuela? ¿Les gustó la actividad? ¿Por qué?*

EVALUACION OBJETIVO DE APRENDIZAJE

“Reconocer, describir y valorar sus grupos de pertenencia (familia, curso, pares), las personas que los componen y sus características, y participar activamente en ellos (por ejemplo, ayudando en el orden de la casa y sala de clases)”.OA7

Los aprendizajes y contenidos de este eje de aprendizaje incorporan aspectos objetivos que se entretajan con la subjetividad de los alumnos/as, con sus sentimientos y emociones, con sus experiencias de vida, con sus opiniones y valoraciones, que son legítimas cualquiera sea el contenido de ellas y en consecuencia, no admiten aprobación o desaprobación. Por esto, se recomienda un enfoque de evaluación formativo, flexible, analítico y comprensivo de los procesos que está experimentando el alumno/a respecto de sus necesidades de pertenecer a una familia y a un grupo de pares. Esto no descarta la necesidad de generar la información necesaria para orientar las acciones con que la escuela puede contribuir a estrechar los vínculos e identificación de los alumnos/as con ambos grupos de pertenencia.

Ejemplo de evaluación formativa / de seguimiento

Ejemplo de Indicadores

- Dibuja los distintos miembros de su familia.
- Se dibuja a sí mismo como integrante de su grupo familiar.

Actividad de evaluación

El alumno/a realiza un dibujo de su familia.

Se analiza el dibujo realizado por el niño.

Criterios de evaluación

Se analiza el dibujo desde el punto de vista de su expresividad, claridad, determinación de lo que el alumno/a quiere comunicar, presencia de simbolismos que refuercen la dimensión subjetiva de lo que está queriendo representar. No deben ser consideradas las destrezas que tiene el alumno/a para dibujar ni el aspecto estético.

Criterios	Con claridad y expresividad	De manera difusa
El dibujo representa a distintos miembros de su familia.		
Se representa a él en el dibujo como parte del grupo familiar, integrado en proximidad con una o varias de las personas representadas.		

Ejemplo de rúbrica para evaluar el Objetivo de Aprendizaje al finalizar el trabajo de la unidad o de un período escolar.

Dimensiones a evaluar: Sentido de pertenencia a una familia

Criterios de evaluación:

1 y 2: El alumno/a requiere atención y debe ser reforzado en cuanto forma parte de su grupo familiar.

3 y 4: El alumno/a demuestra identificar a su familia como grupo de pertenencia.

1	2	3	4
En sus relatos y representaciones, no da cuenta de su familia, sus características, sus rasgos identitarios, los vínculos afectivos que los unen, la contribución que le reporta y su propio rol dentro de ella.	En sus relatos y representaciones, no da cuenta de su familia, sus características, sus rasgos identitarios, los vínculos afectivos que los unen, sin embargo, reconoce figuras significativas que lo contienen y le reportan bienestar emocional.	En sus relatos y representaciones, identifica con claridad quienes forman parte de su familia y los lazos afectivos que los unen. Reporta el grado de bienestar emocional que le reporta, así como las dificultades y situaciones de conflicto que experimenta en ella. Identifica con claridad su contribución a ella.	En sus relatos y representaciones, identifica con claridad quienes forman parte de su familia y los lazos afectivos que los unen. Reporta el grado de bienestar emocional que le reporta, así como las dificultades y situaciones de conflicto que experimenta en ella. Identifica con claridad su rol dentro de ella y la valoración que hace su familia respecto de su persona.

Dimensión: Sentido de pertenencia a su grupo de pares

Criterios de evaluación:

1 y 2: El alumno/a requiere seguimiento y apoyo por parte del profesor para fortalecer su sentido de pertenencia a la escuela y a su grupo de pares.

3 y 4: El alumno/a identifica a su escuela y compañeros como grupo de pertenencia.

1	2	3	4
Se observa que el alumno/a no se siente parte del curso, pasa la mayor parte del tiempo solo, mantiene distancia de sus compañeros. Observa sus juegos pero no participa de ellos. No recorre libremente las dependencias de la escuela. No se muestra agrado de estar en la escuela.	Se observa que el alumno/a no se siente parte del curso, se muestra retraído, mantiene distancia de sus compañeros. Observa sus juegos pero no participa de ellos. No recorre libremente las dependencias de la escuela.	Se observa que el alumno/a se siente parte del curso, reconoce cuáles son sus compañeros y sus profesores. Se maneja autónomamente en las dependencias de la escuela. Propone juegos y actividades a realizar con sus compañeros.	Se observa que el alumno/a se siente parte del curso, reconoce cuáles son sus compañeros y sus profesores. Se maneja autónomamente en las dependencias de la escuela. Propone juegos y actividades a realizar con sus compañeros. Se muestra alegre, agrado y especialmente contento de venir al colegio.

Más recursos en educarchile

“Aprendiendo a Convivir”. Planificación 2° Básico

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=182001>

Mi Historia”. Planificación 2° Básico.

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=213671>

“Mi familia me contó”. Planificación 2° Básico

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=179666>

Constituyéndonos como una comunidad organizada. Ejes de Prevención a nivel curso.

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=216155>

Lo que doy y lo que das. Actividad adaptable a distintos cursos desde el primer ciclo básico a la enseñanza media. <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=209561>

Nuestro curso. Actividad 3° Básico a 4° Medio.

http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0032/File/apoyo_emocional/Docentes/12%20Activ%20Mejorando%20Nuestro%20curso%20EB%20EM%20FINAL.pdf

Bibliografía

- Aron, A., Milicic, N., (1994), Vivir con otros: Manual de Desarrollo de Habilidades Sociales, Editorial Universitaria, Santiago, Chile
- Aron, A., Milicic, N., (1999), Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile
- Assaél, J., Neumann, E., (1991) Clima emocional en el aula. Un estudio etnográfico de las prácticas pedagógicas. Colección Etnográfica N° 2. Estudios PIIIE, Santiago, Chile
- Bessell, H., (1972), The Magic Circle: Methods in Human Development Theory Manual San Diego, California, Human Development Training Institute, USA
- Cappi, G., Christello, M. y otra, (2009), Educación Emocional. Programa de Actividades para nivel inicial y primaria. Bonum, B. Aires, Argentina.
- Cassasus, J., (2009), La educación del ser emocional, Editorial Cuarto Propio. Santiago, Chile
- Cepeda, A., Romero, S., Valdés, X., (1993), Sentimientos y Emociones van a la Escuela. Descripción de una experiencia. CIDE, Santiago, Chile
- Cepeda, A, Valdés, X., (1989) Memorias. Un libro para mí, que habla de mí y de las cosas que me pasan, Editorial La Puerta Abierta, Santiago, Chile
- Céspedes, A., (2008) Educar las emociones. Educar para la vida. Vergara. Santiago, Chile
- CREAS, (1984), Programa de Afectividad para niños de sectores populares, Santiago, Chile
- Fernández, I., (2001), Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad, Narcea. Ediciones, Madrid, España
- Gardener, H., (1993), Multiple Intelligences. The Theory in practice, Basic Books, NY, USA
- Goleman, D.(1996), La Inteligencia Emocional. Javier Vergara Editor, B: Aires. Argentina
- Harris, P., (2004), Los niños y las emociones, Alianza Psicología Minor, Madrid, España
- Johnson, D. y otros,(1999) El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós Educador, B. Aires, Argentina
- López, F., Etxebarria,I., y otros, (2008) Desarrollo Afectivo Social. Ediciones Pirámide. Madrid, España
- Magendzo, A., (2004), Intimidación entre estudiantes. LOM, Santiago, Chile
- Maturana, H., (1990), "Emociones y lenguaje en Educación y Política", Colección Hachette/Comunicación, CED

Mena, I., Milicic N., y otras, (2006), Antecedentes que avalan la importancia y urgencia de integrar al currículum escolar la formación socioafectiva, ética y de la convivencia social Extracto documento Políticas Públicas UC "Propuesta Valores UC: Potenciación de la política pública de Convivencia Social Escolar".

Ministerio de Educación (2003). ¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el Aula? Santiago, Chile

NEWMAN, B., NEWMAN, P., (1975). "Development trough life. A psychosocial approach. The Dorsey Press, Homewood, Illinois.USA

Palomares y Ball (1980). Grounds for growth. The human development program's comprehensive theory. Palomares and Associates. California, USA

Peluchonneau, P. & Romagnoli, C (1994).Convivencia social: perspectivas y proposiciones de experiencias nacionales y extranjeras para educar la convivencia social en la escuela. Corporación de Promoción Universitaria, Santiago, Chile

Piaget, J. (1973), Seis Estudios de Psicología, Seix Barral.

Porro, B., (1999), La resolución de conflictos en el aula. Paidós Educador, B. Aires, Argentina

Roche, R., (1999) Desarrollo de la Inteligencia emocional y social desde los valores y actitudes prosociales en la escuela. Ciudad Nueva, Argentina

Romero, S., Valdés, X., (1994) Profesores, autoestima y habilidades sociales. Un modelo de capacitación. Documento de Trabajo. Programa Familia-Escuela. CIDE, Santiago, Chile

Ruz (2003). Convivencia escolar y política educacional. Documento PIIE, Seminario internacional: reformas curriculares en los noventa y construcción de ciudadanía. Santiago, Chile.

SENDA, Ministerio del Interior y Seguridad Pública, (2013), ACTITUD, Activa tu desarrollo. Santiago, Chile

Stollberg D. (1990), Lernen weil es Freude macht. Editorial Kösel, Munich-Alemania,

Struck, P.,(1980) Sozialpädagogik der Schule und soziales Lernen, Kohlhammer, Stuttgart, Alemania

Trianes, MV., (1996) Educación y competencia social. Un programa en el aula, Ediciones Aljibe. España

Valdés, X., Cepeda, A. (1992), Trabajo social y educación popular con niños, Centro Latinoamericano de Trabajo Social (CELATS), Perú

Valdés, X., Cepeda, A., (1989), Entre Niños. Un programa de experiencias para el conocimiento de sí mismo y desarrollo de la afectividad en niños de 6 a 12 años, Editorial La Puerta Abierta, Santiago, Chile

Vallés, A., Vallés, C., Las habilidades Sociales en la Escuela. Una propuesta curricular, Editorial EOS, Madrid, España

Valoras UC. Documentos: Clima Social Escolar; Convivencia Escolar; La Disciplina y la Convivencia como Procesos Formativos; ¿Qué son las habilidades socio afectivas y éticas?; ¿Cuánto y Dónde Impacta? Desarrollo de habilidades socio emocionales y éticas en la escuela; Participación y Democracia; Gestión Institucional: Una gestión democrática para el desarrollo de Comunidades de Aprendizaje y formación socio afectiva; Propuestas Valores UC para la Construcción de una Alianza Efectiva Familia Escuela. En <http://valoras.uc.cl/centro-documentacion/documentos-valoras-uc/>

Valoras UC. Herramientas Valoras UC.

En <http://valoras.uc.cl/centro-documentacion/herramientas-valoras-uc/>