

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Innovación en Educación

La capacidad de resiliencia de los niños y niñas de 8 años, en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría de Quito

Martha Yaneth García Flórez

Tutor: Mario Gonzalo Cifuentes Arias

Quito, 2019



Cláusula de cesión de derecho de publicación de tesis

Yo, Hna. Martha Yaneth García Flórez, autor de la tesis intitulada “La capacidad de resiliencia de los niños y niñas de 8 años, en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría de Quito”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Innovación en Educativa en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha: 24 de octubre 2019

Firma: _____

Resumen

La presente investigación indaga sobre la Resiliencia y surge de las observaciones realizadas a los estudiantes de tercer grado en el aula, durante el tiempo de recreación y en las diferentes actividades extracurriculares programadas en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría de Quito.

Para efectos de este estudio cabe resaltar que la resiliencia es la facultad que tiene el ser humano para resurgir de los momentos difíciles de su vida; es decir, se trata del potencial que tiene una persona para volver a su estado normal luego de afrontar diferentes situaciones: sociales, económicas, emocionales o físicas que han creado un conflicto en su entorno de vida. Es decir, hace alusión a la posibilidad que experimenta un individuo para superar las adversidades, de esta manera volver a encontrarse en armonía consigo mismo y su entorno.

Según los datos recabados, se evidencia claramente que la resiliencia es una capacidad también presente en los niños y las niñas que cursan tercer grado en Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría. De esta manera, se deben aplicar estrategia pedagógica que puede mejorar la práctica educativa proyectando una mayor comprensión de la realidad en los niños y las niñas que enfrentan situaciones difíciles.

Desde la propuesta teórica, la investigación se sustenta en las orientaciones teóricas de Maslow, Goleman y Vanistendael, siendo fuente epistemológicamente hacia la indagación. La metodología utilizada es de carácter cualitativo e interpretativo debido a la naturaleza de la investigación. La observación fue la técnica elegida para la recolección de los datos, al igual que el análisis documental. Para culminar, como fruto del transitar investigativo, se realizó una propuesta pedagógica para que los maestros y las maestras la utilicen en su práctica pedagógica, como soporte para mejorar o transformar su habilidad educativa en función del proyecto de vida de los niños y niñas de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría de Quito.

Palabras Claves: Resiliencia, educación, inteligencia emocional y creativa.

Este trabajo está dedicado especialmente a Dios, a mi Provincia “María Magdalena Frescobaldi”, a mi Comunidad “Presentación de la Virgen María”, a los niños y a las niñas, a sus familias y maestros que hicieron posible esta investigación y a todas aquellas personas que han aportado para el presente trabajo.

Agradecimientos

El agradecimiento que deja huella es aquel que se hace de corazón a corazón: primero quiero dar Gracias a Dios, por darme la vida, su presencia constante me supo levantar cuando me sentía sin ánimos para continuar en la investigación, gracias a mi Congregación “Hermanas Pasionistas de San Pablo de la Cruz” con el Carisma que nos hace mujer memoria de Jesús Crucificado y la Misión que realizamos, donde aportamos desinteresadamente con un granito de arena por las personas más vulnerables de la sociedad, nuestros niños, niñas, jóvenes y mujeres, gracias a María Magdalena Frescobaldi nuestra fundadora, de ella aprendí que la pedagogía del encuentro es ir allá donde nos necesitan, donándonos a ejemplo de nuestro amado esposo, que lo donó todo en la cruz redentora.

Gracias a mi Comunidad “Presentación de la Virgen María” por acompañarme y comprenderme a lo largo de todo el tiempo y de manera especial por impulsarme y animarme en los últimos meses, en esos momentos que sentía no poder continuar.

Agradezco a toda la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, especialmente a los niños, niñas y a las maestras de Tercer Grado de Educación Básica, que durante todo el trabajo me apoyaron; a ellos muchas gracias y un Dios les pague.

Finalmente quiero agradecer a mis profesores, que con su exigencia en mi formación a lo largo de los dos años, me enseñaron a apasionarme por la innovación educativa y de manera especial quiero dar gracias al tutor, por su apoyo, orientación y comprensión a lo largo de la presente investigación, realmente fue muy significativa su ayuda.

Tabla de contenidos

Figuras y tablas	13
Capítulo primero Aproximación comprensiva de la Resiliencia.....	19
1. ¿Qué es la Resiliencia?	19
2. Fundamento referencial de la resiliencia	20
3. La resiliencia desde el contexto epistemológico	22
4. Recorrido histórico en educación	31
5. Resiliencia y Educación:.....	34
Capítulo segundo Contextualización	37
1. La Capacidad de Resiliencia en la educación, caso de estudio en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría.	37
1.1 Contexto.....	37
1.2. Características de la población atendida por la institución educativa.	39
1.3. Diseño de investigación.....	40
2. Necesidad-Problema.....	41
2.1. Interrogante principal	43
2.2. Interrogantes complementarias	43
3. Contexto Metodológico	44
3.1. Metodología.....	44
3.2. Naturaleza de la Investigación	45
3.3. Diseño de la Investigación.....	46
3.4. Estudio desde la capacidad resiliente	47
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información	48
3.6. Técnicas de procesamiento de la información	49
3.6.1 Categorización y Codificación:	49
3.6.2 Proceso de reducción de datos.....	50
3.6.3. Análisis de la unidad temática relacionada con el rol de la educación en el desarrollo de la resiliencia. (ver anexo D).....	50
3.6.4. Análisis de la unidad temática relacionada con las capacidades de resiliencia desde la mirada de los niños y niñas de 8 años de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría y su entorno.	53

3.6.5. Análisis de la unidad temática relacionada con la propuesta educativa que fomenta la capacidad de resiliencia de los niños y niñas de 8 años en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría.	55
4. Resultados esperados de la investigación de Resiliencia.....	56
Capítulo tercero Desde la resiliencia de los niños y niñas de 8 años	59
1. Diseño del Plan de Acción.	60
2. Metodología:	61
3. Objetivos de la Propuesta:	62
3.1. General:	62
3.2. Específicos:	62
4. Descripción por objetivo específico:	62
Sesión N°1: Capacidades resilientes.....	62
Sesión N° 2: Comunicación de las emociones.....	64
Sesión N° 3. Lo que vemos y lo que escuchamos.....	66
Sesión N° 4: Comunicación, autoestima y trabajo en equipo	67
Sesión N° 5: Representación de conflictos a través de la dramatización	69
Sesión N° 6: El mundo en un collage.....	71
Sesión N° 7: Etapas del dibujo.....	73
5. Categorizaciones de la ejecución del plan de acción.....	75
5.1. Construcción de las macrocategorías	75
Reflexiones finales.....	77
Recomendaciones.....	79
Bibliografía.....	81
Anexos	85
Anexo A: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, Ficha de Observación Colectiva, Registro de Observación N° 1	85
Anexo B: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, Ficha de Observación Colectiva Registros de Observación n° 2	87
Anexo C: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría. Ficha de Observación Colectiva registros de observación n° 3.	88
Anexo D Análisis de las Unidad es Temáticas.	89
Anexo E Propuesta.....	90

Figuras y tablas

Tabla 1. Tipos de necesidades según Maslow	23
Tabla 2. Principales autores de la investigación.....	29
Tabla 3. Actividades clave objeto de investigación.....	40
Tabla 4. Operacionalización de los objetivos.....	40
Tabla 4. Operacionalización de los objetivos (continuación)	41
Figura 1. Plan de acción pedagógico formulado	61

Introducción

La presente investigación tiene como finalidad generar una transformación en la práctica pedagógica, partiendo de la inclusión de la resiliencia como eje de reflexión y diversificación de la forma de la enseñanza en un entorno vulnerable, donde hay pocas posibilidades para quienes sufren situaciones frustrantes en su hábitat cercano, especialmente para los niños y niñas.

En este sentido, la lógica con la que se realizó esta investigación, parte inicialmente del reconocimiento de la resiliencia en el comportamiento de los niños y las niñas a través de los distintos escenarios donde se desenvuelven. Como resultado se diseñó una propuesta pedagógica para el aula, en la cual se utilizan varios elementos basados en vivencias, para ponerlos a prueba como alternativas a favor de la conducta resiliente de los niños y niñas; orientada a fomentar y fortalecer esta capacidad en los infantes de ocho años que cursan tercer grado, a través de distintas actividades que inspiran el crecimiento de su mundo interior, su utilización potencializa el aprendizaje académico y refuerza las relaciones sociales de forma significativa.

El docente como actor de la propuesta pedagógica, debe asumir un compromiso social mayor para tratar de solventar de alguna manera el desarrollo armónico y social de la población en extremo vulnerable. En este sentido, el uso de estrategias, recursos pedagógicos le servirán para identificar y potencializar capacidades en los niños y niñas en edad escolar, realizar un seguimiento a su desarrollo y utilizarlo como soporte para caracterizar su comportamiento, mismo que deben ser tomados como un potencial valioso que aporte para su futuro desarrollo. De esta manera, el seguimiento de las capacidades de los estudiantes requiere convertirse en una práctica de rutina del docente, para mejorar el desempeño real de cada estudiante en todos sus ámbitos. Partiendo de la premisa que la educación a través de la enseñanza debe desarrollarse en cualquier área propia del currículo o en cualquier escenario social, necesariamente requiere tener una vinculación a la expresión de su mundo interior, la percepción de su universo individual, la manifestación de sus sentimientos, la estimulación de su imaginación y la creatividad; todo esto puede lograrse asumiendo una re-significación de la práctica pedagógica y vinculando la resiliencia como elemento mediador tal como lo propone esta investigación

El eje de desarrollo y de análisis de esta propuesta, es la resiliencia y los comportamientos asociados a ella, mismos que fueron considerados desde la observación como técnica empleada en el estudio. Los estudiantes de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría de Quito fueron parte fundamental de este estudio, como protagonistas y actores principales, seleccionados como muestra por diferentes factores, en especial por su vulnerabilidad. Se consideró de manera particular a los estudiantes de la institución que han tenido la oportunidad de adecuar su conducta a las exigencias del sistema educativo, interactuar socialmente en forma adecuada con adultos, con su grupo de pares y desarrollar elementos básicos para el fortalecimiento de la autoestima, a pesar de sus situaciones sociales, generando aspectos protectores de la salud mental y, por consiguiente, demostrando comportamientos de resiliencia. En la parte final del estudio se construyó una propuesta pedagógica, basada en varias construcciones teóricas ligadas al desarrollo de los lenguajes de expresión y al uso de actividades vivenciales, como alternativas fructíferas para el desarrollo y cualificación de una conducta resiliente; se creó un aporte pedagógico para el grupo de maestros como fortalecimiento del plan formativo institucional, que perfile el trabajo socioemocional y ciudadano enfocado a la circunscripción de comportamientos resilientes, como eje transversal de la práctica pedagógica.

El presente informe, da cuenta de los alcances teórico-prácticos y analíticos de la investigación y se desarrolla en tres capítulos. En el primero, se realiza un recorrido general sobre la capacidad de la resiliencia y otros elementos asociados a ella, adelantando una comprensión del término desde aportes extraídos de autores como: Daniel Goleman, Abraham Maslow y Stefan Vanistendael

El capítulo dos, registra el estado de la capacidad de resiliencia de niños y niñas de ocho años que cursan tercer grado en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría en Quito. A su vez se explica la metodología, la naturaleza de la investigación, el diseño, las unidades de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información, las técnicas de procesamiento de la información, y los resultados esperados.

Para el tercer capítulo, se presenta una propuesta establecida en cuatro momentos: el primero contempla la reflexión inicial acerca de la preocupación temática; el segundo, es el diseño del plan de acción con su metodología, objetivos: general, específicos y la descripción; el tercero, explica la obtención de las categorizaciones en la ejecución del plan de acción; en el último y cuarto momento se refiere a la reflexión

en torno al proceso de reconsideración de la preocupación temática una vez aplicada la propuesta.

Como conclusión del trabajo se menciona lo que es conveniente para los niños y niñas, cuyo desarrollo infantil sea producto de un proceso educativo armonioso e integral, que le permita transitar de manera tranquila por todo su proceso evolutivo a los niños y niñas para adaptarse fácilmente a las exigencias sociales, a pesar de las situaciones disímiles e impactantes que puedan estar enfrentando en su medio más cercano. Existe un importante grupo de la población infantil, para quienes este progreso de desarrollo armónico e integral no se cumple, lo cual determina estilos cognitivos y conductuales diferentes ante las diversas situaciones y experiencias que presenta el ambiente y su contexto social. Por ello, es importante que la escuela y los docentes reflexionen sobre su compromiso social, mismo que debe trascender en la enseñanza de los contenidos disciplinares, para ubicarlo en un plano distinto; con ambientes institucionales enriquecidos de posibilidades sociales, que faciliten a niños y a niñas cualificar su desarrollo emocional y ciudadano, cultivando de manera paralela comportamientos que permitan enfrentar de manera inteligente, situaciones sociales adversas.

Capítulo primero

Aproximación comprensiva de la Resiliencia

1. ¿Qué es la Resiliencia?

Siendo la resiliencia el tema de la presente investigación, es necesario analizarlo tomando en cuenta algunas construcciones desarrolladas frente al término; en tal sentido, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, resiliencia viene de la palabra “*resiliens*” que significa la “capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador, un estado o situación adversa”¹.

Etimológicamente la palabra resiliencia está compuesta por el prefijo “*re*” y el verbo “*salire*” y la terminación “*ia*”. El prefijo “*re*” indica intensidad e interacción de volver, recordar, rechazar y relatar. El verbo “*salire*” significa salir y saltar. Y el sufijo “*ia*” se refiere a la cualidad o modo de ser. Bajo estos conceptos, se concluye que, desde su etimología, la resiliencia se refiere a la capacidad y modo de ser de una persona que lo empujan a volver a su estado anterior después de superar alguna situación límite, de fondo, de su experiencia de vida.

También desde el plano etimológico, se accede a una comprensión general del término, sin embargo, hay que señalar que la resiliencia como teoría, ha sido desarrollada desde diversas áreas de conocimiento como: la filosofía, la psicología, las ciencias sociales y la educación. En esta investigación se trabaja la resiliencia desde el ámbito educativo, especialmente tratando de comprender a la misma como un eje importante para la consolidación de una estrategia pedagógica, para que pueda ayudar a mejorar las prácticas educativas de los maestros vinculando a la resiliencia, a su cotidianidad en el trabajo, en una dimensión afectiva de la estructuración de los sujetos.

Desde la educación se puede analizar que, al referirnos sobre la resiliencia, se describe la capacidad que tiene un ser humano de superar las adversidades más complejas en su experiencia de vida, para volver a encontrarse en armonía consigo mismo y con los demás. De ahí que, se ha considerado como *un modo de ser* (actitud),

¹ Real Academia Española, “Diccionario de la Lengua Española”, 23.^a ed., *Real Academia Española*, 2017, dle.rae.es/?id=WA5onlw.

capacidad (habilidad) que tiene cada persona para salir adelante de situaciones complejas de sus experiencias de vida.

Por tanto, la resiliencia es asumida como la capacidad para resolver situaciones tensas y negativas que afectan a las personas, en el caso de los niños y las niñas influye en el desempeño escolar y su relación con los compañeros. En consecuencia, se observa en los niños y niñas resilientes, altas expectativas, meta de superación, coraje y ganas de mejorar las condiciones de su entorno, estas características deben ser aprovechadas para el diseño de una estrategia pedagógica en la resolución de conflictos de convivencia que generan las relaciones interpersonales en el ámbito escolar.

2. Fundamento referencial de la resiliencia

Para ampliar los conocimientos del término resiliencia, se accedió a la indagación de un marco de antecedentes que permitió orientar y sentar las bases para la presente investigación. Algunas de las citas se refieren a estudios previos desarrollados frente al tema, mientras que otras, determinan construcciones conceptuales que permiten comprender lo que configura la resiliencia dentro del ámbito de la educación.

De esta manera frente a la resiliencia como objeto de reflexión, para comenzar se cita la experiencia investigativa desarrollada por Scarlett Eunice, en la cual se asume una definición del término resiliencia, pero a su vez, se desarrolla una relación cercana con la palabra autoconcepto². En el avance del estudio, esta autora al trabajar con un grupo de adolescentes reconoce los obstáculos que enfrentan los jóvenes para su desarrollo adecuado. Examina entonces la incidencia que tienen los problemas sociales y familiares en la consolidación del autoconcepto de una población de adolescentes pertenecientes al programa de Visión Mundial³, que busca el desarrollo continuo del niño, y niña en comunidades y familias con énfasis en los más vulnerables. Y de allí parte para afirmar que: *“el autoconcepto determina patrones de comportamiento resiliente en los adolescentes, permitiéndoles superar los problemas y dificultades del entorno”*⁴. Encontrando así que la resiliencia y el autoconcepto forman parte esencial en el desarrollo de habilidades sociales y competencias socioemocionales del ser humano, llevando a trabajar su propia capacidad de salir o saltar de dificultades o adversidades.

² Scarlett Eunice Nacho Vargas, “Resiliencia y Autoconcepto en Adolescentes pertenecientes al Programa de Visión Mundial”. (Tesis de grado, Universidad Mayor de San Andrés, 2016), 64-3, <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/10780.2016>).

³ *Ibíd.*, 64.

⁴ *Ibíd.*, 39-45.

Por lo tanto, el autoconcepto y la resiliencia son un pilar fundamental en el crecimiento del niño y la niña para resolver sus problemas.

Es importante citar también las construcciones de García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, en su trabajo *“Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica”*⁵ debido a que se considera relevante el análisis consolidado en el informe, mismo que se orienta hacia la revisión de las distintas teorías y definiciones sobre la resiliencia, su vinculación con la adaptabilidad determinada por la capacidad personal para enfrentar la adversidad, desarrollando de esta manera competencias que podrán ser usadas para asumir de manera diferente los procesos de crisis. En esta investigación se puede apreciar la descripción de dos momentos del estudio; el primero, donde se analizaron los factores individuales que configuran el desarrollo de la resiliencia en una persona; y otro relacionado con el ambiente, donde se desenvuelven las personas que son afectadas por situaciones difíciles en su medio. Los dos momentos permiten recoger evidencias descriptivas del proceso personal en la construcción de comportamientos resiliente y adaptativo, el segundo abona el terreno frente a la consolidación del aporte social desde estructuras institucionales pensadas.

Por otro lado, se articularon desde el ámbito psicológico varios factores como la personalidad y el temperamento que son asociados a la configuración del término de resiliencia. Al respecto, según Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla en el libro: *“El Estado de Arte en Resiliencia”*⁶ trabajan los aspectos que caracterizan psicosocialmente a los niños y niñas con capacidad resiliente, basando su estudio en la vinculación de un elemento, el mandala de la resiliencia de Wolin y Wolin. Al respecto, es importante analizar un cuadro desarrollado por los autores, en el que se realiza una descripción de los aspectos que se manifiestan en los niños y niñas con capacidad resiliente.

Según el autor establece que la resiliencia se asocia al desarrollo personal de aspectos positivos, especialmente en la edad infantil, mismo aspecto que facilita un desarrollo saludable y provechoso que apoya la convivencia social, la armonía y el avance personal equilibrado; a pesar de las situaciones adversas que se enfrenten en la cotidianidad. A su vez, se reconoce como elementos valiosos las características

⁵ María Cristina García-Vesga y Elsy Domínguez de la Ossa, “Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas. Una revisión analítica”- *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 11, n°1 (enero-junio de 2013): 53-77, doi 1600/1692715*1113300812, 2013.

⁶ María Kotliarenco et al., *Estado de Arte en Resiliencia. Organización Mundial de la Salud y el Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer* (Santiago: CEANIM Editorial, 2000), 19-23

observables en los niños y niñas que utilizan la resiliencia espontáneamente como estrategia pedagógica para resolver creativamente los conflictos y dificultades que se presentan en sus relaciones interpersonales.

Se podría decir que los conceptos anteriormente enunciados, permiten construir la definición de resiliencia, permitiendo tener un acercamiento a varios estudios relacionados con la temática; haciendo énfasis en aspectos como la cimentación del autoconcepto, la vinculación del término de la adaptabilidad y todo lo que ella significa en los procesos de habituación y permanencia en el entorno. Adicionalmente, la resiliencia también está articulada al desarrollo de cualidades guiadas por conductas positivas demostrables en el proceso de interacción con el entorno social.

3. La resiliencia desde el contexto epistemológico

Luego de realizar un breve recorrido por conceptos previos relacionados con la resiliencia, cabe acotar un sustento epistemológico de este trabajo, mismo que está proporcionado con la inclusión de tres autores: Abraham Maslow, Daniel Goleman y Stefan Vanistendael.

Abraham Maslow, es un autor conocido por el desarrollo de la teoría de las necesidades humanas. Para él la necesidad es potencialidad, de allí su vinculación con el abordaje de la resiliencia. En su libro *“La Personalidad Creadora”*⁷ plantea que la búsqueda de la autorrealización es el fin en la evolución del ser. Muestra un análisis crítico del sistema educativo y cuestiona los métodos ortodoxos direccionados por contenidos obsoletos y poco favorables, propone la posibilidad de una enseñanza creadora y creativa en la escuela, que favorezca el fortalecimiento y la evolución del ser. En este sentido comenta “debemos desarrollar una raza de personas en proceso; creativas, creadoras, improvisadoras, con confianza en sí mismas, con valor y autonomía”⁸. Para este autor es indispensable cambiar los modelos educativos tradicionales por innovadores, que ayuden a desarrollar personas con la capacidad para tomar decisiones seguras y, creadoras, que tengan la capacidad de dar respuesta a las situaciones difíciles de la vida humana, potencializando la “necesidad” como eje de su propuesta teórica.

Para Maslow, la finalidad de la educación se determina desde el uso de la creatividad como una terapia misma que desarrolla la personalidad del ser humano y

⁷ Abraham Maslow, *La Personalidad Creadora* (Barcelona: Kairós Editorial, 2008), 48- 61

⁸ *Ibíd.*, 8 - 125.

favorece al ser, determinado de manera paralela a un trabajo de valores como parte importante en la autorrealización personal. Considera que, en un estado de fracaso, frustración o infelicidad en la construcción del sistema de valores, puede forjarse el coraje, dando paso a la consciencia unitiva; si en la educación media, se aplican procesos de manera efectiva a través de la estructuración de métodos de enseñanza, pueden llegar a consolidar una propuesta terapéutica. Es decir, la lucha consigo mismo para recuperar su unidad y armonía integral, con el acompañamiento de una práctica pedagógica que genere ambientes de aprendizaje que así lo permitan. Al relacionar esta interpretación con un hecho adverso vivido por un niño; la situación de riesgo genera una dicotomía entre el deber y el ser, estableciendo un puente entre lo que quiero ser y lo que soy, lo que “permite seguir adelante a pesar del dolor”⁹. Con la ayuda de los maestros y de su práctica, la enseñanza puede llevarle hacia el desarrollo de una conciencia social y ciudadana.

Por otro lado, Maslow afirma que el hombre por su estructura bio-psico-social, es un ser con necesidades. Estas necesidades son organizadas por él en cinco grupos a saber:

Tabla 1. Tipos de necesidades según Maslow

Fisiológicas	Aire, agua, alimentos, reposo, abrigos entre otras.
De Seguridad	Protección contra el peligro o el miedo, entre otras.
Sociales	Amistad, pertenencia a grupos, entre otras.
De autoestima	Reputación, reconocimiento, respeto a sí mismo, entre otras
De autorrealización	Desarrollo potencial de talentos, dejar huella, entre otras.

Fuente: Maslow

Elaboración propia.

A medida que el hombre va satisfaciendo sus necesidades básicas, surgen las necesidades más elevadas, reconociendo que el ser humano está conformado por tres cuerpos: físico, psicológico y espiritual. Por tanto, cualquier afectación que suceda a alguno de estos cuerpos afectará directamente a los demás.

La idea de Maslow de la necesidad permite entender como el ser humano se mueve en los tres planos anteriormente mencionados. Por ende, su desarrollo parte de la satisfacción apropiada de los mismos, desde un “ideal” social y personal. Sin embargo,

⁹ *Ibíd.*, 151.

se reconoce que la necesidad entendida como ausencia, también posibilita desarrollos personales variados, equivalentes que dependen de cualidades psicológicas individuales que aparecen en las personas, en los momentos de necesidad, obligando su materialización (comportamiento resiliente). De allí, el aporte valioso de la teoría de la necesidad para el abordaje de la resiliencia como cualidad que aparece en los tiempos de distancias físicas, psicológicas o espirituales.

Las ausencias generan desequilibrios emocionales, en este sentido es valioso citar a Goleman, quien trabaja la inteligencia emocional como un factor anexo a su estudio. Dentro del desarrollo de la teoría de las inteligencias múltiples, se da un valor importante al progreso de una conciencia propia frente a los sentimientos internos que emergen ante cada experiencia de vida, estos permiten expresar y vivir la diversidad de relaciones posibles con el entorno y con los demás. Bajo estas premisas, la práctica pedagógica requiere una vinculación de esta inteligencia en los escenarios educativos, buscando dar una respuesta al manejo emocional, reconociendo en especial, los sentimientos que se presentan ante las situaciones tensas experimentadas en la cotidianidad. Al respecto comenta Goleman sobre la inteligencia emocional:

“[Es la] Capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivaciones, y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término que engloba habilidades muy distintas, aunque complementarias a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual”.¹⁰

Se puede apreciar que las emociones ocupan un lugar relevante en las actividades del ser humano. Además, permiten experimentar estados internos personales; motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos, proporcionando información útil para la solución de realidades, ofreciendo un valor a cada sentimiento. La comprensión de la inteligencia emocional implica la articulación del manejo y del control de las emociones propias. Comprender los sentimientos de los demás y desarrollar una interacción armoniosa con el entorno, para de esta manera poner en práctica las denominadas *competencias emocionales* como la aptitud óptima, adecuada e idónea en momentos relevantes de la vida.

Las competencias emocionales como agregado del desarrollo de la inteligencia emocional se agrupan en dos categorías: intrapersonal e interpersonal. La intrapersonal nos permite configurar una imagen propia, de forma exacta y verdadera, incorporando a

¹⁰ Daniel Goleman, *El Cerebro y la Inteligencia Emocional: Nuevos descubrimientos* (Barcelona: B, S.A, Ediciones, 2013), 54.

esta la capacidad de utilizarla para actuar en la vida del modo eficaz. A su vez, se encuentra englobando su desarrollo de tres capacidades: autoconocimiento, autocontrol y automotivación. La categoría interpersonal es la capacidad de comprender a los demás, comprender cuáles son las actividades que más les motivan, cómo trabajan y la más adecuada forma de cooperar con ellos, se asocia a esta categoría el fortalecimiento de algunas capacidades como la empatía y las habilidades sociales. Estas condiciones permiten alcanzar un excelente rendimiento, mejorar la calidad de vida y la adaptación del sujeto a su entorno.

En este sentido, la categoría intrapersonal que incluye el autoconocimiento implica reconocer lo que se siente, lo que se experimenta internamente y proporcionarle un nombre. Involucra también un ejercicio de apreciación del potencial propio; de los valores, creencias, aptitudes y actitudes; e incluso detectar las conductas que dificultan el logro de la felicidad propia. Por tanto, esta categoría se refiere a la conciencia de las emociones propias y a partir de ésta, se construyen aquellas habilidades que son oportunas para una adecuada relación con los demás.

En referencia al autocontrol, parte esencial de la competencia intrapersonal, se puede entender como la capacidad para dirigir y manejar las emociones de forma eficaz, evitando respuestas incontroladas ante situaciones de ira, provocación o miedo. Para Goleman, el autocontrol es una habilidad invisible que se manifiesta como “la ausencia de explosiones emocionales”¹¹. Las personas que poseen esta habilidad se caracterizan por tener un dominio personal, por no dejarse arrastrar del estrés que ocasionan las situaciones cotidianas. Por ende, son capaces de relacionarse con una persona enfadada sin molestarse. Este comportamiento constituye una competencia importante, debido a que permite al ser humano expresar los sentimientos sin agresividad, sin culpar a los demás por los efectos negativos de varias situaciones. Por ello se requiere identificar formas efectivas para expresar el enfado, la rabia, la frustración, para no obstaculizar la manera de razonar y tomar decisiones adecuadas de acuerdo con los valores y normas socioculturales, para no causar daño al entorno, ni a su medio cercano.

Un aspecto importante para fortalecer en el terreno de lo intrapersonal es la automotivación. Esta permite mantener el ánimo, la perseverancia y el optimismo frente a la adversidad. Goleman señala: “[...] en la medida en que estemos motivados por sentimientos de entusiasmo y placer con respecto a lo que hacemos e incluso por un

¹¹ Daniel Goleman, *La inteligencia emocional* (India: Kairós Editorial, 2010). 14 - 18

grado óptimo de ansiedad, esos sentimientos nos conducen a los logros”¹². Su importancia radica en la posibilidad de conducir a la persona a aprender y a encontrar motivos ante lo que se hace o lo que se desea realizar. Siendo la motivación el paso fundamental que permitirá persistir en la búsqueda y realización de las metas.

Las competencias interpersonales, son determinadas a través de la comprensión que se manifiesta hacia los otros, enfocadas a las acciones que ellos realizan. También se hace presente en la forma como el individuo coopera y es solidario en escenarios grupales. Todo ello hace parte de la empatía social que tiene relación con el reconocimiento y aceptación de los sentimientos, necesidades y problemas de los otros; también con la capacidad para expresar el mutuo entendimiento. Esta competencia reviste valor en las relaciones sociales debido a que facilita el trato con los cuerpos físico, psíquico y espiritual de los otros.

Otro de los componentes que hacen parte de lo interpersonal logrando el acercamiento de unos a otros, es el desarrollo las habilidades sociales, identificadas como aquellas relaciones que admiten la adaptación al grupo; colaboración en el equipo, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva con los pares. Además, la comunicación y el trato amable en el entorno social son también competencias articuladas a la inteligencia emocional, formando parte de las habilidades interpersonales. Estas se manifiestan en los ambientes educativos, cuando los niños y niñas exhiben comportamientos de armonía mutua.

Conviene subrayar que la inteligencia emocional es una capacidad que le permite al ser humano estar en armonía con el mundo, consigo mismo y con los demás; ayuda al disfrute de actividades, de las relaciones, a su vez facilita el goce del éxito y el manejo del fracaso. Al mismo tiempo enseña a detectar y transformar las emociones en energía positiva por medio del autoconocimiento. La inteligencia emocional traduce la capacidad para ejercer un adecuado autoconocimiento emocional, autocontrol y automotivación, que se podrán ver reflejados en habilidades sociales como la empatía, la comunicación, la relación interpersonal, el liderazgo y la convivencia.

Para esta investigación, las competencias de la inteligencia emocional ayudan a interpretar a través de las prácticas educativas el desarrollo multidimensional de los niños y niñas en su entorno, desarrollar un seguimiento y además, desde la diversidad de relaciones interpersonales que suceden en la escuela, permite reconocer, aceptar su

¹² *Ibíd.*, 106.

complejidad y madurar la posibilidad de la construcción de apuestas pedagógicas diferenciadas con una perspectiva resiliente que colaboren con un crecimiento y un manejo emocional en los niños y las niñas.

Todo esto confirma que la inteligencia emocional puede ser trabajada desde una perspectiva resiliente, razón por la cual, es necesario comprender como se ha trabajado este concepto, para Stefan Vanistendael, la resiliencia es: “[...] *la capacidad de un individuo o de un grupo para superar grandes dificultades y crecer en la vida. Puede tratarse de traumatismos, de gran pobreza, de una enfermedad grave, de un duelo doloroso o de otros problemas.*”¹³

La resiliencia todavía no ha sido aceptada como expresión científica, sin embargo, el autor la enmarca en una realidad humana de las que se pueden narrar muchos testimonios y experiencias de vida. Vanistendael muestra a la resiliencia como una realidad matizada que puede ser fácilmente perceptible a través de los siguientes criterios:¹⁴

- Es la capacidad para sobreponerse a las dificultades y crecer en la duración de las mismas.
- Esta capacidad se apoya en elementos positivos como la amistad, el proyecto de vida, la espiritualidad [...] que permiten la construcción o la reconstrucción en la vida y no tanto, en la fuerza.
- Esta capacidad nunca es absoluta.
- Esta capacidad se presenta bajo la forma de un proceso de vida que se construye con el entorno y que permanece siempre variable.
- Normalmente este proceso necesita la articulación de responsabilidades entre diferentes personas, grupos, niveles en la sociedad y comprende la responsabilidad –a veces pequeña pero siempre real- de la víctima para con su propio futuro.
- La realidad humana de la resiliencia es verdaderamente un proceso de crecimiento, una evolución positiva tras su paso por dificultades, un crecimiento hacia una nueva etapa de vida, no únicamente un simple rebote -como aquel de un resorte cuando vuelve a su forma original- sino como el concepto físico de la resiliencia.

¹³ Stefan Vanistendael, *Derechos del Niño y Resiliencia. Dos enfoques fecundos que se enriquecen mutuamente*. (Brúcelas: BICE Internacional ONG. www.biceinternational.org, 2009).

¹⁴ *Ibíd.*

- Es un proceso orientado por una ética profunda.

Cabe destacar que una gran cantidad de personas en diferentes lugares y épocas encajan en esta denominación; sin embargo, nadie la llamaba resiliencia. Por ejemplo, cuando Ana Frank escribió su diario, lo hizo como desahogo a la situación que vivía a causa de la guerra. Su publicación posterior tampoco fue con la intención psicológica de darle un nombre al comportamiento del personaje. Aunque Ana Frank no sobrevivió a la guerra, se convirtió en un símbolo de valentía y coraje. Su experiencia refleja el sentido de la vida en medio de una tragedia de voraces dimensiones, esto hace parte de la resiliencia, aunque no se haya denominado así en esa época. Surgiendo, Vanistendael, quien la fundamenta bajo dos principios a la capacidad incommensurable de ser resiliente: el *vínculo* y el *sentido*. El *vínculo* sitúa al ser humano en las relaciones familiares, la comunidad, la amistad como su medio natural y la aceptación “donde podemos situar la mirada positiva sobre el otro”¹⁵. Demostrando que la resiliencia se descubre a través de las situaciones de la vida y su relación en el mundo.

El *sentido* en cambio permite discernir sobre las oportunidades que se presentan, las responsabilidades que deben asumirse desde lo más sencillo hasta lo de mayor envergadura, esto exige la combinación de varios elementos: autoestima, habilidades sociales y el humor. Este último, incorporado por Vanistendael en su investigación, afirmando que: “El humor constructivo, como la resiliencia, reconoce la existencia de problemas y abre nuestros corazones y mentes a la esperanza.”¹⁶. El conjunto de todos estos elementos es necesario para resolver los problemas de forma resiliente, pero a su vez implica la relación sinérgica con otros valores.

Vanistendael introduce otro elemento importante para el abordaje de la resiliencia, la relación que el autor encuentra en el término y los derechos de los niños. Esta relación la plantea en su libro “*Derechos del Niño y Resiliencia. Dos enfoques fecundos que se enriquecen mutuamente*”¹⁷. Allí esboza la noción de que la resiliencia y los derechos de los niños y las niñas son temas complementarios, aunque en la historia se hayan visto de manera desarticulada, pero su encuentro permite dar sentido a la formación y educación de los niños y niñas.

¹⁵ *Ibíd.*

¹⁶ Stefan Vanistendael, Philippe Gaberan et al, *Resiliencia y Humor* (Barcelona: Gedisa Editorial, 2013). 8.

¹⁷ *Ibíd.*

Si bien la resiliencia es considerada una realidad humana dinámica, permite pensar que es cambiante y se presenta en las situaciones diversas de la existencia de cada persona. En este caso particular, si enseñamos a los niños y niñas a comprender estas situaciones adversas y difíciles, podremos permitirles también tener una relación más cercana con sus derechos, lo que ayudará a empoderarlos para de esta manera, apoyar la exigencia del cumplimiento de las dinámicas propias de la vida escolar, familiar y contextual. De tal manera que un niño o niña puedan demostrar y poseer características resilientes y sucumbir ante los atropellos causados por la vulneración de sus derechos. Se requiere para ello entonces “[...] del marco normativo y también de una dinámica de vida que le permita al niño desenvolverse en un ambiente que favorezca su crecimiento en armonía con niveles aceptables de felicidad”¹⁸. Es decir, ambos conceptos deben estar en armonía y entrar en relación con la cultura y el contexto de su sociedad.

El trabajo pedagógico que se desarrolle con niños y niñas va a estar fundamentado en el respeto a las individualidades y a las realidades que los atañen, así como en los contextos donde se despliega la capacidad resiliente. La escuela, por ejemplo: debe ser un espacio para generar situaciones no solo el aprendizaje de contenidos académicos, sino de esta experiencia pedagógica, que permita la comprensión de las lecciones de vida, para que pueden coadyuvar al desarrollo social, emocional y espiritual de los niños y niñas desde una orientación que parte de la resiliencia como eje fundamental.

En todo caso, un niño, niña o adolescente que sufre de *bullying* o acoso escolar físico o psicológico y vive en medio de violencia doméstica, sin importar su estatus social, necesita de sus maestros que le permitan ver la vida de forma distinta, buscar como propósito ser feliz, partiendo desde una perspectiva resiliente. De ahí que la resiliencia sea la búsqueda permanente de la superación de las situaciones límites y tensas de la vida, cambiar lo negativo y salir fortalecido de todo el proceso.

Bajo estas consideraciones, la inteligencia emocional como las necesidades humanas en conjunto, con el uso de una personalidad creadora y resiliente se relacionan para dar un sentido epistemológico y el sustento pedagógico fundamental en el desarrollo de esta investigación. A continuación, se presenta una síntesis de las teorías que soportan esta investigación.

Tabla 2. Principales autores de la Investigación

¹⁸ *Ibíd.*, 16.

Daniel Goleman	El autor principal de la inteligencia emocional expresa que esta es paralela a la resiliencia con los sentimientos y las motivaciones. La automotivación permite mantener el ánimo, la perseverancia y el optimismo frente a la adversidad, siendo la inteligencia emocional una capacidad que le permite al ser humano estar bien en el mundo, consigo mismo y con los demás; esto es resiliencia.
Stefan Vanistendael	<p>Concepto de resiliencia: <i>la capacidad de un individuo o de un grupo para superar grandes dificultades y crecer en la vida. Puede tratarse de traumatismos, de gran pobreza, de una enfermedad grave, de un duelo doloroso o de otros problemas.</i></p> <p>Vanistendael presenta la resiliencia sobre 7 aspectos que son fundamentales en la capacidad resiliente del ser humano:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sobreponerse a las dificultades y crecer. 2. Elementos positivos de su entorno. 3. Descubrimiento dominante. 4. Un proceso de vida que se construye con otras personas de su entorno. 5. Responsabilidad del grupo para su frustración de las personas. 6. La realidad humana de la resiliencia es verdaderamente un proceso de crecimiento, que es como un resorte que vuelve al estado normal o la capacidad de resiliencia. 7. Ética profunda. <p>Vanistendael, aporta con dos significados a la capacidad resiliente.</p> <p>Vínculo: es situar la persona en su entorno general y positivo del otro, donde la resiliencia se descubre en situaciones de la vida y en relación con su entorno.</p> <p>Sentido: la combinación de varios elementos, tales como; autoestima, habilidades sociales y el humor. “El humor constructivo, como la resiliencia, reconoce la existencia de problemas y abre nuestros corazones y mentes a la esperanza.”</p> <p>Este autor lo tomó como una referencia para hablar de resiliencia en la escuela y el enfoque de la investigación que se ofrece desde la capacidad resiliente.</p>
Abraham Maslow	La teoría de las necesidades humanas; necesidades prioritarias, fisiológicas, seguridad, social, autoestima y autorrealización. Y en la escuela con una enseñanza creadora y creativa para llegar a la innovación.

Elaboración propia.

4. Recorrido histórico en educación

Desde la Edad Antigua, la infancia ha sido el eje de reflexión y de interés tanto teórico como práctico, en lo concerniente a la crianza y la educación, siendo diversa su preocupación y acogida en cada momento histórico.

Unesco menciona que, en la Grecia clásica, desde el pensamiento de Aristóteles se encuentra una perspectiva de lo educativo enfocado a la formación de hombres libres, afirmando que:

“Hasta los dos años (primer periodo) conviene ir endureciendo a los niños, acostumbrándoles a dificultades como el frío [...] En el periodo subsiguiente, hasta la edad de cinco años, tiempo en que todavía no es bueno orientarlos a un estudio ni a trabajos coactivos a fin de que esto no impida el crecimiento, se les debe, no obstante, permitir bastante movimiento para evitar la inactividad corporal; y este ejercicio puede obtenerse por varios sistemas”.¹⁹

Claramente existe una preocupación desde el adiestramiento y entrenamiento de la parte física del niño, dejando invisibles otros tipos de desarrollo; el social, el emocional, el cognitivo. Como parte constitutiva en la educación de los menores de cinco años.

En la época medieval en cambio, la infancia tuvo poca valoración como etapa fundamental para el desarrollo del ser humano. La educación en esta época estaba enfocada en la preparación del niño para servir a Dios y a la Iglesia. Fue un período caracterizado por la influencia radical de los preceptos religiosos sobre los demás aspectos de la vida.

Pero en el Renacimiento se genera una revolución, en todos los aspectos de la sociedad y la educación fue uno de sus pilares fundamentales. Existía un interés constante por cambiar formas del gobierno teocrático. Este saliente renacer cultural y político trajo consigo una nueva manera de comprender también a la educación infantil. Para ello fue primordial encontrar nuevas formas de organización de métodos educativos e investigativos en la educación, aplicando criterios para acceder a la educación obligatoria que para esta época era hasta los 12 años. La educación estaba bajo la orientación de la Iglesia y al perder autonomía, surgen las primeras escuelas cristianas Lasallistas, sin embargo, dos representantes no católicos, generan valiosos aportes al tema educativo: J. Locke y J. Rousseau.

¹⁹ Ileana Enesco, “El Concepto de la infancia a lo largo de la Historia”, *Universidad Complutense Madrid*, accedido 9 de mayo de 2019, http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/La_infancia_en_la_historia.pdf.

Para Locke la educación implicaba instruir al caballero en virtudes para ser un hombre de buenas costumbres, implicaba enfocar su aprendizaje hacia el fortalecimiento de un arte que le permita ganarse la vida y ayudar a sus semejantes. De ahí que la educación sea 'Física', 'Moral' e 'Intelectual' pretendiendo la creación del hábito para adquirir la virtud, la cual requiere necesariamente del uso de la razón.²⁰

Citando los aportes de Rousseau²¹, existían principios básicos sobre cómo educar, los cuales fueron expuestos en su texto el *Émile ou de l'éducation*. Allí relata los diferentes periodos por los que pasa el ser humano: lactancia, edad infantil, hasta los 12 años, etapa fundamental para la educación. La segunda infancia, entre 12 y 15 años la considera oportuna para la adquisición del arte de lo práctico. Para Rousseau, su periodización del ser humano es muy importante debido a que se cumple con el aprendizaje para la vida y su sustento, por eso la divide en dos momentos: el infantil y la segunda infancia, considerándolos cruciales para el ser humano en su crecimiento personal.

En la época contemporánea, las ideas relacionadas con la educación se encuentran en los textos del pedagogo y filósofo Fröbel, destacado por la UNESCO, según lo reseña Helmut²², que es reconocido como el precursor de la Escuela Kindergarten (hoy denominada Educación Inicial), donde se destaca la importancia del juego infantil, la necesidad de la interacción y el contacto entre padres e hijos, al igual que la relación entre escuela, hogar y comunidad.

Por otro lado, Erikson describe la educación como aquella que orienta al desarrollo de la capacidad para superar las crisis existenciales, propias de la complejidad infantil; no obstante, para ese momento no existía referencias sobre el término de resiliencia.

Cuando se habla de niños en edad escolar es necesario tener en cuenta una clara caracterización propia de la edad. Según Erickson²³ se trata de una "*Crisis de identidad*", refiriéndose a las situaciones que permiten descubrir la personalidad. Esta crisis está relacionada con el proceso gradual de cambio en las estructuras operacionales. Es aquí donde la crisis de identidad y la resiliencia se podrían relacionar

²⁰ John Locke, *Pensamiento sobre la educación*. (Madrid: akal, S.A), 1986, 97

²¹ Jean Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation* (España: tratado, filosófico, ensayo, edita textos infor, 2017). 2014 - 2046.

²² Heiland Helmut y Fröbe Friedrich, *El texto que sigue se publicó originalmente en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada 1993* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, vol. XXIII, nos 3-4, <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/frobels.pdf>.1993),501 519.UNESCO.

²³ Erik Erickson, *Sociedad y Adolescencia* (Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2004). 9-61.

en el sentido que las rupturas propias de la constitución de la identidad implican pasar de un estado físico, psíquico y espiritual a otro propio de las etapas de desarrollo humano.

Al relacionar los conceptos de J. Piaget con el pensamiento de Erickson, el autor no piensa en “crisis” sino en “desequilibrios”. Para Piaget el sujeto “niño” como un ser activo, forma su inteligencia por medio del equilibrio, logrando a través del uso de todas las adaptaciones sucesivas un orden sensoriomotor y cognoscitivo. Es decir, el sujeto surge de la interacción con factores internos y externos que permiten equilibrar, estimular y fortalecer su desarrollo cognitivo.

En el recorrido que se desarrolla al entorno de la educación, también se ubica la concepción que tiene la Iglesia Católica a través del Concilio Vaticano II, en su documento *Gravissimum educationis*, donde plantea la necesidad de trabajar entre laicos y familia con la intención de lograr educar integralmente a los niños desde la apertura, el encuentro y la colaboración con el fin de humanizar la educación como parte de la misión evangelizadora al servicio de los más necesitados²⁴.

Para terminar con este breve recorrido por varias perspectivas frente a la educación a través de la historia, existe un factor para reflexionar; el papel del maestro en el proceso educativo. Al respecto afirma Etcheverry:

“yo soy el elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el clima. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro poseo el poder tremendo de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz. Puedo ser un instrumento de humor, de lesión o de cicatrización.”²⁵

Queda ilustrada la ausencia de reflexiones frente a la resiliencia en la historia de la educación. Por ello es necesaria la articulación de la práctica del maestro hacia un elemento que fortalezca la personalidad. El desarrollo social, emocional, afectivo y espiritual son muy importantes para un progreso integral de los niños. Se concluye entonces que es menester de la práctica pedagógica del maestro actual, crear condiciones para generar una vinculación de experiencias, estas deben reconocer a la

²⁴ Con respecto a esta misma perspectiva, en este contexto de educación católica se encuentra ubicada la UEEFA como una institución que hace parte del grupo educativo de Fe y Alegría, organización Jesuita, cuya finalidad es educar a los niños y niñas más necesitados de los sectores populares con una formación de alta calidad.

La UEEFA está ubicada al sur de la ciudad de Quito, Ecuador. En su horizonte institucional se encuentra el propósito de continuar educando a los niños y niñas de condición vulnerable y de pobreza extrema con procesos educativos de calidad, en el cual, la resiliencia es una experiencia que enriquece el quehacer educativo y pedagógico de la institución. De ahí, surge la preocupación de la investigación ya que la propuesta educativa de la UEEFA integra experiencias pedagógicas innovadoras para favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas en su proceso formativo.

²⁵ Guillermo Etcheverry, *La tragedia educativa* (Buenos Aires: fondo de cultura económica Editorial, 1999).

educación inicial como una práctica valiosa y fundamental para el desarrollo de las personas. Es necesario que la educación busque mecanismos de acogida beneficiosos para los niños y su entorno; formas que vinculen sus realidades, que retomen sus vivencias y que estructuren prácticas pedagógicas que permitan a los niños construir sus vidas con miras a lograr ambientes adecuados.

5. Resiliencia y Educación:

Dos elementos que deberían ser parten el uno del otro, cada vez se hace más necesario el desarrollo de la resiliencia en las personas, especialmente los infantes; familias disfuncionales, el *bullying* escolar, acoso, abusos entre otros males de la sociedad que afectan a los más vulnerables, como los niños y niñas. En tal sentido Angulo afirma:

Son demasiadas las conductas absurdas instaladas en la sociedad y en la vida de cada persona, con las cuales nos hemos familiarizado, y de tanto convivir con ellas, las aceptamos como parte normal e inevitable de la vida. Así nos hemos acostumbrado a convivir con la muerte, con la corrupción, con la inseguridad, con las drogas y con otras muchas lacras y absurdos convertidos en males endémicos; es decir, en males que han echado raíces en la mente de las personas y en la conciencia social.²⁶

En este sentido, la práctica pedagógica de los maestros, en muchas ocasiones está atravesada por fuerzas que ocasionan experiencias negativas y de frustración en el ambiente escolar. Se reconoce que, la realidad de la vida social repercute en la vida del escolar. Los conflictos que vive la sociedad actual se ven reflejados en la educación. Es decir que, los niños y niñas también están siendo vulnerados y afectados por una sociedad que cambia constantemente en los modelos culturales, formativos y de consumo. Al respecto Vygotsky plantea que, el sujeto está ligado al desarrollo de la sociedad a través del uso de herramientas culturales y del lenguaje, afirmando que la “inteligencia y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores no pueden comprenderse al margen de la vida social”²⁷.

La familia está inmersa en lo social y recibe toda la influencia cultural de su entorno. Es conocido que la primera institución que educa es la familia, donde se tejen los valores que van a moldear la personalidad de los niños y niñas. De ahí parte la importancia de los padres en la misión educativa de la escuela.

²⁶ David Angulo, “Programación Neurolingüística. Programación mental”, *Instituto de Investigación para el Desarrollo Cerebral de Alto Rendimiento*, 2008, 19.

²⁷ Lev Vigotsky, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (Barcelona: Crítica 3ra Edición, 2009), 57-60.

Partiendo de la trilogía: familia, escuela y comunidad, como las tres instituciones de socialización en las que se proporciona educación, donde también se debe proponer experiencias de resiliencia. Se consigue pensar que las experiencias de resiliencia pueden desbordar los ámbitos escolares y darse en espacios de la familia y de la comunidad.

En el plano familiar, se debe potenciar las capacidades para que un niño o niña pueda desarrollarse integralmente, que ellos plasmen sus ideales desde un concepto unificado. Es necesario proveer instrumentos de autoafirmación desde cualquier espacio encargado de formación del individuo. Es entonces un reto consolidar vínculos entre la familia y la escuela a través de estrategias como: escuelas para padres, reuniones, salidas pedagógicas, así como encontrar mecanismos de participación y comunicación mutuos.

Desde la escuela se intentará buscar la integración a través de la participación de los padres en el proceso educativo, a través de actividades compartidas, convirtiéndolos en agentes de cambio para la efectiva integración social. Por ello es de suma importancia, promover la participación de todos en el proceso formativo. La colaboración y el interés de los docentes resultan fundamentales debido a que ellos completan el proceso formativo, en beneficio de las capacidades y habilidades de los educandos.

La finalidad de la educación escolar es preparar a los niños y niñas para ser protagonistas de su propia vida y transformadores de la sociedad. Es decir, la superación de la situación problema es parte de la misión de la educación; la resiliencia, en este caso, como propuesta pedagógica ayuda a la superación del problema complementando con el desarrollo de las prácticas pedagógicas de la UEEFA.

Freire menciona: “una de las tareas del educador o la educadora progresista, a través del análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades –cualesquiera que sean los obstáculos– para la esperanza, sin la cual poco podemos hacer”²⁸ y esto solo es posible con la promoción de la resiliencia como base para la construcción de una cultura incluyente, que facilite la creación de sinergias entre las competencias del estudiante y su realidad personal. Lo que Vanistendael denomina “experimentar

²⁸ Paulo Freire, *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, 5.^a ed. (Buenos Aires: siglo XXI, 2002), 9.

belleza”²⁹ afianzando el factor cooperativo social e interactivo de la resiliencia y además reforzando la idea que se da en la relación con “*algo*” que da sentido a la vida.

Bajo este contexto las habilidades sociales y la resolución de conflictos requieren de una atención especial por parte del educador. Esta propuesta se fundamenta en actividades que permitan desarrollar la resiliencia en los estudiantes, para de esta manera fortalecer las competencias correspondientes, las relaciones intrapersonales e interpersonales a través del autoconocimiento y el control de las emociones. Es decir, bienestar personal en todos los aspectos del ser.

Se puede decir que la educación requiere cumplir objetivos más allá de la adquisición de conocimientos, y que a través de ella se proyecta la estructuración de la inteligencia desarrollando aspectos como la crítica, la promoción del conocimiento de uno mismo, la conciencia de las propias cualidades y limitaciones, aprender a vencer los impulsos indeseables y el comportamiento destructivo. En definitiva, la educación requiere permitir a la persona crecer emocionalmente adaptándose al mundo, despertando facultades creativas e imaginativas que ayuden al individuo a desempeñar un papel responsable en la sociedad para que pueda resolver problemas.

Así lo confirman en su trabajo Noriega Guadalupe, Angulo Braulio y Angulo Gisele³⁰ quienes consideran que la resiliencia se ha convertido en un tema importante para la psicología y la educación, en el entendido que, no es solo superar la adversidad sino desarrollar las capacidades. Es decir, requiere fortalecer para convertir las dificultades personales, familiares, profesionales y sociales en oportunidades.

Estos autores, enlazan la resiliencia con la educación como un elemento fundamental en la adquisición de competencias una vez hayan superado el evento adverso vivido. En el caso de los niños y niñas que han tenido experiencias adversas se ha observado una gran fortaleza para superar esos episodios que generaron algunos traumas; obviamente, para lograr esto se requiere de un docente capacitado y sensible ante las situaciones y realidades de los estudiantes.

²⁹ Stefan Vanistendael citado por Wolfgang Edelstein, “Resiliencia: el reto del cambio de mirada” (ponencia, 2º Congreso Internacional de los Trastornos del Comportamiento en Niños y Adolescentes, Madrid, 11 y 12 de noviembre de 2005).

³⁰ Guadalupe Noriega Aguilar, Braulio Angulo Arjona, Gisèle Angulo Noriega (2015). *La resiliencia en la educación, la escuela y la vida*

Capítulo segundo

Contextualización

1. La Capacidad de Resiliencia en la educación, caso de estudio en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría.

“La raíz más profunda de Fe y Alegría
está en mi capacidad de soñar despierto”

Padre José María Vélaz

1.1 Contexto

Este capítulo presenta los elementos metodológicos que permitieron dar forma al estudio descriptivo y analítico de la capacidad de resiliencia, en el proceso educativo de los niños y niñas de tercero de básica en la UEEFA. Los datos que surgen son el insumo cualitativo de la investigación; permiten interpretar rasgos particulares del comportamiento de los estudiantes y muestran la presencia de la capacidad de resiliencia en el desarrollo de la práctica pedagógica de los maestros en el aula de clase, así como también en otros escenarios diferentes al aula.

Es importante iniciar con una breve referencia sobre el caso del cual se desarrolló la investigación. El estudio se realizó en la institución educativa UEEFA, centro de estudios fundado el 13 de octubre de 1964, en la ciudadela “Federico Páez” conocido en la actualidad como “El Sector de la Pasteurizadora”. En una villa adyacente a la fábrica textil de San Pedro.

En sus inicios el Ing. Pedro Pinto Guzmán, donó un terreno y se instaló la Escuela de Fe y Alegría llamada Emaús. La dedicada labor educativa realizada en la institución fue la base para conseguir una autorización oficial para abrir las puertas a los ciudadanos más pobres del sector.

Bajo la dirección y apoyo de la Comunidad de Madres Mercedarias y a cargo de la Rvda. Madre María del Buen Consejo Mills, se organizó y estructuró una escuelita para atender a 370 niños y niñas del sector, funcionando en este lugar hasta finales de 1966.

Más adelante, en 1967 el Municipio de Quito, donó un terreno para construir en un lugar más amplio la Escuela Fe y Alegría. Esa propuesta fue apoyada por personas

de buen corazón, entidades públicas, privadas y padres de familia quienes colaboraron para cumplir el anhelo de la creación de una escuela con mejores servicios.

El 3 de junio de 1967, se traslada la escuela a este nuevo y renovado espacio, ubicado en el sector de la PIO XII. El proceso de construcción de la institución educativa en este lugar fue realizado gracias al apoyo de mingas con los padres de familia; quienes fueron el eje fundamental para levantar las bases de la nueva unidad educativa.

Posteriormente, luego de realizar una ardua labor educativa y pedagógica, la Comunidad de Madres Mercedarias deciden dejar la administración de esta obra social al servicio de la educación. Encargando la dirección de la institución a las Hermanas Pasionistas de San Pablo de Cruz en septiembre del 2003, época en la que la institución contaba con alrededor de 1000 estudiantes atendidos. Son ya casi 17 años que han permanecido en la administración de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, durante el año lectivo 2018 - 2019 atendimos una población estudiantil de un total de 1306 estudiantes (651 hombres y 655 mujeres), con el apoyo de 65 profesionales de la educación.

La misión actual de la institución se encamina a “Fomentar un Centro Escolar en el que todos y todas se sientan acogidos, la aceptación sea mutua y que sean valorados para potenciar sus fortalezas como la base para el éxito escolar, también para desarrollar los valores inclusivos en la Comunidad Educativa y su entorno que nos lleve a un horizonte de prácticas éticas basadas en la justicia y equidad”.³¹

Fe y Alegría es una organización enfocada en los principios de la *Educación Popular*, orientada por criterios éticos, políticos y pedagógicos en beneficio de los pobres, marginados, excluidos y vulnerados por la sociedad. Bajo estos preceptos, la inclusión es un valor predominante en la experiencia pedagógica y formativa de la institución educativa Fe y Alegría.

Para la institución también es fundamental la transformación y el compromiso social realizado con las víctimas de la sociedad de consumo, perfilando la educación como un factor de cambio y transformación social. Por ello la UEEFA se convierte en una experiencia incluyente de la diversidad de población vulnerable del sector.

Desde su origen se fue tejiendo el futuro educativo como la experiencia de la UEEFA. Por ello la población estudiantil, en su mayoría proviene de familias de

³¹ Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría. *Código de convivencia año 2018-2019*. 2-30.

sectores populares y de bajos recursos, afectados por problemáticas socioculturales como el consumo de drogas, la delincuencia y problemas intrafamiliares. Estas características sociales han sido vinculadas también a elementos pragmáticos como el poco interés de los padres, frente a las obligaciones académicas de sus hijos y al acompañamiento escolar, generando un impacto negativo en el ritmo de los estudiantes y en su desempeño escolar en la UEEFA.

Es común observar a los niños que asisten a la institución su deseo de no retornar a sus casas a la hora de salida, ellos manifiestan que no quieren volver a vivir nuevamente la soledad o por el contrario, ya no desean escuchar las continuas peleas de sus padres, estas son algunas realidades que atraviesan los niños y niñas; por ello, prefieren compartir más tiempo en la escuela, donde se les brinda seguridad y estima que por diversos factores no encuentran en su hogar. La institución se convierte en un espacio con sentido y esperanza, un lugar donde el cariño, la comprensión, acogida, alegría, son recíprocas, así como otras experiencias que le proporcionan tranquilidad (Ambiente del Buen Vivir).

1.2. Características de la población atendida por la institución educativa.

Debido a estas características familiares y a las vivencias que experimentan los niños en la institución, se hace urgente formar a los docentes en el tema de la resiliencia, con la única finalidad de responder a la problemática de los estudiantes, usando como herramienta su práctica pedagógica. Por ello se proyectó tomar como elemento transversal la práctica, para canalizar las necesidades de los estudiantes y aportar con la estructuración de su proyecto de vida.

A partir de esta problemática nace la inquietud de la investigación, luego de profundizar y comprender la realidad de los niños y niñas en su contexto social y familiar. Por lo tanto, es menester de los docentes, analizar qué sucede en la escuela, cuando un niño trae tantas situaciones externas que afectan su desempeño ¿Cómo eran las interacciones de los niños en el ambiente escolar?, ¿Qué elementos caracterizaban esas relaciones con sus pares?, ¿Cómo era la manera de resolver sus conflictos?, ¿Qué características de su comportamiento daban cuenta de cualidades resilientes, pese a las vivencias con experiencias externas en un entorno vulnerado? Todas estas interrogantes fueron abordadas desde la observación directa, en los diferentes espacios en los que interactuaban los estudiantes de tercero de Educación General Básica. Las observaciones registradas de experiencias y actividades cotidianas en el aula mostraron

algunos rasgos de la capacidad de resiliencia que tiene los estudiantes en el momento de relacionarse en el ambiente escolar, sobre esto se profundizará más adelante.

1.3. Diseño de investigación

Por el momento se presenta la siguiente tabla, que muestra algunas de las actividades prácticas y formativas realizadas con los docentes en el ejercicio de comprensión del elemento articulador de la investigación (la resiliencia):

Tabla 3. Actividades clave objeto de investigación

ÁMBITO	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3
Actividades objetivo a) Teórico	Selección de autores relacionados a la Resiliencia.	Seleccionar ideas y argumentos que los autores plantean. Crear un cuadro comparativo	La resiliencia se caracteriza por aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y con éxito. Se observa desde la teoría de la autodeterminación.
Actividades objetivo b) Investigativo de la realidad.	Revisión de documentos pedagógicos de la capacidad resiliente de los niños y niñas de 8 años.	Se realizará una observación a los estudiantes.	Elaboración de un informe con base a la investigación realizada de resiliencia.
Actividades objetivo c) Propositivo	Análisis de resultados del marco teórico y de la investigación.	Identificación de elementos claves de la propuesta metodológica a la luz de los resultados de la investigación.	Elaboración de la investigación de la capacidad de resiliencia que tienen los estudiantes

Elaboración propia.

Tabla 4. Operacionalización de los objetivos

ÁMBITO	CONTENIDOS PRINCIPALES (x ámbito)	CONTENIDOS ESPECÍFICOS (x variable)	PREGUNTAS	INFORMANTE (fuente)	INSTRUMENTO
Teórico	Resiliencia desde la capacidad que tienen los niños y niñas en la educación.	Los métodos inductivo-deductivo, analítico descriptivos y demostrativos para realizar un estudio del tema investigado.	¿Cuál es la capacidad de resiliencia en los niños y niñas de 8 años en la Unidad Educativa Emaús Fe y Alegría?	Referencias bibliográficas experto	Matriz inventario de ideas. Observación directa.

Tabla 5. Operacionalización de los objetivos (continuación)

ÁMBITO	CONTENIDOS PRINCIPALES (x ámbito)	CONTENIDOS ESPECÍFICOS (x variable)	PREGUNTAS	INFORMANTE (fuente)	INSTRUMENTO
Conceptual	Resiliencia Capacidad Educación Motivación	Enfoques enseñanza aprendizaje dentro de la educación.	¿Qué es resiliencia? ¿Cuál es la motivación? ¿Qué impacto que tienen la resiliencia en la educación?	Referencias bibliográficas	Diálogo
De la realidad	La capacidad de resiliencia de los niños y niñas de 8 años que están en tercero de básica.	Enfoques, actividades procesos, logros y evaluación, desde el rol del docente y el estudiante	¿Qué opinión le merece como maestra titular la situación emocional y social de los estudiantes de 3er. Grado de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría? ¿Niños y niñas de tercero año de Educación Básica, alcanzan la capacidad de resiliencia?	Docentes Estudiantes	Diálogo Observación directa
Propósito	Argumentos de base. Comunidad de aprendizaje. Subsistema de aprendizaje	Procesos de los estudiantes. Recursos tecnológicos. Logros y sus evidencias	¿Cuáles son los argumentos de resiliencia de la propuesta?	Resultados de la investigación empírica, Referentes Bibliográficos, saberes del autor/a	Inventario de ideas

Elaboración propia.

Las tablas anteriores se realizaron como soporte para el trabajo de la investigación. Se describe la organización formativa y práctica que se construyó con los docentes y estudiantes, para dar sentido al proceso metodológico de la investigación.

2. Necesidad-Problema

La necesidad-problema de esta investigación nace del contacto con una realidad diversa, basada en el complejo escenario de nuestra población estudiantil, también en las demandas y exigencias que la situación plantea a los docentes y a su práctica pedagógica. Se puede constatar que algunas de las problemáticas sociales de los

estudiantes son locales, pero otras son nacionales y afectan de manera significativa la política educativa del país. En la educación ecuatoriana, si bien es cierto, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) pretende una educación intercultural incluyente e inclusiva, pero también desafía la realidad educativa de Ecuador que, por su diversidad, vive con distintas aristas en el contexto de cada localidad que lo conforma. En este sentido, se reconoce que la desigualdad social y la pobreza, son un reto para la política educativa ecuatoriana, por esta razón se precisa la necesidad de trabajarla desde la escuela, usando la resiliencia como un elemento fuerte y de apoyo ante esta situación.

La realidad de la población estudiantil que asiste a la UEEFA está anclada a los efectos de diversas políticas de Estado. La gran mayoría de familias que asisten a esta institución viven en una situación de pobreza, con niveles educativos bajos. Esta problemática social que circunda a la escuela agudiza las situaciones de frustración, violencia, desilusión, desesperanza, sufrimiento, pérdida de sentido de vida y sobre todo, negación de la persona como sujeto al experimentar una pérdida de un horizonte de vida.

A partir de esta perspectiva surge la preocupación de esta investigación; los diagnósticos institucionales visualizan problemáticas de relación entre los niños y niñas; cambios de conductas, problemas de disciplina y falta de acuerdos en el momento de solucionarlos. Producto de la realidad que viven los estudiantes en sus hogares y barrios, por ello, se propone la resiliencia como una estrategia pedagógica que aporte con respuestas a esta problemática. Se trata entonces de plantear que en la institución se puede implementar procesos de resiliencia como estrategia pedagógica, siendo necesario fortalecer las habilidades pedagógicas de los maestros con miras a gestar una configuración para una práctica pedagógica diferente, planeada desde una lógica favorecedora y canalizadora de esta confusa problemática real que viven los niños y las familias de la institución.

El grupo focal del estudio, los estudiantes de ocho años que cursaban tercer grado de Educación Básica Elemental en la UEEFA en Quito, son alumnos pertenecen a grupos de atención prioritaria, debido a sus características y a los factores que se establecen en la Constitución Política de Ecuador (2008) en su art. 35:

Las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de la libertad y quienes adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos público y

privado. La misma atención prioritaria recibirán las personas en situación de riesgo, las víctimas de violencia doméstica y sexual, maltrato infantil, desastres naturales o antropogénicos.³²

Los estudiantes de tercer año EGB de la UEEFA, pertenecen a este grupo de *atención prioritaria*, condición que facilitó el camino para el desarrollo de la investigación. Reconociendo además otras características en la selección del grupo escogido para el estudio, se indica que pertenecen a familias de estatus socioeconómico bajo, información confirmada en el rastreo realizado a través de las fichas de matrícula de los estudiantes en el sistema. Por otro lado, las familias incurren constantemente en la vulneración de los derechos de los niños³³.

La mayor parte de los padres y madres de familia, realizan actividades de economía informal. Otras en cambio son trabajadoras domésticas y un alto porcentaje están desempleados. La consecuencia de esto se manifiesta en que muchos de los niños quedan al cuidado de sus abuelos, otros viven solos en sus hogares debido a que son hijos de madres solteras³⁴.

2.1. Interrogante principal

¿Cómo es la capacidad de Resiliencia en el desempeño académico de los niños y niñas de ocho años en la Unidad Educativa Emaús Fe y Alegría?

2.2. Interrogantes complementarias

¿Cuál es el rol de la educación en el desarrollo de la capacidad de resiliencia?

¿Cómo se manifiesta la capacidad de resiliencia en los niños y niñas de 8 años de la Unidad Educativa Emaús Fe y Alegría?

³² Ecuador, Constitución de la República del Ecuador, Registro Oficial 449, 20 de octubre de 2008. Art 35.

³³ En efecto, la educación debe capacitar a los padres de familia en los derechos de los niños y niñas para que se dé cumplimiento en su realidad. Desde la educación se requiere un compromiso para trabajar y vincular a la práctica de la enseñanza los derechos de la infancia. Al respecto afirma Boris Cyrulnik, “Cuando un niño sea expulsado de su hogar como consecuencia de un trastorno familiar, cuando se le coloque en una institución totalitaria, cuando la violencia del estado se extienda por todo el planeta, cuando los encargados de asistirle los maltraten, cuando cada sufrimiento proceda de otro sufrimiento, como una catarata, será conveniente actuar sobre todas y cada una de las fases de la catástrofe: habrá un momento político para luchar contra esos crímenes, un momento filosófico para criticar las teorías que preparan esos crímenes, un momento técnico para reparar las heridas y un momento resiliente para retomar el curso de la existencia”

³⁴ Ampliando un poco la idea anterior frente a los entornos poco favorecedores del desarrollo, la UNICEF (2016) afirma que los niños y niñas que en sus familias están en un nivel socioeconómico bajo, tienden a tener problemas a nivel académico porque son muy pocas las oportunidades que tienen para salir adelante. Por eso la importancia de enseñarles a los niños y niñas sobre la resiliencia para que ellos sean conscientes de las pocas oportunidades, pero también sean conscientes de lo que ellos pueden construir con sus esfuerzos y su constancia.

¿Cuál es la metodología más idónea para fomentar la capacidad de resiliencia de los niños y niñas de 8 años de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría?

3. Contexto Metodológico

3.1. Metodología

Son varios los autores que explican la parte metodológica: Morles, citado en Rodríguez, Pineda y Ochoa, indica que: “la metodología constituye la médula del plan”³⁵. Por su parte, Ballestrini, agrega “[...] es la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas y protocolos con los cuales una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real”³⁶.

Todo proceso instaurado necesita una metodología que permita sistematizar acciones, organizar y arrojar resultados óptimos para el encuadre y apropiación teórica-metodológica del interrogante planteado. Cuando se trata de una investigación que intenta aportar beneficios tangibles a un entorno educativo determinado, se multiplican las razones para que sea empleada y pensada en beneficio de los estudiantes.

En este capítulo se presenta la naturaleza, el diseño de la investigación, las unidades de estudio, técnicas e instrumentos que permitieron la recolección de información, así como los procedimientos empleados para la recolección y análisis de los resultados.

La propuesta metodológica seleccionada buscó explorar los comportamientos resilientes necesarios para afrontar la realidad que viven los niños de la UEEFA, pero también diseñar y poner a prueba apuestas pedagógicas que permitan cultivarlas en aquellos niños y niñas que carecen de ella.

La lógica del desarrollo de este estudio está determinada por dos momentos; el primero, por la selección de forma intencional de los niños y niñas de tercer grado de Educación Básica, quienes fueron observados en sus diferentes actividades con el apoyo de la docente de aula para identificar comportamientos resilientes en sus interacciones cotidianas. El segundo momento, se vincula directamente a la resiliencia, partiendo de algunos ejes propios de las artes (lenguajes de expresión) y herramientas de una

³⁵ Yajaira Rodríguez, M Pineda y Nilda Ochoa. *La Experiencia de Investigar. Recomendaciones precisas para realizar una investigación y no morir en el intento*, (Venezuela: Universidad de Carabobo, 2015), 73.

³⁶ María Balestrini, *Cómo se Elabora el Proyecto de Investigación. Para los estudios formulativos o exploratorios, descriptivos, diagnósticos, evaluativos, formulación de hipótesis causales, experimentales y los proyectos factibles*, (Consultores Asociados Editores, 2006). 126.

pedagogía vivencial, para el diseño de una propuesta pedagógica como soportes para configurar una práctica pedagógica innovadora y diferenciada en el trabajo de la inteligencia emocional, para el desarrollo de una educación incluyente y humanitaria.

3.2. Naturaleza de la Investigación

Se asume una metodología basada bajo un paradigma cualitativo, la cual permitió sistematizar acciones, comportamiento, manifestaciones y actitudes que permitían determinar la existencia de comportamientos resilientes. Partiendo del hecho que el enfoque cualitativo se relaciona con diseños no tradicionales y permite ver la realidad como cambiante, este se asumió como el paradigma sobre el cual se sustentaría este estudio realizado en un contexto social. Goetz y LeCompte³⁷ explican que el estudio cualitativo se concibe como una investigación, donde se extraen cualidades y descripciones a partir de las observaciones de los distintos escenarios y eventos propios del objeto y sujetos de estudio. Estos autores reconocen este enfoque como un diseño de investigación flexible, con escenarios y protagonistas que pueden ser observados desde una perspectiva holística y humanista, produciendo datos descriptivos, utilizando las palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable, todas con un valor específico.

En el mismo orden de ideas, para Hernández, Fernández y Baptista, la investigación cualitativa “se fundamenta en una perspectiva interpretativa, centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones buscando interpretar lo que va captando activamente”³⁸. Intenta “encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas otorguen”³⁹. Por ello, su planteamiento guarda estrecha relación con la investigación realizada, el proceso que se desarrolló en la búsqueda de información frente al uso de la resiliencia como cualidad en el comportamiento de los niños; al interactuar con sus pares en diferentes escenarios de la escuela. ¿Cuál era la característica del comportamiento de los niños que viven situaciones difíciles en el hogar? y ¿qué herramientas usaban en sus comportamientos para convivir en otros escenarios como la escuela?

³⁷ Judith Goetz y Margaret LeCompte, *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa* (Madrid: Ilustrada Edición, 1998). 5- 280.

³⁸ Roberto Hernández, Carlo Fernández y María del Pilar Baptista, *Metodología de la Investigación*. (McGraw Hill Sexta Edición, 2015). 125.

³⁹ *Ibíd.*

Fue valioso descubrir formas para relatar lo que ocurría con esos comportamientos escolares de los niños de tercer año, bajo una lógica cualitativa narrada y capturada, utilizando la observación de las conductas en escenarios diversos. En tal sentido se tomaron elementos de la investigación postmoderna con un enfoque cualitativo, con la intención de cimentar la consolidación de registros tomados de la observación de las capacidades de resiliencia en los niños, los cuales esgrimen como un soporte para el diseño de una propuesta pedagógica apoyada en recursos didácticos diferentes (arte y pedagogía vivencial) que permitirán de manera paralela la articulación de la capacidad de resiliencia de los estudiantes de ocho años de tercer año de Educación Básica Elemental en la UEEFA en Quito.

3.3. Diseño de la Investigación

Este estudio se enmarca dentro del diseño de una investigación acción, entendiéndose según Martínez, como aquella que “[...] representa un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos co-investigadores, participantes activos en el planteamiento del problema a ser investigado”⁴⁰, para este caso en especial fueron los docentes, los co-investigadores que apoyaron el ejercicio de reconstrucción de una situación escolar (con sus reflexiones y diarios) que merecía atención y vinculación al interior de las prácticas pedagógicas.

Kemmis y McTaggart, se refieren a la investigación acción, como aquella que “proporciona un modo de pensar”⁴¹, en el ámbito de la educación, la investigación acción puede ser aplicable en el desarrollo de planes de estudio, mejoramiento profesional y en el desarrollo de sistemas de planificación. Este proceso de fortalecimiento curricular a través de la reflexión de la realidad escolar fue desarrollado en esta investigación; misma que partió de una indagación previa a través de la observación de lo que sucede en la escuela, en la clase y en cualquier otro espacio de aprendizaje. Se analizaron situaciones y relaciones entre estudiantes describiendo las competencias resilientes manifestadas por ellos; para posteriormente formular acciones que conlleven a realizar mejoras curriculares de forma participativa con los docentes y estudiantes, controlando y poniendo en valor los efectos de forma conjunta.

⁴⁰ Miguel Martínez, *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de Investigación*, (México: Trillas Editorial, 2006). 222.

⁴¹ Stefani Kempis, *Cómo Planificar la Investigación Acción* (España: reimpressa edición, 1992). 131.

Por los motivos antes mencionados se asumió este tipo de estudio, porque invitaba al análisis de eventos en su ambiente natural, comprendiendo las realidades como suceden de forma participativa. Es entonces importante nombrar que también se asumió un método emancipador, como una propuesta que se orienta hacia la construcción del conocimiento basado en la realidad social, a partir de la descripción e interpretación de los sujetos involucrados. Martínez se refiere a este método como aquel que produce un conocimiento crítico de la acción, posibilitando de manera conjunta la autorreflexión y formando al “ser humano más consciente de sus propias realidades, más crítico de sus posibilidades y alternativas, más confiado en su potencial creador e innovador, más activo en la transformación de su propia vida”⁴². En consecuencia, analítico de su libertad y su autorrealización. El método emancipador se valora como una alternativa participativa donde se busca la transformación a través de la reflexión, generando cambios de actitudes y nuevas posturas frente a una situación educativa real.

3.4. Estudio desde la capacidad resiliente

La capacidad de resiliencia fue observada en el grupo seleccionado de estudiantes en la UEEFA en Quito. El grupo de estudiantes participante de la investigación fueron elegidos de forma intencional, atendiendo a características propias, tales como:

- Son estudiantes que merecen una atención prioritaria.
- Presentan situaciones de riesgo a nivel familiar. Escenarios pocos favorecedores
- Su situación económica es escasa en recursos.
- Con limitaciones emocionales
- Cuyos derechos han sido afectados o amenazados en sus entornos cercanos.
- Con desempeños académicos bajos.
- A nivel de aula, es un grupo caracterizado por la emergencia de situaciones que ameritan un trabajo continuo por parte del docente para el mejoramiento del clima de la clase.

Bajo estas características, los sujetos seleccionados fueron 36 estudiantes de ocho años, cursantes de tercer grado de Educación Básica Elemental. Considerados como una

⁴² *Ibíd.*, 228

muestra premeditada, una unidad de estudio, la cual, según Arias, puede ser una selección con base al juicio del investigador.

Es importante aclarar que los estudiantes y maestros participantes de esta investigación cualitativa, denominados informantes, asumieron un rol protagónico, dinámico y comprometido con el desarrollo del estudio.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Observación participante: Para realizar una recolección de datos que permitiera obtener evidencias tangibles frente a comportamientos resilientes manifestados por los niños y niñas, se eligió la observación como la técnica que permitió la vinculación en el estudio de forma directa; es decir, cumplir con la función de ser un observador que se encuentra en el lugar dónde ocurren los hechos, siendo parte integrante de la realidad observada. Según Rodríguez, Pineda y Ochoa, la observación es “[...] la más expedita para recabar datos”⁴³. Adicionalmente es un registro visual de lo que ocurre en una situación real. Se observan características, condiciones de los individuos, conductas, actividades, factores ambientales y con ello, se eliminan sesgos y ambigüedades. También tiene una ventaja fundamental que permite clasificar y consignar datos con el esquema previsto, de acuerdo con el problema que se estudia.

La observación se llevó a cabo en el aula y a su vez se tomaron registros de las interacciones, conductas y comportamientos expuestos por los estudiantes en otros espacios libres como en patio del recreo y los corredores, logrando de esta manera, recoger evidencias de las cualidades, actitudes y características de sus comportamientos resilientes particulares.

Como apoyo para registrar las observaciones se utilizaron notas de campo que según Kemmis y McTaggart, “son similares a los registros anecdóticos, pero incluyen impresiones e interpretaciones. Se trata de registrar observaciones y de comprender una secuencia de comportamientos completa”⁴⁴. Las *notas de campo* resultaron ser el instrumento más idóneo en la investigación debido a que permitieron recoger de forma detallada las conductas de los estudiantes en distintos momentos, informaciones clave para fijar los criterios de diseño de la propuesta y a su vez, para analizar las conductas resilientes en los estudiantes.

⁴³ Yajaira Rodríguez, M Pineda y Nilda Ochoa. *La Experiencia de Investigar. Recomendaciones precisas para realizar una investigación y no morir en el intento*, (Venezuela: Universidad de Carabobo, 2015), 58.

⁴⁴ *Ibíd.*, 132

3.6. Técnicas de procesamiento de la información

Toda investigación exige la formalidad de carácter científico, razón por la que se asumió los principios planteados por Martínez para realizar un ejercicio de procesamiento de la información. El autor considera que es importante realizar procesos como: *categorizar, estructurar, contrastar, teorizar, organizar y sistematizar*; para ofrecer un sentido lógico y coherente a los datos y consolidar de esta manera un procesamiento de la información obtenida. Con el procesamiento de la información, tal como lo asegura Martínez se “[...] trata de integrar en un modo coherente y lógico los resultados de la investigación”⁴⁵, buscando la unión de las partes, emulando en ellas las derivaciones obtenidas de la realidad estudiada.

3.6.1 Categorización y Codificación:

Con respecto al primer proceso de *categorización* nombrado por Martínez, se clasificaron los eventos observados, estos se tomaron como elementos claves para dar solución a un problema como lo plantea la investigación acción. De allí que las *notas de campo* fueran el insumo que facilitó el proceso de categorización y codificación de las actuaciones exhibidas por los estudiantes de forma separada. La información obtenida, permitió elaborar el diagnóstico con el cual se diseñó el plan de acción que forma parte de esta investigación.

En referencia a la *categorización*, los datos se organizaron por clases para una mejor estructuración. Para Rodríguez, Gil y García, “la categorización constituye sin duda una importante herramienta en el análisis de datos cualitativos, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo común”⁴⁶; es decir, permite al investigador organizar y sintetizar en una palabra o frase, la información obtenida sobre su estudio específico; la categorización para esta investigación se realizó siguiendo procedimientos propuestos por estos autores. Primero, se transcribió la información; segundo, se establecieron categorías con las ideas y conceptos rastreados en las notas; para finalizar, se *codificaron* con términos breves cada fracción de las notas.

⁴⁵ *Ibíd.*, 279.

⁴⁶ Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E, *Naturaleza de la investigación cualitativa. En Metodología de la Investigación cualitativa*, (Málaga: ALJIBE, 1996). p. 208

Bajo estas consideraciones, Martínez explica que esta organización constituye un procedimiento donde se adopta una estructuración colectiva, relacionada con cada uno de los informantes y que permite anclar la mirada a un referente para el desarrollo del análisis de los datos.

Las categorías que se usaron en las *notas de campo* o registros descriptivos de acuerdo con los principios planteados por Martínez y ajustado a la especificación de Rodríguez, Gil y García en los párrafos anteriores son las siguientes: la situación de clase con tercer grado EGB, comportamientos en los espacios libre (recreo y el ir de un aula a otra de las clases complementarias), más la información de la ficha de matrícula. Con ellas se trata de ser preciso y objetivo para procesar la información suministrada por los actores seleccionados. (ver anexos A, B, C)

3.6.2 Proceso de reducción de datos.

Este proceso se lleva a cabo luego de realizar la categorización y codificación, con la finalidad de reducir la información, a través de un sistema de depuración de los datos. Miles y Huberman citados en Rusque, definen esta fase como “un proceso de selección, centralización, simplificación, abstracción y transformación del material ya recibido”⁴⁷.

3.6.3. Análisis de la unidad temática relacionada con el rol de la educación en el desarrollo de la resiliencia. (ver anexo D)

A continuación, se presenta el análisis de los datos, el cual fue desarrollado a partir de las categorías anteriores y surgió de allí las unidades temáticas, mismas que fueron el horizonte para realizar el análisis y se establecieron como determinantes para consolidar el logro de los objetivos específicos formulados en la investigación.

Las notas de campo realizadas, luego de las observaciones concebidas en los momentos de clase, en el recreo y en los espacios extracurriculares; se procede a describir algunas de las habilidades observadas en los educadores, mismas que les permiten llegar a un conocimiento de las actitudes y aptitudes de sus estudiantes, como elementos determinantes en el anclaje de la práctica educativa en su contexto social.

⁴⁷ Rusque, Ana María. De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa. Venezuela: Vadell Hermanos 2003, p. 158

Se logró observar varias características de una docente que permite su direccionamiento, promoviendo como docente ambiente propicios para el fortalecimiento de la resiliencia; saludar cariñosamente a sus estudiantes, preguntando ¿Cómo les fue ayer? recordando a los niños y niñas las normas de clase: 1. Escuchar, 2. Pensar, 3. Solicitar el derecho a la palabra y 4. Hablar. Estas acciones realizadas por un educador permiten desarrollar el respeto a la palabra del otro, implementar el diálogo para expresar lo que se piensa, generando ambientes de aula que permiten el reconocimiento de subjetividades.

La promoción de valores, por ejemplo, la solidaridad (valor del mes), conducta observada en la docente, demuestra su inclinación para trabajar de manera intencionada en la formación y no solo en la enseñanza, permite apreciar como la maestra pone en escena al interior del aula, expresiones y actividades que permiten a los estudiantes incluirse en las relaciones interpersonales y en el trabajo en grupo. Es decir, hay un interés por promover la socialización y la humanización de los estudiantes para lograr una transformación en su entorno, independientemente de las situaciones que vivan fuera de la escuela. Al respecto es importante recalcar un fragmento de las notas:

“La docente recuerda el valor que estamos viviendo este mes que es el de la solidaridad e inicia un dictado sobre este valor”

Posteriormente al registro de esta nota, se puede apreciar una descripción frente al ambiente del aula que determina los efectos del rol del maestro y su función en el comportamiento de los niños:

“Las actividades planificadas para este día transcurren sin contratiempos, los niños se muestran dispuestos a la clase”

Sin embargo, no solo la parte social y el ejercicio de humanización promovido por las prácticas de los maestros está determinada por la práctica del docente y el rol de la educación, puesto que el maestro habita en escenarios educativos distintos, desarrollando una práctica que requiere ajustarse a las NEE⁴⁸. Respecto a esta temática se encuentra en las notas también una alusión a los comportamientos de los niños frente a las actividades que realiza la maestra. Se observa a niños y a niñas que manifiestan alguna necesidad educativa especial, percibiendo en algunos casos niños que trabajan en forma individual, pero otros que se muestran dependientes de la maestra para realizar la actividad y se toman su tiempo para realizar la misma”.

⁴⁸ Esta sigla significa Necesidades Educativas Especiales.

Las NEE son parte de las realidades del aula y trasponen el rol que cumple la educación en la actualidad. Su abordaje debe analizar las reflexiones educativas, materializándose en la práctica pedagógica y en una enseñanza de manera particular. Para sustentar lo anterior se toman como base la siguiente nota:

“También se destaca a IL, un niño cariñoso que presenta rasgos de espectro autista, diagnóstico recibido luego de haber sido remitido al especialista”.

De igual manera, se relaciona la cita de las notas sobre JP, otro niño que requiere atención psicopedagógica, por presentar dificultad en el lenguaje y desconocimiento en algunos fonemas y grafemas, diagnosticado además con disgrafía.

Ante esta realidad, se corrobora la aplicación de adaptaciones curriculares por parte de la docente, misma que dispone de estrategias específicas para cada uno de los estudiantes. Adaptaciones que proyectan un apoyo en la funcionalidad de los estudiantes y a su vez, se vincula al ideal de formar sujetos con una perspectiva resiliente, a pesar de su realidad física, social o psicológica.

Partiendo de las premisas anteriores, se sustenta la necesidad del trabajo pedagógico para lograr cambios positivos y significativos en el desarrollo psico-socioemocional de un niño con NEE o sin ellas. Es común encontrar en el contexto escolar, privilegios hacia la transmisión de conocimientos disciplinares en beneficio de la enseñanza. Sin embargo, las anteriores notas permiten determinar que el rol del educador y en general de la educación, está determinado por la vinculación de todas las dimensiones de la experiencia humana para aportar a la vivencia desde la escuela; generando de manera conjunta experiencias disciplinares, pero también experiencias de convivencia sana, enriquecedoras para el desarrollo personal que permitan una coexistencia escolar y social.

Es fundamental reconocer que los procesos dialécticos de comunicación bidireccional, (maestro-estudiante) ocurridos en las aulas de clase, tiene una correspondencia con prácticas de enseñanza que retoman la parte socioemocional, identificándose con ello un mayor impacto en la formación de los estudiantes. Demostrando de esta manera que los adecuados niveles de inteligencia emocional manifestados en las habilidades de los maestros ayudan a los estudiantes a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos en el contexto educativo. Convirtiéndose en un soporte para que los escolares aprendan y desarrollen habilidades afectivas, relacionadas con el uso inteligente de sus emociones como rasgo particular de un comportamiento resiliente. Al respecto se cita las siguientes notas:

- La docente recuerda el valor que está viviendo en el mes que es el de la solidaridad e inicia un dictado sobre este valor
- También les recuerda a los niños y niñas que se está realizando la novena de navidad
- Las actividades planificadas para este día transcurren sin contratiempos, los niños se muestran dispuestos a la clase.
- Durante la clase se pudo observar que los niños son respetuosos con la docente y entre ellos.
- Hay otros que se acercan a la docente para informarle que no trajeron el material
- Explicando distintas excusas: no se los compraron, lo olvidaron o se les quedó en el transporte.
- La docente les recuerda la importancia de traer sus materiales.
- Al tiempo que se dirige a los estantes, saca de ellos distintas cajas que contiene: tijeras, pinturas, pinceles, revistas, hojas, pega entre otras. Anota a quienes les presta material para que se comprometan para la próxima vez.

La maestra ante una situación escolar que requiere el uso de la responsabilidad por parte del niño y de la familia (como traer a la escuela los materiales necesarios para aportar a su aprendizaje), busca una salida razonable y proporciona pistas a sus estudiantes, frente a la toma de decisiones equilibradas para afrontar situaciones escolares, familiares y sociales. Por tanto, es necesario que el maestro vincule a su práctica, estrategias y recursos que le permitan impactar en el desarrollo emocional de sus estudiantes, de manera que el entorno escolar se configure como un espacio privilegiado de socialización para que el docente se defina como un referente importante en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos.

3.6.4. Análisis de la unidad temática relacionada con las capacidades de resiliencia desde la mirada de los niños y niñas de 8 años de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría y su entorno.

Cuadro 1. Capacidades de resiliencia desde la mirada de los niños y niñas de 8 años de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría y su entorno.

UNIDAD TEMÁTICA	REGISTRO	CATEGORÍA ANÁLÍTICA
	Durante la clase se pudo observar que los niños son respetuosos con la docente y entre ellos.	Respetuosos

Capacidades de resiliencia	Reporta la docente que el estudiante permanece mucho tiempo junto a su hermano, la madre trabaja.	El estudiante pasa mucho tiempo solo
	No tiene quien le ayuda en las tareas que se envían a casa.	No tiene quien le ayude en las tareas
	También expresa la docente que el estudiante ha avanzado académicamente a su ritmo.	Avance académico
	Ha logrado incorporar nociones básicas de lectura y escritura.	Incorporación de nociones básicas
	Demostrando habilidad en el área de matemática.	Habilidades matemáticas
	No obstante, se muestra muy tranquilo y cariñoso, es independiente en los trabajos que se realiza en clase.	El niño se muestra muy tranquilo y cariñoso
	Todos disfrutan el recreo de una forma normal y en paz.	Disfrute del recreo
	Los niños y niñas juegan en el patio a “las cogidas”.	Los niños juegan
	Las niñas comparten con sus amigas la colación.	Comparten
	Demuestran amabilidad y son leales con sus amiguitas.	Amabilidad
	Estas actitudes evidencian que los valores inculcados se ejercen y aplican.	Demostración de valores
	El niño se mantiene cerca la maestra o de su compañero comiendo su colación, algunos se le acercan e invitan a jugar, pero él se niega.	El niño autista se mantiene junto a su compañero o junto a la maestra
	El recreo transcurre con la alegría natural de los niños y niñas,	Alegría natural de los niños
	Sin eventos que sugieran pensar que son violentos o que agredan a sus compañeros.	Sin eventos violentos
	Se descontrolan cuando suena la música que indica que ha finalizado el recreo y hay que entrar al aula.	Descontrol al finalizar el recreo
	Se pudo conocer que los niños de tercer grado pertenecen a familias de estratos económicos bajos.	Estrato económico bajo
	La mayoría de las familias son numerosas con más de 4 hijos.	Familias numerosas
	También conviven con otros miembros como abuelos, tíos o primos.	Conviven otros familiares
Los estudiantes pocas veces tienen acompañamiento para hacer sus deberes.	Deberes sin acompañamiento	

Elaboración propia.

Usando como soporte las notas de campo referentes a la conducta de los estudiantes de tercer año, se logró determinar que las actitudes de los niños y niñas se manifiestan en la escuela, tanto en momentos de clase como en el recreo al relacionarse con sus pares. Esta observación permite determinar algunas de las capacidades de los niños asociadas a la resiliencia.

También se logró evidenciar que los niños muestran comportamientos acordes con su edad y sexo, tales como: juegos callejeros, charlas esporádicas, canciones cotidianas, entre otros. Se pudo observar la manifestación de algunos valores arraigados

a sus comportamientos como el respeto, la amabilidad y la lealtad entre amigos. Los niños en la escuela se ven sonriendo, charlando, lo que permite identificar un disfrute del recreo en armonía y paz. Ellos en su mayoría juegan, comparten su refrigerio e invitan a otros a jugar, reconociendo la inclusión a través de los juegos a compañeros con menos habilidades sociales y académicas. Al respecto se cita un extracto del registro de las notas de campo:

“El recreo transcurre con la alegría natural de los niños y niñas, sin eventos que sugieran pensar que son violentos o que agredan a sus compañeros”.

Todos estos comportamientos positivos se manifiestan en la escuela; en contraste con su realidad familiar. Por otro lado, cotejando los datos de las fichas de matrícula como análisis documental, se encontró que los estudiantes en su mayoría pertenecen a familias de estratos socioeconómicos bajos. Además, se logra conocer que algunos de ellos permanecen muchos tiempos solos y no tienen a alguien que los acompañe a realizar sus deberes. Además, unido a esta realidad se suma la falta de calidad alimentaria. Varios estudiantes han tenido experiencias de vivir en la indigencia, debido a que, al formar parte de familias disfuncionales, se genera una separación de esta, sin la orientación adecuada de agentes responsables del proceso de desarrollo.

Por otro lado, es importante aclarar que solo se observó a los niños impacientes en el recreo al momento en que suena la música que indica que ha finalizado este momento de diversión; especialmente porque algunos no terminaban su “colación” y tampoco han ido al baño. Esto hace pensar que las rutinas de la escuela, las dinámicas vividas en las situaciones institucionalizadas ayudan a que los estudiantes a pesar de vivir situaciones negativas y poco favorables en el hogar, adopten comportamientos diferentes con sus pares y afloran ciertas capacidades resilientes, mismas que les permitirán llevar una vida ajustada a un nivel social. Un rostro alegre, el disfrute por el juego, la fluidez comunicativa con sus pares, compartir con sus compañeros sus pertenencias, son algunas de las capacidades resilientes que apoyan a la vida de la persona que ha sido impactada por situaciones negativas en otros escenarios fuera del ámbito escolar.

3.6.5. Análisis de la unidad temática relacionada con la propuesta educativa que fomente la capacidad de resiliencia de los niños y niñas de 8 años en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría.

Es importante resaltar que, mediante la ejecución de esta propuesta pedagógico-investigativa, se identificó la utilización de diversidad de actividades didácticas aplicadas por la maestra en la clase. Estas tienen como finalidad el establecimiento de rutinas cotidianas que estimulan el desarrollo de procesos socioafectivos y éticos en los estudiantes. Entre algunas de las actividades usadas fueron: análisis diario de normas de la clase, frases motivadoras para el aprendizaje y ejercicios metacognitivos. Desde una postura pedagógica vinculada a la resiliencia y a sus construcciones teóricas podría determinarse que las anteriores son acciones que impactan favorablemente en el desarrollo y el aprendizaje social de los estudiantes, debido a que les permite apreciar de manera paralela, contenidos del currículo escolar para el desarrollo de las dimensiones cognitivas, socioafectivas y emocionales. Siendo esto fundamental para el logro de los objetivos trazados en los planes de estudios, proyectos pedagógicos y el currículo.

Es importante anotar que el grupo observado presenta características muy heterogéneas y a pesar de ello, se muestran vinculados con sus pares, visualizan comportamientos de identificación y sincronía entre ellos. Tal comportamiento está apoyado por la docente, pues ofrece a los niños y niñas aprendizajes extracurriculares para que hagan uso adecuado de su tiempo libre.

De la misma manera es importante destacar que en la UEEFA, se hace uso de la música para informar el inicio y fin del recreo, este es un recurso que se considera estimulante y como un aporte en el establecimiento de rutinas necesarias para regular conductas.

Entre otras observaciones, se visualizó una atención especial a los niños y niñas con NEE, tanto en el salón de clase como en el recreo. La docente incluso llegó a determinar la necesidad de un ayudante o auxiliar que fortalezca su labor pedagógica. Con la propuesta se pretende ampliar el panorama pedagógico del aula, al resto de estudiantes que, por diversas situaciones familiares y sociales, requieren de una especial atención; debido a que en algunas ocasiones se agreden entre sí porque no los permiten jugar, o porque no logran sus propósitos, razón por la cual se requiere que la docente, esté atenta para evitar agresiones o accidentes entre los estudiantes.

4. Resultados esperados de la investigación de Resiliencia

Luego de realizar un análisis del comportamiento de los niños y niñas, asociándolos a características resilientes y realizar un seguimiento a sus vivencias en el

entorno social, determinando de manera paralela el rol de la educación y del maestro; se considera relevante trazar metas para lograr que los docentes tengan como misión: *hacer que los estudiantes puedan ser felices en su vida*. De ahí parte la importancia de la promoción de una educación integral, que brinde herramientas cognitivas, pero también académicas y emocionales que permitan a los estudiantes tener un desarrollo integral.

Para finalizar, se presenta varias consideraciones de lo que se anhela obtener en la investigación:

- ✓ Frente a los diferentes efectos en la conducta del individuo, cuando es expuesto a situaciones adversas, es decir, a causas y consecuencias disímiles en los comportamientos de un individuo a otro, son tomadas como eje de las reflexiones históricas de la resiliencia, pero también requieren ser tomadas como reflexión en la práctica pedagógica, en particular algunas personas al mostrarse impermeables o vulnerables, requieren de una nueva lectura y oportunidad con la escuela y su entorno.
- ✓ Lo mencionado implica que, para tener otra mirada sobre la realidad, se necesita reflexión-acción, lamentablemente los docentes aún dirigen sus ojos hacia las debilidades, impidiendo ver las cualidades y los puntos fuertes de cada estudiante. Como lo enuncia Muñoz y López, “Cambiar la mirada hacia lo positivo nos invita a cambiar también nuestras prácticas, rechazando toda ideología que signifique apoyar desde la mirada positiva el diario vivir de los estudiantes con las expresiones: ¡tú sí puedes! ¡eres capaz! ¡tienen potencial! El verdadero cambio de paradigma es cambiar la mirada, nada hay más difícil que cambiar la mirada”. De esta manera, la escuela puede permitir a sus estudiantes encontrar un espacio de libertad y creatividad, favoreciendo la construcción de la resiliencia.
- ✓ Se puede iniciar un proceso de respeto de los niños y niñas, en todo su nivel integral como personas. La protección del niño y la niña contra diversos riesgos y peligros, la prevención de amenazas contra la salud. Sin tratar de subestimarlos, victimizarlos o tratarlos con lástima, por el contrario, respetando su palabra, valorando su opinión, generando una actitud de escucharlo, apoyarlo y de interés por sus necesidades, pero a su vez, estableciendo reglas y límites claros que aporten a su formación humana.

- ✓ Construir unas estrategias pedagógicas para que los estudiantes se conviertan en seres resilientes, tomando en cuenta los factores internos y externos.
- ✓ Activar en los niños y niñas la capacidad de resiliencia durante los procesos educativos, mismos que consisten en la toma de conciencia de sus fortalezas y vacíos, la confianza en ellos mismos y en su familia; todas estas actitudes favorables contribuyen a lograr el éxito y superación de los problemas que se puedan presentar en la vida.
- ✓ Es importante no dirigirse a los estudiantes como víctimas potenciales, sino como personas que tienen recursos para desarrollar su propia resiliencia y que pueden ser un ejemplo para los demás. De igual manera, desarrollar en los estudiantes el descubrimiento de sus cualidades y potenciarlas para conseguir su realización personal y activar en ellos su capacidad de resiliencia como uno de los fines de la educación, para lograr construir una sociedad más justa, libre y solidaria.
- ✓ Fomentar desde la escuela vínculos afectivos como factor de protección para cada sujeto, haciéndoles competentes para adaptarse, afrontar y superar los riesgos, mediante programas de desarrollo, de competencia social y personal, proporcionándoles autonomía y desarrollando factores protectores como la autoestima, control de las emociones y habilidades sociales.
- ✓ Minimizar la gravedad de eventuales secuelas producidas por situaciones adversas e impedir la repetición de esos escenarios en otras personas.
- ✓ Fortalecer a los niños y niñas interiormente, para que puedan resistir a las dificultades que se presenten en su familia, escuela y entorno. La aplicación de la resiliencia en el ámbito escolar es importante para lograr establecer vínculos sociales positivos, reafirmar los valores y evitar el aislamiento social que conduce a los brotes de violencia y discriminación.

Capítulo tercero

Desde la resiliencia de los niños y niñas de 8 años

La reflexión inicial de este capítulo se enfoca en la práctica pedagógica de los docentes y su transformación a partir de descubrir la capacidad de resiliencia, vista esta como un elemento articulado a la práctica pedagógica, se traduce en la posibilidad de una configuración diferenciada e innovadora. La gran mayoría de los docentes tienen un compromiso social de educar a las niñas y niños, para que logren tener un encuentro de amistad con el mundo a través de la promoción de ambientes escolares pensados y vinculados a sus realidades. Esto se materializará en el momento en que el docente vincule a su práctica educativa la resiliencia, como un concepto diversificado de su práctica y como una posibilidad de trabajo incluyente.

La resiliencia como alternativa pedagógica permite enriquecer la práctica educativa, cumpliendo con el fin de educar integralmente a través de los planes de formación, la planeación, el currículo y estrategias diferenciadas que propicien el desarrollo de la persona.

La resiliencia fortalece la construcción de relaciones interpersonales, bienestar personal, autoestima, comunicación y el autoconocimiento. Estas dimensiones en ocasiones son olvidadas al momento de planear la práctica pedagógica. Para ello, se requiere la vinculación consciente por parte del maestro, con una reflexión frente a los ambientes pedagógicos propicios en la escuela, el diálogo, la libre expresión, sin juicios ni críticas. En estos escenarios se permite la fluidez de las emociones, asumir responsabilidades, potenciar la creatividad y el uso positivo de las palabras, vinculando la resiliencia a la práctica del estudiante para que pueda aprender a respetar, valorar el trabajo propio y el de los demás, afrontar situaciones difíciles en momentos críticos abordándolos a través de la expresión simbólica, de la literatura, de la danza, el teatro y la lúdica. Lenguajes de expresión diversos que pueden apoyar la formación de conductas resilientes en los estudiantes.

En definitiva, la resiliencia es una ayuda para los docentes, es una herramienta para mejorar la práctica pedagógica y aporta en la orientación de sus proyectos de vida. El maestro tendrá entonces, la posibilidad de pensar su práctica como una eventualidad de escribir y reescribir en los cuerpos y mentes de los niños y niñas, al permitirles vivir

experiencias sensoriales que les ayudan a percibir sensaciones, que brinden un mayor bienestar personal y mayor plenitud, a pesar de las circunstancias que vivan fuera de la escuela.

La educación requiere plantear formas pedagógicas que otorguen herramientas a la persona para crecer emocionalmente, adaptándose al mundo, despertando facultades creativas e imaginativas que lo lleve a desempeñar un papel responsable en la sociedad; comunicándose con los demás, preparándose para los cambios, y en definitiva permitiéndole adquirir una concepción global del mundo y de sí mismo, para lograr ser proactivo y capaz de resolver sus problemas en un futuro.

La escuela es un lugar de aprendizaje donde se desarrolla la inteligencia creativa, pero también la emocional, la adaptación al entorno y la capacidad para la resolución de problemas de forma creativa. El docente en su aplicación pedagógica debería acompañar al estudiante en los momentos del proceso de creación; observando y escuchando, pero para ello, requiere de una planificación estructurada de su práctica pedagógica con un enfoque resiliente, que apunte hacia todos los frentes del desarrollo integral de los estudiantes.

1. Diseño del Plan de Acción.

Las acciones que se proponen para llevar a cabo de manera planificada, con el ideal de aportar al desarrollo de las capacidades resilientes que puedan desplegar en los estudiantes de ocho años, que cursan tercer año de Educación General Básica en la UEEFA en Quito, son las siguientes:

- Objetivo general, objetivos específicos,
- Responsables,
- La planeación de 7 sesiones las cuales a su vez tiene la siguiente estructura:
 - Nombre de la actividad (lenguaje de expresión trabajado),
 - Responsables
 - Recursos
 - Estructura de cada sesión: inicio, desarrollo, cierre
 - Propuesta de evaluación.

Los datos arrojados luego del desarrollo de este plan de acción requieren del compromiso de los maestros para sistematizarlos y organizarlos en una base de datos, buscando aspectos fundamentales, más tarde se realizará una aplicación de la propuesta

vivencial emparentada con el arte, como alternativa para el desarrollo de la resiliencia en entornos vulnerables.

2. Metodología:

Este plan de acción se debe llevar a cabo empleando una metodología de enseñanza-aprendizaje vivencial, conjuntamente con la cercanía de lenguajes variados de expresión, propios del desarrollo de las artes. Para conocer su progreso se toma como base la pedagogía vivencial, enfocada en ejercicios prácticos y la experimentación con el cuerpo y el medio, resaltando posteriormente las experiencias personales individuales.

Las sesiones fueron divididas en tres partes interrelacionadas: en la primera, se explica en qué consiste la actividad a realizar, de ser necesario se expone la técnica que va a ser utilizada; la segunda, corresponde al desarrollo de la actividad por parte de los estudiantes, de forma individual o grupal; la tercera, corresponde a la socialización de la experiencia y su retroalimentación. Para esto fue necesario hacer énfasis en el ambiente de aprendizaje, proponiendo su programación con ciertas características; un ambiente tranquilo y silencioso en la medida de lo posible, con indicaciones breves y de forma pausada, persuasivamente, sin elevar ni bajar demasiado la voz, sin repetir consignas para propiciar la atención de los estudiantes.

Figura 1. PLAN DE ACCIÓN PEDAGÓGICO FORMULADO



El esquema muestra los elementos conceptuales que fueron tomados en el diseño y la configuración de una propuesta pedagógica que contribuyera al logro de la resiliencia como propuesta investigativa. Elaborado propio.

3. Objetivos de la Propuesta:

3.1. General:

Fomentar la capacidad de resiliencia de los niños y niñas de ocho años que cursan Tercer Año de EGB, en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría en Quito, a través de actividades vivenciales y artísticas que inspiren el crecimiento del mundo interior de cada uno, basadas en algunos postulados de la pedagogía vivencial y los lenguajes de expresión.

3.2. Específicos:

- Analizar las capacidades resilientes de los niños y niñas de ocho años de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría como elemento clave en la ejecución de las actividades propuestas.
- Distinguir las condiciones del proceso de resiliencia en la labor pedagógica de los alumnos del Tercer Año de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría que permita el progreso académico de los estudiantes.
- Establecer relaciones entre la resiliencia y la educación de los estudiantes de ocho años que cursan Tercer Año de Educación de Básica en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría en Quito, como eje transversal en la planificación de destrezas con criterios de desempeño.

4. Descripción por objetivo específico:

Analizar las capacidades resilientes de los niños y niñas de ocho años de la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, como elemento clave en la ejecución de las actividades propuestas.

Sesión N°1: Capacidades resilientes

Recursos: Tarjetas de cartulina, hojas en blanco, lápices de grafito, colores, pintura al frío, material de provecho, papel lustrillo, estambre, entre otros.

Inicio: La maestra explica: todas las personas sentimos y podemos reaccionar de diferentes maneras de acuerdo con la situación en la que nos encontremos. Aprender a reconocer lo que sentimos, es la base para expresar y mostrar nuestras emociones de manera adecuada.

Desarrollo: La maestra solicita a los estudiantes que se dividan en grupos de cuatro, para que conversen sobre las emociones y sentimientos. Se les invita a sentarse en un círculo. En el centro del grupo se colocan unas tarjetas de cartulina alusivas a emociones como: rabia, alegría, tristeza, miedo, enojo, sorpresa, asombro, amor, preocupación. Cada escolar debe tomar una tarjeta y voltearla sin mostrarla, luego interpretar la imagen que le correspondió para que los demás la identifiquen, pensando por un momento qué emoción cree que refleja.

Después de trabajar al menos cinco emociones, la maestra les solicita que retornen a sus asientos en dónde realizarán un dibujo de un rostro que represente la emoción que les correspondió. Pueden utilizar los materiales disponibles. Al culminar las representaciones se les invita a caminar por el salón con su máscara colocada, adivinando las emociones que representan las expresiones de los demás estudiantes.

Cierre: Para finalizar la actividad, se destacan las ideas centrales que surgieron en la conversación: ¿Qué emoción representa el rostro que está colocado en el compañero o compañera? se les invita a que discutan ¿para qué creen ellos que les sirve sentir esa determinada emoción? ¿Qué características del rostro te hacen reflexionar si es pena, alegría o rabia? ¿Han sentido la emoción que representa el rostro alguna vez? ¿Cuándo?

Posteriormente se explica la importancia de reconocer nuestras emociones y las de los demás. Todos hemos sentido en algún momento de nuestra vida tristeza, enojo, felicidad, angustia u otras. Las emociones y sentimientos son propias del ser humano. Las emociones que primero observamos pueden estar “ocultando” otra que nos resulta más difícil de identificar o expresar.

La maestra explica que en muchas ocasiones mostramos rabia y actuamos enojados, cuando en verdad lo que hay detrás es tristeza por algo que nos ocurre. Si alguna vez nos sentimos así, podremos mejorar al darnos cuenta de lo que en realidad nos sucede, manejando la emoción con asertividad, buscando soluciones pertinentes y enviando señales adecuadas a quiénes nos rodean, con respecto hacia cuál ayuda necesitamos.

Evaluación: Durante la discusión grupal, los estudiantes son capaces de identificar o nombrar las emociones que experimentan, así como relacionan las expresiones faciales de las tarjetas de cartulina con las diferentes emociones; de esta manera se hacen conscientes que todo el día están experimentando sensaciones como: pena, alegría, vergüenza, rabia, entre otras. Poder entenderse a sí mismos y a los demás es primordial, puesto que se tiene la posibilidad de favorecer el crecimiento físico, también el mental,

desarrollando confianza, auto concepto, autoestima, capacidad expresiva, fomentando la sensibilidad y la creatividad.

Sesión N° 2: Comunicación de las emociones

Recursos: Tarjetas que describen emociones, un dado, yeso, vaselina como aislante, agua, envases plásticos, jabón, toallita, pizarra acrílica, marcador y reloj.

Inicio: La maestra brinda una breve explicación sobre la comunicación de las emociones, no solo se realiza por medio de las palabras, sino también a través de gestos, posturas corporales, tonos de voz y un conjunto de indicaciones no verbales. Estas señales cumplen una función importante en la comunicación, por tanto, deben ser conocidas y consideradas para las distintas relaciones con los demás.

Se fija y ubica la atención. Se puede descubrir mensajes que envía el otro a través de su cuerpo y rostro; estos signos están cargados de significados que son necesarios de comprender para mejorar la comunicación. Cada vez que “el cuerpo habla” es porque hay una razón importante para ser expresada. Es fundamental que exista coherencia en la forma de comunicar, tratando que los mensajes verbales que entregamos sean tan claros como los mensajes gestuales. El resultado será potenciar la relación efectiva entre las personas del entorno. Al iniciar la sesión se procede al vaciado en moldes a realizar con bandas de yeso con la intención de plasmar emociones.

Desarrollo: La maestra indica a los estudiantes que se reúnan en grupos de cinco personas. Utiliza la dinámica de repartir tarjetas de distintos colores para agruparse, para lograr la integración de los niños y niñas; se entrega a cada grupo un dado y un paquete de tarjetas que expresan distintas acciones; la maestra en cada grupo indica con distintas tarjetas de acuerdo con la emoción, por ejemplo: una sorpresa de un regalo que no esperabas, mucha felicidad por haber estado con una persona querida; enojado/a porque te obligan a hacer algo que no quieres; triste porque se te rompió algo que te gustaba mucho; orgulloso por haber recibido un premio; cansado/a por un largo día de trabajo; deprimido/a por una despedida de alguien querido; entusiasmado/a porque te invitaron a entrar en un juego; tímido/a al entrar a una fiesta con mucha gente; asustado/a por un temblor; triste porque no te invitaron a una fiesta; feliz porque alguien está contigo compartiendo el juego.

La maestra a otro grupo les suministra tarjetas que expresan: asustado/a por estar perdido/a; entretenido/a en una conversación; orgulloso/a por ofrecer o ceder el asiento, aceptando una crítica justa; disfrutando una comida sabrosa; ansioso/a por querer decir

algo en una discusión; culpable por haber mentido; incómodo/a con la forma en que estás vestido/a, nervioso/a por una presentación frente al público. Cada grupo debe colocar las tarjetas en el medio y por turnos ir lanzando un dado, para realizar lo que describe la tarjeta, cada participante deberá intentar que el resto del grupo adivine lo que pretende comunicar de acuerdo con las siguientes indicaciones:

El número que salga en el dado indicará el “lenguaje” en el que debe expresar la consigna en la tarjeta: para tener presente la regla se tiene por escrito en la pizarra, cuando el dado indique 1: deberá comunicarlo en otro idioma, nada de imágenes, puede ser un idioma inventado, no necesariamente uno oficial. 2: tendrá que comunicarlo con gestos solo de la cara. 3: expresarlo con la postura del cuerpo. 4: representará una dramatización muda. 5: realizar señas de manos y dedos, nada de caras o sonidos. 6: podrá escoger cualquiera de las representaciones anteriores, según su preferencia.

El grupo que logre adivinar la emoción en menos de tres minutos tiene un punto y le presta el dado al otro jugador. Si logra que adivinen antes del minuto, además del punto tiene derecho a jugar de nuevo. Quien obtenga más puntos gana. Transmitido el reconocimiento de las emociones, se procede al vaciado de los moldes que se realizaron con bandas de yeso al inicio de la sesión. La actividad permite mayor cohesión de equipo, evidenciándose en el trabajo práctico plenamente disfrutado.

Cierre: Luego de identificados sus gestos marcados en los moldes de yeso, proceden a realizar una película superficial que da la apariencia de antiguo o con efectos de envejecido, imitaciones en mármol, piedra y metal. Al finalizar el proceso exponen sus producciones explicando el porqué de la representación y decoración escogida. Se procede a mostrar los resultados obtenidos con el ejercicio realizado.

Evaluación: Se considera el logro del objetivo si los participantes durante el plenario, se refieren a la necesidad de advertir los mensajes emitidos por medio de la comunicación gestual o mímica. La pertinencia que debe haber entre estos mensajes con los mensajes verbales, al momento de comunicarnos, se reconoce a los dichos populares cuando expresan: “un gesto dice más que mil palabras” pues el lenguaje corporal deja al descubierto tantas cosas que las palabras no dicen, lo que resulta muy interesante aprender a manejarlo para descifrar los mensajes ocultos tras cada gesto de los estudiantes.

Distinguir las condiciones del proceso de resiliencia en la labor pedagógica de Tercer Año de EGB en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría que permita el progreso académico de los estudiantes.

Sesión N° 3. Lo que vemos y lo que escuchamos

Recursos: Cuaderno de notas, lápiz, bandas de yeso, vaselina, bolsas plásticas grandes, envases plásticos, agua, pañitos, jabón.

Inicio: Se ofrece una introducción por parte de la docente, donde explica cómo vivir en sociedad y cómo relacionarnos, pues necesitamos entender cómo opera nuestro entorno para comprender lo que sucede con los demás. El logro de una adecuada comunicación es un desafío para toda convivencia. El aprender a leer lo que se comunica no verbalmente a través de los gestos, posturas corporales, tonos de voz, entre otras, suele ser el mayor desafío.

Desarrollo: La maestra solicita a los estudiantes que se organicen en parejas, sentándose frente a frente, lo más separado posible del resto de las parejas. La dinámica consiste en contar una vivencia personal reciente. Es importante que no elijan situaciones muy privadas, ni difíciles de narrar, piensen que la persona que tienen al frente es un conocido, a quien le relatan un pequeño extracto de su vida, sorteando quién de los dos comenzará a contar. Cada miembro de la pareja será uno a la vez quien relata y otro quien observa, la narración no debe exceder dos minutos, realizando un esfuerzo por sentirse a gusto en la situación y seguir el relato como si fuera quien lo vivió; describiendo cada detalle (verbal y no verbal) como información importante. Con mucha atención a los gestos, movimientos, posición corporal y a los tonos de voz que vaya utilizando la persona quien habla a lo largo del relato, así como los cambios que se producen.

Fijándose en las impresiones que provocan los comentarios del otro, en actitud de observador, centrándose en un foco de observación; por ejemplo, la atención sobre el lenguaje no verbal (expresiones faciales). Se indica el inicio. Transcurridos dos minutos se da la señal de la finalización del primer relato. A continuación, se solicita que inviertan los roles con las mismas indicaciones. Finalmente comparten lo que observaron. Tiempo que se aprovecha para reorganizar el espacio por quienes realizaron el ejercicio.

El abordaje utilizado para el manejo y reconocimiento de las emociones ha permitido que las actividades desarrolladas adquieran mayor interés, en donde la docente los motiva a desarrollar y pintar a sus dibujos animados preferidos, así como también, a su familia, realizando de esta manera actividades de su agrado, logrando la mejor disposición y ánimo.

Cierre: Se comparte la experiencia ¿Qué observamos y escuchamos de lo que el otro nos comunica? En la realización de la actividad ¿cómo eran los gestos que mostraba a quién se los realizaba? Solemos atender únicamente a los que dicen con palabras; pero no solo así nos comunicamos. Si aprendemos a fijarnos en los rostros, movimientos corporales, gestos y tonos de voz de las personas, descubriremos que son claves muy simples que nos ayudarán a escucharlos y comprenderlos mejor, reconociendo las expresiones observadas en sus compañeros como: alegría, tristeza, entusiasmo, enojo o disgustos.

Evaluación: Con la actividad se logró que cada estudiante sea capaz de escuchar y observar al compañero mientras realiza su relato, identificando distintas formas de expresión, recogiendo impresiones que causan la forma en que las comunica; lo que expresa en forma verbal o por los gestos de su rostro, asumiendo como palabras claves: comunicación, empatía, expresiones, autoconocimiento.

Sesión N° 4: Comunicación, autoestima y trabajo en equipo

Recursos: Papel en blanco o block de dibujo, una caja, lápices de colores, goma, yeso, entre otros materiales diversos.

Inicio: La docente hace una introducción al tema: conocer nuestras cualidades y las de los demás, es uno de los pasos fundamentales para convivir en armonía construyendo una relación confortable entre todos. Reconocer las propias fortalezas, aquello con lo que puedo aportar al lograr metas comunes, son la base para la colaboración y conformación de comunidades. Si soy capaz de darme cuenta como ofrecer las cosas buenas de mí, también seré capaz de recibir y valorar lo que otros ofrecen.

Cada uno tiene una personalidad, talentos y cualidades distintas que lo hacen especial en un grupo. Algunos podemos aportar con alegría y liderazgo, por ejemplo, otros poseen habilidades para las matemáticas. Cada uno tiene diversas maneras de contribuir valiosamente a un grupo, para así lograr sus metas. Siempre nos alegra saber lo bueno que los demás opinan sobre nosotros, sin embargo, poco nos acostumbramos a decir a los demás lo que nos gusta de ellos. La invitación es a reconocer lo bueno que aportan los unos a los otros, asentando bases para construir un grupo en donde, cada uno tiene un espacio importante.

Cada persona aporta cosas positivas a sus compañeros, amigos y familia, y lo recibe recíprocamente, debemos todos participar ofreciendo lo mejor; contribuyendo con “nuestro grano de arena”. Cuando hay un equipo integrado y alguno de ellos no

asiste, su ausencia se siente, gracias a que todos somos diferentes, aportamos distintas experiencias y vivencias, con las cuales se hace más entretenido y fácil el convivir.

Desarrollo: La maestra invita a reunirse en parejas, con la condición de evitar agruparse entre amigos, con la consigna de reconocer las cualidades que cada uno aporta a los demás dibujando. Se representará lo que se aportó a la clase y al grupo. Luego, se descubrirá la contribución del compañero, considerando al menos dos aspectos positivos. Si se da el caso de estudiantes que expresen temor o vergüenza ante la idea de hablar, es necesario manifestarles que es normal sentirse así, porque no estamos acostumbrados a decir lo que encontramos de bueno en nosotros, tampoco a decirlo a los demás. En este momento se dan ejemplos, enfatizando la importancia de tomar conciencia con lo que cada uno contribuye.

Cierre: Cuando finaliza la actividad se comenta con su pareja de trabajo lo que dibujaron, cada uno selecciona lo que le pareció importante como aporte; escribiéndolo si es necesario, para ello se pueden valer de preguntas tales como ¿Qué cualidades o cosas buenas ofrezco a mi clase? ¿Qué cualidades o cosas buenas brinda mi compañero al grupo? Se les propone sentarse en círculo para comentar y mostrar su dibujo libremente, planteando lo que conversaron con su compañero.

Evaluación: Realiza con el yeso trabajos cooperativos, la solidaridad que aportan algunos al grupo, así como su generosidad; la toma de conciencia de los aspectos positivos de ellos y sus compañeros, visualizan los aportes de cada estudiante en su clase, permiten tomar conciencia de la importancia de respetar la diversidad y de valorarla, reconociendo que sin esas particularidades sería muy complejo construir un equipo. Reconocen que el aporte que cada uno realiza es importante. Esto hace que el curso sea único y distinto a otros con una identidad positiva. Se recoge lo que se trabajó en yeso, puesto que es de mucha utilidad como material para reuniones con representantes.

Establecer relaciones entre la resiliencia y la educación de los niños y niñas de ocho años que cursan Tercer Grado de Educación General Básica en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría en Quito, como eje transversal en la planificación de destrezas con criterio de desempeño.

Sesión N° 5: Representación de conflictos a través de la dramatización

Recursos: Retazos de tela, yeso, esferas de anime, medias, botones, estambre, tijera, silicón, cajas de cartón para realización de un teatrín, pintura al frío, pinceles, botellas plásticas.

Inicio: Se confeccionaron previamente títeres y un teatrino que forman parte de la actividad seleccionada utilizando materiales diversos. La docente plantea; los conflictos que son parte natural de la convivencia, no quieren decir que siempre se resuelvan de modo pacífico y constructivo. Ponerlos bajo análisis y reflexionar al respecto de las distintas alternativas de solución, puede ser una muy buena forma de ir aprendiendo habilidades para abordar este tipo de situaciones.

El conflicto es parte de la vida social, existe en la escuela, en los comedores, en las salas de profesores, en los pasillos, en las aulas y en los patios. Cuando no abordamos los conflictos de manera constructiva, la pasamos muy mal, debido a que con frecuencia terminamos heridos o enojados con las personas. Resolver conflictos es un aprendizaje que nos permite crecer como seres humanos. A continuación, basándonos en la dramatización, se coloca en juego distintos modos utilizados para la resolución de conflictos guiados por la técnica del teatro foro. Este arte es trabajado a nivel mundial.

Manifiesta la educadora que debemos poner especial atención en cómo las formas no verbales de la comunicación (gestos, tonos de voz, posturas corporales, entre otras) son fuente de conocimiento y de cómo se originan, desarrollan, agravan o solucionan los conflictos. Habitualmente nos fijamos en lo que decimos, pero no en cómo lo decimos. El lenguaje tiene una fuerza generadora de conflictos muy fuerte, pero se amplifica extraordinariamente si pensamos que a ello se agrega su fuerza expresiva. No es lo mismo decir ¿de dónde vienes?, con un tono de voz cariñoso y con una mirada serena, a decirlo con voz acusadora y mirada agresiva y desafiante.

Desarrollo: Se pide a los estudiantes que recuerden una situación de conflicto. Se debe considerar para la elección del conflicto que haya una interacción entre varias personas. Se realiza una propuesta en común de los conflictos, solicitando la formación de grupos de no más de seis integrantes, cada grupo debe relatar brevemente el conflicto elegido. En la narración no se debe incluir antecedentes del conflicto, ni sus consecuencias posteriores, sino únicamente el momento conflictivo. Tomando en cuenta el tiempo disponible para la organización de los participantes, posteriormente se presentará una

dramatización con todos los episodios conflictivos vividos por los integrantes de cada grupo, se solicita que elijan solo uno de ellos para representarlo.

Se sugiere que la selección sea con base en la relevancia del conflicto para los participantes, el interés para ser trabajado, la frecuencia con la que se presenta (representativo de situaciones vividas por los participantes). Al seleccionarlo, los integrantes del grupo preguntarán, quién narró el suceso y los detalles que requieran para comprender mejor.

Más tarde se buscará la parte medular del conflicto, despejando lo necesario, poniéndose de acuerdo en el inicio, el desarrollo y el cierre de la dramatización. Se debe distribuir roles entre los integrantes, el diálogo será improvisado en escena. Es importante que el conflicto se presente sin una resolución considerada adecuada por los participantes del grupo, para favorecer una reflexión posterior.

Los que no actúan en la dramatización, participan en su resolución. La docente aclara que la persona que intervenga puede hacerlo desde el inicio de la historia o en su desarrollo. La idea es intervenir en escena, introduciendo una nueva estrategia para resolver el conflicto. Quien quiera detener la historia e intervenir, debe golpear las manos como señal de anuncio.

La consigna es: “No lo diga, actúe”, todas las intervenciones deben ser dramatizadas. En esta técnica se trata de pensar a partir de la acción. Se explica a los actores de la escena original que reciben nuevas intervenciones, que deben intentar defender su posición original, a menos que se vean obligados a modificar su conducta debido a los cambios que se introdujeron.

Se prueba con una intervención a la vez, permitiendo a quien lo hace culminar. Sin embargo, será el foro el que decidirá si considera que la estrategia es positiva o no, apoyando con un aplauso a aquella que lo amerite. No se trata de aplaudir la actuación, sino la estrategia, siempre y cuando se le considere positiva para la resolución del conflicto.

En cambio, de no aplaudir ninguna, se continúa motivando al foro para que se busque una alternativa diferente. Si una estrategia de modificación no se aplaude, se precisa indicar el por qué no es positiva la resolución que se logró. La que se aplaude deberá plantear el por qué se considera la adecuada. No se trata de buscar recetas para la acción, sino estrategias de orientación frente a determinado tipo de conflictos.

Cierre: Finalizada la actividad, se les pregunta a los estudiantes qué aprendizaje lograron a partir de esta experiencia, consultando a los actores sobre los cambios que se

realizaron sobre la dramatización del conflicto y cómo los consideraron; a quien intervino, cuál fue su idea al hacerlo de tal o cual manera y a quienes se vieron obligados a modificar su comportamiento, el por qué lo hicieron. Se aprovechó los modos de resolución de conflicto que plantean los estudiantes para suministrarles un vocabulario de conceptos relacionados con el desenlace pacífico: “lo que tú estás haciendo es negociar”, “tú estás tratando de ponerte en el lugar del otro”, “tú estás tratando de entender desde qué perspectiva, el otro se plantea la situación”. De esta manera, se asientan los aprendizajes de los niños.

Evaluación: Se consideran cumplidos los objetivos a través de las respuestas que dan los participantes a la pregunta: ¿qué aprendieron de la actividad? Aparecen ideas en las que se manifiestan darse cuenta de nuevas formas de resolver conflictos, viendo desde distintos ángulos, tomando el lugar de otros. Se utiliza el aprendizaje y adquiere nuevas habilidades sociales como el diálogo, negociación, toma de perspectiva, empatía. La elaboración o confección de los títeres y su manipulación, brindando la oportunidad de expresarse más espontáneamente, hasta en el caso de estudiantes con dificultades de expresión verbal.

Sesión N° 6: El mundo en un collage

Recursos: Elementos encontrados en la naturaleza: piedras, palos, arena, piñitas, hojas, corcho, trozos de tronco, hierbas, flores, goma, pinceles, lápices de colores, mapa del mundo, cartulina, papel.

Inicio: Actividad realizada en vinculación con la docente de aula, quien solicita apoyo para el afianzamiento del aprendizaje en el tema: “Los continentes, encuentro entre Europa y América”.

La docente de aula expone sobre el tema que, en el año 1.400, el continente asiático era un lugar muy apreciado por los comerciantes europeos. Allí podían comprar productos que no existían en Europa, como: sedas, piedras preciosas, perfumes y especias. Los viajes para traer y llevar mercancías eran muy largos y peligrosos, podían durar meses y hasta años. El comercio continuó funcionando así por mucho tiempo hasta que alrededor del año 1453, este intercambio se vio interrumpido por los turcos, un pueblo en aquella época muy conflictivo, quienes cerraron el paso entre Asia y Europa, impidiendo que los europeos cruzaran estos territorios. Los comerciantes se vieron obligados a buscar nuevas rutas para llegar a Oriente y así establecer el comercio. Los

primeros en intentar encontrar nuevas rutas hacia el continente asiático fueron España y Portugal, arriesgándose a explorar el hoy llamado, Océano Atlántico.

Los portugueses navegaron hacia el sur, bordeando el continente africano y explorando nuevas tierras. En ellas consiguieron oro y capturaron a los negros para venderlos como esclavos. De esta manera se descubrió una nueva ruta que permitiría llegar a la India navegando hacia el este. Los españoles en cambio navegaron hacia el oeste. El proyecto arriesgado de llegar a la India cruzando el Atlántico fue idea de Cristóbal Colón, construyendo barcos especiales llamados carabelas. Se comenzó a utilizar instrumentos como la brújula y el astrolabio, los cuales servían para orientarse en el mar, también tomando como referencia las estrellas, dibujaron mapas y cartas marinas que les permitieron asegurar su posición en cualquier lugar según los continentes que conocían.

Ahora interviene la docente de aula: Si hasta el año 1.400 no conocían el continente africano ni había sido descubierto el que ahora es llamado continente americano ¿cuántos continentes tenían los mapas de ese tiempo? Cristóbal Colón murió sin saber que había descubierto otro continente. Vamos a hacer el mapa que actualmente permite conocer la existencia de los cinco continentes.

A través de una lluvia de ideas intervienen los estudiantes sobre cómo se va a realizar la actividad y qué materiales van a utilizar. De común acuerdo, quedan claro los cinco elementos a usar para llevar a cabo el collage. Una vez planteado el proyecto y los elementos necesarios para comenzar a trabajar, se procede a ponerlo en práctica.

Desarrollo: La maestra solicita integrar grupos de cinco personas, sugiriendo la ubicación, de acuerdo con la selección de recursos de cada continente. Dibujan el mapa de cada continente en la cartulina, cerciorándose de que saben diferenciarlos. Posteriormente, utilizando diferentes elementos que pueden encontrar en la naturaleza completan el collage con los materiales elegidos.

Cierre: Se manipulan diferentes materiales, desarrollando la creatividad a través de los elementos utilizados. El uso de componentes de la naturaleza, que no suelen estar presentes en las aulas, ayuda a desarrollar la sensibilidad a través del tacto y la manipulación, aumento de la motricidad fina, ubicando y conociendo los continentes existentes. Reconocen los múltiples usos que se le puede dar a determinados objetos o materiales, además de valorar el reciclaje como medio para salvaguardar la naturaleza. El hecho que sea una actividad conjunta ayuda al incremento de las habilidades sociales y sobre todo a convivir.

Evaluación: La estrategia utilizada se fundamentó en acercar al estudiante a diferentes actividades que le permitan iniciarse y profundizar de manera vivencial a temas tratados, en este caso, el conocimiento de los cinco continentes. Se insiste en el diálogo guiado, en la identificación de las necesidades de apoyo con una metodología activa, participativa y globalizada, partiendo en todo momento de las características, necesidades e intereses de todos los implicados en esta actividad.

Sesión N° 7: Etapas del dibujo

Recursos: Papel, lápiz, borrador, pinturas, pinceles, lápices para colorear.

Inicio: Para reflexionar la maestra comenta que muchas veces los estudiantes no son capaces de expresar sus miedos y duelos suprimiéndolos, más bien los muestran en forma de rabia o conductas inadecuadas por lo que en esta sesión, los colores juegan un rol interesante en la vida de los niños, puedan o no dibujar, siempre se entusiasman con lápices de colorear y automáticamente comienzan a llenar sus dibujos, puesto que a través de ellos expresan su frustración, miedo, tensiones, rabia e inseguridades, de esta manera los ayuda a comprender sus emociones bajando el nivel de intensidad de sus inquietudes, permitiéndoles recordar refrescando sus sentimientos y sus emociones. Cuando usan los pigmentos, comienzan a explorar y mentalizar ¿qué es lo que quieren dibujar? Al guiarles en esa situación, se preparan mentalmente para expresar en el papel las escenas que han testificado. Después de un evento perturbador, intentan cerrar sus mentes y de esta manera escapar de la situación de una manera temporal, pero a largo plazo, estos incidentes pueden mantenerse molestándolos y provocando miedo en ellos. A través de este ejercicio son animados a recordar esos eventos traumáticos para dejarlos en un papel. Una vez que expresan su sentimiento reprimido, a través del dibujo, el nivel de intensidad de las emociones asociadas al evento disminuye. Esta es una manera creativa de articular reflexiones e impresiones, permitiéndoles comunicarse de una manera diferente y con mayor profundidad.

Desarrollo: La maestra solicita a los estudiantes que se pongan de pie en semicírculo dividiéndolos en tres grupos. Estos grupos se deben identificar con un nombre, esto dará un sentido de pertenencia hacia el equipo. El tema del dibujo variará de acuerdo a tres etapas del ejercicio. En cada fase la docente sugiere el tema, asegurándose que cada estudiante comprenda la instrucción.

La primera etapa es el dibujo de la familia, la escuela o la comunidad en la que se debe plasmar lo que le viene a la mente al escuchar estas palabras, de manera que ayude a ventilar los sentimientos.

La segunda etapa, dibujarán aquello que han pensado.

En la tercera etapa, se solicita al estudiante crear un bosquejo acerca de una situación en la que se sienta muy feliz para generar una mirada optimista hacia el futuro.

Cierre: Los dibujos y su discusión ayudan a expresar los temores y pensamientos de un modo que anteriormente no habían podido mencionar adecuadamente. Muchos responden dibujando lo perdido, hasta sus mascotas han tomado parte, para ellos las cosas pequeñas tienen un gran valor. Es probable que los adultos no hayan prestado atención a estas pérdidas de los niños y niñas. No importa lo insignificantes que sean los objetos, el perderlos constituye una perturbación importante en la mente del infante. El ejercicio les da la oportunidad de recrear estos objetos desde su recuerdo en el dibujo. En su visión futura, se dan cuenta de la necesidad de cambio, soñando, visualizando momentos felices. En sus bocetos dibujan vivencias agradables. Esto implica que los niños y niñas empiezan a soñar, con esperanza.

Evaluación: Por mucho tiempo se creyó que no se debe preguntar a niños y niñas acerca de estos recuerdos traumáticos. Ante esto la respuesta de ellos al ejercicio de dibujar, muestra que parte importante del proceso de recuperación está en la posibilidad de permitirles expresarse, enunciando efectos de una manera estructurada. De este modo, les ayuda a airear los afectos desagradables y traumáticos. Se animan a explorar lo que han perdido siendo particularmente importante, porque dibujar sus pérdidas permite la sensación de comprensión ante lo inevitable.

Esta visión ayuda gradualmente a enfrentar la situación y procura eventualmente volver a una vida normal con una mirada positiva, dando confianza para superar las pérdidas sufridas, aceptando y comprendiendo que es necesario expresar, lo que les abruma. Se proyecta el concepto de sí mismo mejorando la autoestima, el sentimiento creativo de la vida, a través del dibujo sobre su visión del futuro.

Tanto dibujar como la expresión artística, provee de experiencias de autorregulación (calmarse), reforzando pensamientos positivos en los niños a través del dibujo, animándolos a mirar el futuro positivamente. Se da la oportunidad de explorar lo que les hace felices y cómo les gustaría lograrlo encontrando sentido. Esto permite un acuerdo con el presente, obteniendo refuerzos para un mañana mejor. Adicionalmente, activando internamente en su vida personal y grupal, elementos positivos de resiliencia.

5. Categorizaciones de la ejecución del plan de acción

Una vez ejecutado el plan de acción, se procede a la categorización de las conductas de los niños y niñas manifestadas en las unidades de estudio de cada sesión planificada, abordando situaciones socioemocionales puntuales dadas las descripciones realizadas. Posteriormente, emergen las categorías clasificadas por unidades temáticas y las acciones repetitivas, desarrollando una interpretación que el investigador logre ofrecer de las mismas.

5.1. Construcción de las macro-categorías

Para que se dé el proceso de la construcción de macro-categorías, se procede al movimiento en espiral, propio del proceso investigativo. Esto obliga a la revisión de las categorías emergentes a través de actividades tales como: ordenar, añadir, comparar, contrastar, establecer nexos y relaciones. En otras palabras, sistematizar los resultados y vincularlos con los argumentos teóricos, más los testimonios de los informantes claves como los co-investigadores. Esta relación de las fuentes de información permite proyectar la investigación de la resiliencia a otras instituciones públicas y privadas, sensibles a la propuesta de la resiliencia como una estrategia pedagógica. Además, se puede continuar profundizando en la relación vital de educación y resiliencia.

Las subcategorías desplegadas de las unidades temáticas emergentes engloban las macrocategorías enmarcadas en constructos que forman parte de un todo, en donde subyace la investigación y se da paso a nuevos criterios teorizantes para iniciar de forma recursiva la reflexión de los resultados.

Reflexiones finales

La presente investigación ha permitido reconocer una realidad normalizada por muchos docentes. También ha facilitado la comprensión de la importancia de vincular en el ejercicio de la planificación, no solo el aterrizaje didáctico de un contenido disciplinar, sino también la inclusión de un trabajo consciente de las competencias socioemocionales. Por consiguiente, observar de manera directa e intencional a los estudiantes de Tercer Grado, ha generado espacios de diálogo entre profesores, directivos y autoridades respecto a la influencia que puede ejercer el entorno familiar, comunitario y escolar sobre el control, manejo y aprendizaje de las emociones y el desempeño académico de los escolares.

Posterior a la revisión bibliográfica y la contextualización de la temática que se planteó en el objetivo general, fue posible aplicar algunas técnicas e instrumentos que permitieron recoger información importante para reconocer las características de la resiliencia. Fruto del proceso se consiguió esbozar un plan de acción, teniendo en cuenta la resiliencia, los lenguajes de expresión y la pedagogía vivencial, para que de esta manera consolidar una propuesta pedagógica innovadora.

Asimismo, fue posible la realización de un análisis de los resultados, que inicialmente sirvieron para trazar los pasos del diseño de la propuesta para “Fomentar la capacidad de resiliencia de los niños y niñas de ocho años que cursan tercer grado en la UEEFA en Quito, a través de actividades que inspiren el crecimiento del mundo interior de cada uno”.

Bajo estas consideraciones es meritorio hacer un llamado a los docentes, para que se atrevan a proponer construcciones de prácticas innovadoras que desarrollen las potencialidades de los niños y niñas, convirtiendo las experiencias en momentos significativos y enriquecedores.

Experiencias que vinculen los sentimientos de los estudiantes, la narrativa autobiográfica de sus experiencias, la autonomía y el respeto por las opiniones de sus pares, en definitiva, una pedagogía más vivencial y humana. Todo ello permite sumergir a los educandos en un ambiente compartido, socializador, creativo, en el cual fluyen las ideas y se revaloriza la acción pedagógica.

Por otro lado, la promoción de estos recursos pedagógicos puede permitir el acercamiento y participación de padres y representantes interesados en apoyar el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, en generar experiencias, tanto a docentes como a educandos para valorar la calidad de las experiencias propuestas en el aula. En definitiva, una aventura experimentada en el diseño de estrategias no convencionales, dirigidas a atender diferentes dimensiones en la educación para la vida.

Esta propuesta queda pendiente para llevar a cabo en la práctica, no es menos cierto que estar en contacto directo con los niños, niñas y docentes facilitó la comprensión de las actitudes que los estudiantes manifiestan en momentos determinados y la vinculación con su realidad. De ahí parte la importancia de generar espacios que faciliten el desarrollo y la consolidación de la resiliencia a través de recursos didácticos que abran la posibilidad de crear, apreciar y expresar ideas sociales en consonancia con los contenidos del currículo escolar, favoreciendo el desarrollo de las áreas cognitiva, socio-afectiva y psicomotora, fundamentales para el logro de los objetivos, de los planes de estudio, propiciando así la planificación de estrategias didácticas que integren el currículo con otras actividades instruccionales, que les permita considerar una forma especial de experimentar el mundo de manera sensible, intelectual y emotiva, por la cual los estudiantes adquieren una significación más completa que les facilite expresarse con mayor libertad.

Las distintas actividades propuestas en el plan de acción están orientadas al autoconocimiento, en descubrir las capacidades resilientes de los niños y niñas, la forma asertiva de comunicar las emociones, desarrollar la autoestima y la importancia del trabajo en equipo, presentar opciones para la resolución de conflictos así como vivir, percibir y expresar de la mejor manera al mundo que les rodea.

Cabe destacar que realizar este trabajo resultó muy enriquecedor para la vida vocacional y profesional. Me permitió acceder a conocimientos científicos relevantes, a acercarme a la realidad de niños, niñas y maestras, asumiendo una postura psicosocial y pedagógica de la práctica cotidiana.

Finalmente, es necesario afirmar que a través de esta propuesta los educandos pueden establecer una relación más personal y significativa con las personas y sus entornos, de tal manera que la resiliencia se convierta en una filosofía de vida y no en un estilo propio de pocos.

Recomendaciones

Las recomendaciones están planteadas desde dos perspectivas: la primera investigativa y la segunda institucional.

Desde el punto de vista investigativo, está dirigida a quienes se sientan motivados por llevar a cabo la propuesta aquí presentada, bajo los siguientes elementos:

➤ La resiliencia es un aspecto para trabajar de forma pedagógica con los estudiantes, educadores y centros educativos; a la vez que permite identificar las capacidades y las adversidades que enfrentan los niños y niñas en el aula para brindarles una educación de calidad.

➤ Es trascendental conocer y entender a los niños y niñas en sus etapas de desarrollo, en sus dimensiones: física, emocional, social, intelectual y espiritual para educarlos con amor, esmero y dedicación. De esta manera se ayuda a descubrir los recursos internos y externos con los que cuentan, para lograr el éxito educativo.

➤ Es preciso un cambio de mirada de los docentes hacia sus estudiantes, sus compañeros, maestros y las familias, hacia una articulación de un trabajo pedagógico que favorezca la resiliencia.

➤ Los objetivos planteados en la propuesta pueden ser ajustados a la realidad de la unidad de estudio que fuere aplicada. Desde el punto de vista institucional, en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, deberían:

- Contemplar la propuesta global planteada en esta investigación, con ello permitiría a los docentes y a todo el personal de la institución, comprender las actitudes y comportamientos de los estudiantes.
- Aprovechar los datos obtenidos de las observaciones realizadas a los niños y las niñas de Tercer Año de Educación General Básica.
- Tomar en cuenta que el número de estudiantes por aula no permite a las docentes realizar un trabajo pedagógicamente efectivo.

Bibliografía

- Arboleda Aparicio, Julio Cesar. *Pensamiento lateral y aprendizaje*. Bogotá: Editorial Magisterio, 2007.
- Angulo David. *Programación Neurolingüística. Programación mental*. 2008
- Arias, Juan de Dios. *Problemas de aprendizaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003.
- Brazelton Berry y Sparrow Joshua. *Sus hijos de 3 a 6 años*. Bogotá: Editorial Norma, 2002.
- Barudy J. y Dantangnan M., *Los buenos tratos a la infancia*, Barcelona: Editorial Gedisa, 1981.
- Bowlby, Jhon. *La pérdida afectiva*, Barcelona: Editorial Paidós, 1993.
- Bowlby Jhon. *El vínculo afectivo*, Barcelona: Editorial Paidós, 1993.
- Coll Salvador, Cesar. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*, Barcelona: Editorial Paidós, 1996.
- Cyrułnik, Boris. *Los patitos feos*, Barcelona: Editorial Gedisa, 2001.
- _____. *Bajo el signo del vínculo*, Barcelona: Editorial Gedisa. 2005.
- Duschatzky Silvia y Corea Cristina. *Chicos en abandono*, Buenos Aires: Editorial Paidós. 2002.
- Escoriza Nieto, José. *Conocimiento psicológico y conceptualización de las dificultades de aprendizaje*, Barcelona: 1ª Edición ediciones de la universidad. 1998.
- Falicov, Celia. *Transiciones de la familia*, Buenos Aires: Editorial. Amorroto. 1991.
- Gesell, Arnold, y Ames Bates Lourse y otros. *El niño de 5 a 10 años*, Madrid: Edición Paidós. 1985.
- Granados, Helena, y Franco Elvira Isabel. *Psicología y problemas del desarrollo*, Bogotá: Ediciones USTA. 3ª edición. 1994.
- Gordon A. y Cross R. *Introducción a la Psicología del Aprendizaje*, Madrid: Editorial Narcea. 1984.
- Melillo Aldo y Suárez Ojeda Elbio. *Resiliencia*, Buenos Aires: editorial Paidós. 2001.
- Mercer Cecil. *Dificultades de aprendizaje Educación Especial*, Barcelona: Ediciones Ceac. 2006.
- Ortín Pérez Bernardo. *Los niños invisibles*, Barcelona: Ediciones Octaedro. 2003.

- Pereira Ma. Nieves. *El niño abandonado: familia, afecto y equilibrio personal*, México: Editorial Trillas. 1981.
- Woolfolk Anita. *Psicología Educativa*, México: Edición Pearson. 2006.
- Balestrini María. *Cómo se Elabora el Proyecto de Investigación. Para los estudios formulativos o exploratorios, descriptivos, diagnósticos, evaluativos, formulación de hipótesis causales, experimentales y los proyectos factibles*. Consultores Asociados Editores. 2006.
- Diccionario Real Academia de la Lengua Española. Accedido 15 diciembre de 2018 <http://dle.rae.es/?id=WA5onlw>.
- Ministerio de Educación del Ecuador. “*Educación General Básica*”. Accedido 15 diciembre de 2018. [https://educacion.gob.ec/educación general básica/](https://educacion.gob.ec/educación%20general%20básica/).
- Enesco, Ileana, *El Concepto de la infancia a lo largo de la Historia*. 2009. [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo /La infancia. en la historia.pdf](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/La%20infancia.%20en%20la%20historia.pdf).
- Erickson, Erik, *Sociedad y Adolescencia*, Buenos Aires: Editores Siglo XXI. 2004.
- Etcheverry, Guillermo, *La tragedia educativa*, Argentina: Editorial Fondo de Cultura Económica. 1999.
- Freire, Paulo, *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, Buenos Aires: 5 Edición siglo XXI. 2002.
- García-Vesga, M. C. & Domínguez-de la Ossa, E. *Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*; 11 (1), pg. 53 -77. 2013: doi: 1600/1692715*1113300812.
- Goetz J. y LeCompte M. *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Edición Ilustrada. 1998.
- Goleman, Daniel. *El Cerebro y la Inteligencia Emocional: Nuevos descubrimientos*, Barcelona: Ediciones B. S.A. 2013.
- _____. *La inteligencia emocional*, India: Editorial Kairós. primera edición digital. Julio. 2010.
- Guardián, Fernández A. *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio- Educativo*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana: Colección: Investigación y Desarrollo. Costa Rica: Agencia Española de Cooperación Internacional AECI. 2007.

- Helmut, Heiland, y Friedrich, Fröbel, El texto que sigue se publicó originalmente en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* 1993 (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993 págs. 501-519. UNESCO, <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/frobels.pdf>.
- Kempis, Stefani. *Cómo Planificar la Investigación Acción*, España: edición reimpresa. 1992.
- Kotliarenco, María A, *Al Estado de Arte en Resiliencia. Organización Mundial de la Salud y el Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer*. Santiago: CEANIM. Editorial Oceanim. 2011. pdf.
- Locke, John. *La Ilustración gráfica en el siglo XIX y funcione disfunciones*, Madrid: <http://books.google.co.ve/books>, 1986.
- Martínez, Miguel. *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de Investigación*, México: Editorial Trillas. 2006. pg. 222
- Maslow, Abraham. *La Personalidad Creadora*. Barcelona: Editorial Kairós. 2008.
- Nacho Vargas Scarlett Eunice, “*Resiliencia y Autoconcepto en Adolescentes pertenecientes al Programa de Visión Mundial*”. Tesis de grado, universidad mayor de San Andrés, La paz Bolivia. 2016 <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/10780>.
- Piaget, Jean, *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Editorial Kier. 2004.
- Piaget, Jean y Barbel Inhelder. *Psicología del Niño*. Madrid: Ediciones Morata, 2007.
- Rodríguez, Yajaira, Pineda M, y Ochoa Nilda. *La Experiencia de Investigar. Recomendaciones precisas para realizar una investigación y no morir en el intento*, Universidad de Carabobo, Venezuela 2015. p. 58.
- Hernández R., Fernández C.,y Baptista M. *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición, McGraw Hill. 2015.
- Rousseau, Jean Jacques. “Émile ou de l’éducation” *Revista Studium Veritatis*, Año 12, N, 18, pg. 2019 - 2046. 2014.
- Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, Código de convivencia año. 2018-2019.
- Vanistendael Stefan, Gaberan Philippe y otros. *Resiliencia y Humor*, Barcelona: Editorial Gedisa. 2013.
- _____, *Derechos del Niño y Resiliencia. Dos enfoques fecundos que se enriquecen mutuamente*. BICE Internacional ONG. www.biceinternational.org Brúcelas. 2009.

Wolfgang Edelstein Citado por Vanistendael Stefan, 2º Congreso Internacional de los Trastornos del Comportamiento en Niños y Adolescentes, Madrid, viernes, 11 y sábado 12 de noviembre de 2005.

Vigotsky Lev S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: 3ra, edición Crítica. 2009.

Anexos

Anexo A: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, Ficha de Observación Colectiva, Registro de Observación N° 1

Fecha: 19 diciembre 2018
Contexto: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría
Edades de los sujetos de estudio: 8 años.
Hora: 8 am – 11:00 am.
Técnica: Observación participante
Instrumento: Nota de campo

Cuadro 1: Notas de campo registradas en situación de clase con Tercer Grado EGB

Categoría	Descriptivo
Descripción del aula creativa	El aula donde se desarrollan las clases es un espacio de 7.80 por 6.40 metros, con piso de baldosa, a un poco menos de la mitad de la pared en la parte superior el salón está provisto de ventanas. Cada niño tiene su mesa y silla individual, 2 anaqueles donde la docente guarda material diverso, una pizarra acrílica, un rincón de lectura, en los espacios que quedan de la pared, la maestra expone los trabajos de los estudiantes que realizan en cada una de las materias.
Ambientación del salón de clase	El salón se encuentra ambientado con los símbolos patrios y un altar de la Virgen y Jesús Crucificado, existe un rincón de lectura; en los diferentes espacios didácticos se observa material alusivo a la asignatura impartida, se dispone de libros de trabajo de los niños y niñas, todo el material necesario para realizar las clases.
Bienvenida	Al llegar los estudiantes al aula cantan una canción de bienvenida, posteriormente realizan una oración, se saludan dando los buenos días y pasan directamente a sentarse.
Instrucciones de la docente.	La docente presenta la agenda del día, posteriormente pregunta ¿Cómo les fue ayer? les recuerda a los niños y niñas las normas: 1. Escuchar, 2. Pensar, 3. Pedir derecho de palabra, 4. Hablar.
Formación en valores	La docente recuerda el valor correspondiente del mes, en este caso es la solidaridad e inicia un dictado sobre este valor.
Actividad navideña	También les recuerda a los niños y niñas que se está realizando la novena de navidad.
Ejecución de la clase	Las actividades planificadas para este día transcurren sin contratiempos, los niños se muestran dispuestos a la clase.
Respetuosos	Durante la clase se pudo observar que los niños son respetuosos con la docente y entre ellos.
Niños que no traen material	Hay otros que se acercan a la docente para informarle que no trajeron el material.
Excusas por ausencia de material	Expresan diferentes excusas: no se los compraron, lo olvidaron o se les quedó en el transporte.
Refuerzo sobre la responsabilidad	La docente les recuerda la importancia de traer sus materiales.
La maestra provee material	Al tiempo que se dirige a las estanterías, obtiene de ellos distintas cajas que contiene: tijeras, pinturas, pinceles, revistas, hojas, pega entre otras. Anota a quiénes les facilita el material para que se comprometan para la próxima vez.
JL se demora en realizar las actividades	Entre los niños se destaca JL, cuando se dan las instrucciones el estudiante en muy pocas ocasiones trabaja en forma individual, es muy dependiente y se demora en realizar las actividades.
El estudiante pasa	Reporta la docente que el estudiante pasa mucho tiempo junto a su

mucho tiempo solo	hermano, la madre trabaja.
No tiene quien le ayude en las tareas	No tiene quien le ayuda en las tareas que se envían a casa.
IL presenta rasgos de espectro autista.	También se destaca a IL, un niño cariñoso que presenta rasgos autistas, diagnóstico recibido luego de haber sido remitido al especialista.
Diagnóstico médico	La docente se refiere al último informe médico, donde se determina que el niño presenta rasgos de retraso en la maduración bio-eléctrica cerebral, trastorno de lenguaje, déficit de atención sin hiperactividad, lo que repercute en su aprendizaje. Se están realizando más estudios para actualizar información médica.
Avance académico	También expresa la docente que el estudiante ha avanzado académicamente a su ritmo,
Incorporación de nociones básicas	Ha logrado incorporar nociones básicas de lectura y escritura.
Habilidades matemáticas	Demostrando habilidad en el área de matemática.
JP presenta dificultad en el lenguaje expresivo y atención	Dentro del grupo de estudiantes está la niña JP, presenta dificultad en el lenguaje expresivo y atención de acuerdo al informe psicopedagógico presentado al inicio del año escolar.
Dificultades de aprendizaje	Dentro de las dificultades de aprendizaje su lectura es disléxica, irrespeto signos de puntuación, dificultades en la comprensión y análisis lector. En el área de matemática tiene dificultad en la sustracción.
PJ presenta dificultad en su escritura.	PJ es otro niño que ha requerido atención psicopedagógica, presenta dificultad en el lenguaje, desconocimiento de algunos fonemas y grafemas. Siendo diagnosticado con disgrafía.
El niño se muestra muy tranquilos y cariñoso.	No obstante, se muestra muy tranquilo y cariñoso, es independiente en los trabajos que se realiza en clase.
Inclusión	Con estas observaciones se pudo constatar que el grupo de estudiantes es bastante heterogéneo, sin embargo, es inclusivo.
Respeto entre compañeros con NEE	La docente fortalece el respeto de los niños y niñas hacia los compañeros que tienen dificultades para avanzar al mismo ritmo.
Adaptaciones curriculares DUA (diseño universal aprendizaje)	Se observa que la docente aplica adaptaciones curriculares, aplicando estrategias a los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales y trabaja con el DUA.
Necesidad de ayudante en el aula de clase	La docente manifestó la necesidad de tener una ayudante de apoyo para el trabajo de los niños con NEE
Salen a recreo	Suena la música que indica que es hora de salir a recreo, los niños salen ordenados, ríen y conversan entre sí.

Elaboración propia.

Anexo B: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría, Ficha de Observación Colectiva Registros de Observación n° 2

Fecha: 20 diciembre 2018
Contexto: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría
Edades de los sujetos de estudio: 8 años.
Hora: 9:15 am – 12:30 am.
Técnica: Observación participante
Instrumento: Nota de campo

Cuadro 2: Notas de campo registradas de los espacios libre (recreo y el ir de un aula a otra de las clases complementarias).

Categoría	Descriptivo
Intención del recreo	En el recreo los niños y las niñas juegan y comen su refrigerio.
Disfrute del recreo	Todos disfrutaban el recreo de una forma normal y en paz.
Los niños y niñas prefieren jugar que comer	Varios niños y niñas no terminan su colación porque prefieren jugar para que les alcance el tiempo, hasta se les olvida ir al baño.
Los niños juegan	Los niños y las niñas juegan en el patio a “las cogidas”.
Peleas porque quieren jugar	En algunas ocasiones se agreden unos a otros porque no los permiten jugar.
Comparten	Las niñas comparten con sus amigas la colación.
Amabilidad	Demuestran amabilidad y son leales con sus amiguitas.
Demostración de valores	Estas actitudes evidencian que los valores inculcados, se ejercen y aplican.
Docente y niños comparten el recreo	Los docentes comparten con los niños y niñas el recreo, para cuidarlos y estar en otro espacio con ellos.
Evitan agresiones	Evitan agresiones o accidentes entre los niños.
Observación especial a niños y niñas con NEE	Se propició que el recreo y los espacios libres los niños y niñas con NEE estén siempre con un amigo, como se los acompaña en el salón de clase para percibir su comportamiento.
Los niños con NEE., se incluyen al recreo	Los niños y niñas con NEE se incluyen sin dificultad a excepción de IL (quien presenta rasgos de espectro autista, pero tiende a relacionarse con sus compañeros)
El niño autista se mantiene junto a la maestra	El niño se mantiene cerca la maestra comiendo su colación, algunos se le acercan e invitan a jugar, pero él se niega.
Alegría natural de los niños	El recreo transcurre con la alegría natural de los niños y niñas,
Sin eventos violentos	Sin eventos que sugieran pensar que son violentos o que agredan a sus compañeros.
Recogen y limpian el patio	Al finalizar el recreo entre todos incluyendo los docentes recogen y dejan limpio el patio.
Descontrol al finalizar el recreo	Se descontrolan cuando suena la música que indica que ha finalizado el recreo y hay que entrar al aula.
Se sugiere aumentar tiempo de recreo	Esto nos invita a pensar que en las escuelas debe existir más tiempo para el recreo, para que los niños se puedan expresar con naturalidad y realizar las actividades propias de su edad.

Elaboración propia.

Anexo C: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría. Ficha de Observación Colectiva registros de observación n° 3.

Fecha: 16 de enero 2019
Contexto: Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría
Edad del sujeto de estudio: 8 años
Técnica: Observación participante
Instrumento: Nota de campo

Cuadro 3: Notas de campo registradas con información de la ficha de matrícula.

Categoría	Descripción
Fichas de matrícula	El presente registro se elabora basado en información tomada de la ficha de matrícula que reposan en la Secretaría de la institución.
Estrato económico bajo	Se pudo conocer que los niños de tercer grado pertenecen a familias de estratos económicos bajos.
Ausencia de uno de los progenitores	Se recogió de las fichas de matrícula, que al menos en el 50% de las familias hay ausencia de uno de los progenitores.
Fuentes de ingreso	También se obtuvo que información relacionada con las fuentes de ingreso de las familias,
Economía informal	El 60% trabaja en la economía informal
Doméstico, jardineros y oficios	El 20% trabaja como domésticas, jardineros y oficios de mano de obra.
Desempleo o trabajo eventual	El 20% están desempleados o con empleos eventuales.
Becas de estudio	El análisis social permite otorgar becas del 25%, 50%, 75% y 100%
Viven con otro familiar	Al menos 5 estudiantes viven con otros familiares, sin sus progenitores.
Niños y niñas con necesidades educativas especiales	De los 4 estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, solo 3 ofrecieron información al respecto
Calidad de la alimentación	También se pudo conocer la calidad de alimentación de los niños y niñas
Bajo en proteínas	Es bajo en proteínas (consumen pocas carnes)
Bajo en vegetales y frutas	Consumen pocas verduras, legumbres y frutas
Alto en carbohidratos	Alto en carbohidratos
Deberes sin acompañamiento	Los estudiantes pocas veces tienen acompañamiento para realizar sus deberes.
Familias numerosas	La mayoría de las familias son numerosas con más de 4 hijos
Conviven con otros familiares	También conviven con otros miembros como abuelos, tíos o primos.
Datos antropométricos y vacunas	La ficha incluye datos de talla, peso y control de vacunas
Sin carnet de vacunas	Observando que el 20% no habían entregado su carnet de vacunación
Talla y peso promedios para su edad	La talla y peso arrojó que el 80% está en peso promedios
Bajo peso	10% se encontraron bajo de peso
Baja talla	10% se observaron bajos de talla
Información de estudiantes.	Esta revisión permitió tener acceso una ficha con información muy completa acerca de los niños

Elaboración propia.

Anexo D Análisis de las Unidad es Temáticas.

Cuadro 4. Investigación bibliográfica sobre el rol de la educación en el desarrollo de la resiliencia.

UNIDAD TEMÁTICA	REGISTRO	CATEGORÍA ANALÍTICA
Rol de la educación	El salón se encuentra ambientado con los símbolos patrios y un altar de la Virgen y Jesús Crucificado, existe un rincón de lectura, en los diferentes espacios didácticos se observa material alusivo a la asignatura impartida, se dispone de libros de trabajo de los niños y niñas, todo el material es necesario para realizar las clases.	Ambientación del salón de clase
	La docente recuerda la agenda del día, posteriormente pregunta ¿Cómo les fue ayer? les recuerda a los niños y niñas las normas: 1. Escuchar, 2. Pensar, 3. Pedir derecho de palabra, 4. Hablar.	Instrucciones de la docente
	La docente recuerda el valor que estamos viviendo este mes, es el de la solidaridad e inicia un dictado sobre este valor.	Formación en valores
	Las actividades planificadas para este día transcurren sin contratiempos, los niños se muestran dispuestos a la clase.	Ejecución de la clase
	La docente les recuerda la importancia de traer sus materiales.	Refuerzo sobre la responsabilidad
	Al tiempo que se dirige a los estantes, saca de ellos distintas cajas que contienen: tijeras, pinturas, pinceles, revistas, hojas, pega entre otras. Anota a quienes les presta material para que se comprometan para la próxima vez.	La maestra provee material
	Entre los niños se destaca JL, cuando se dan las instrucciones, el estudiante en muy pocas ocasiones trabaja en forma individual, es muy dependiente y demora en realizar las actividades.	JL demora en realizar las actividades
	También se destaca a IL, un niño cariñoso que presenta rasgos de espectro autista, diagnóstico recibido luego de haber sido remitido al especialista.	IL presenta rasgos de espectro autista
	Dentro del grupo de estudiantes está la niña RP, presenta dificultad en el lenguaje expresivo y atención, de acuerdo con el informe psicopedagógico presentado al inicio del año escolar.	RP presenta dificultad en el lenguaje expresivo y atención
	PJ es otro niño que ha requerido atención psicopedagógica, por presentar dificultad en el lenguaje y desconocimiento en algunos fonemas y grafemas. Siendo diagnosticado con digrafía.	PJ presenta dificultad en el lenguaje
	Se observa que la docente aplica adaptaciones curriculares, aplicando estrategias a los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales.	Adaptaciones curriculares
	Los docentes comparten con los niños y niñas el recreo.	Docente y niños comparten el recreo
	Al finalizar el recreo entre todos incluyendo los docentes recogen y dejan limpio el patio.	Recogen y limpian el patio
	El análisis social permite observar que fueron otorgadas becas del 25%, 50%, 75% y 100%	Becas de estudio
	De los 4 niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales solo 3 ofrecieron información al respeto.	Niños y niñas con necesidades educativas especiales
	También se pudo conocer que la calidad de alimentación de los niños y niñas.	Calidad de la alimentación
	La ficha incluye datos de talla, peso y control de vacunas.	Datos y vacunas
La talla y peso arrojó que el 80% está en peso promedios.	Talla y peso promedios para su edad	

Elaboración propia.

Anexo E Propuesta

Cuadro 6. Propuesta educativa que fomente la capacidad de resiliencia de los niños y niñas de 8 años en la Unidad Educativa Emaús de Fe y Alegría

UNIDAD TEMÁTICA	REGISTRO	CATEGORÍA ANALÍTICA
Fomento a la capacidad de resiliencia	Con estas observaciones se pudo constatar que el grupo de estudiantes es bastante heterogéneo, sin embargo, es inclusivo.	Inclusión
	La docente fortalece el respeto de los niños y niñas hacia los compañeros que tienen alguna dificultad para avanzar al mismo ritmo.	Respeto entre compañeros con NEE.
	La docente manifestó la necesidad de tener una ayudante para apoyar el trabajo de los niños con NEE.	Necesidad de ayudante en el aula de clase
	Suena la música que indica que es hora de salir a recreo, los niños salen ordenados, ríen y conversan entre ellos.	Finaliza el recreo
	Algunos niños y niñas no terminan su colación porque prefieren jugar para que les alcance el tiempo hasta se les olvida ir al baño.	Los niños y niñas prefieren jugar a comer
	En varias ocasiones se agreden unos a otros porque no los permiten jugar.	Peleas porque quieren jugar
	Evitando agresiones o accidentes entre los niños.	Evitan agresiones
	Se propició una atención especial a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, observados en el salón de clase para percibir su comportamiento en el recreo.	Observación especial a niños y niñas con NEE
	Se pudo advertir que los niños y niñas con NEE se incluyen sin dificultad, a excepción de IL (quien presenta rasgos de espectro autista)	Los niños con NEE se incluyen al recreo
	Esto nos invita a pensar que en las escuelas debe existir más tiempo de recreo, para que los niños se puedan expresar con naturalidad y realizar las actividades que ellos gustan.	Se sugiere aumentar el tiempo de recreo
	El presente registro se elabora basado en información tomada de la ficha de matrícula que reposan en la dirección de la institución.	Fichas de matrícula
	Se recogió de las fichas de matrícula en las que al menos en el 50% de las familias, hay ausencia de uno de los progenitores.	Ausencia de uno de los progenitores
	Los estudiantes pocas veces tienen acompañamiento para hacer sus deberes.	Deberes sin acompañamiento
	Esta revisión permitió tener acceso a una ficha con información muy completa acerca de los niños	Información de estudiantes

Elaboración propia.