

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

**DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL Y
CAPACIDAD RESILIENTE EN
NIÑOS Y NIÑAS DE 6 Y 7 AÑOS,
PERTENECIENTES AL INSTITUTO
LATINOAMERICANO DE LA
CIUDAD DE MANIZALES**

**Universidad Santo Tomas
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Preescolar
Manizales- Caldas
2019**

Desarrollo de la inteligencia emocional y capacidad resiliente en niños y niñas de 6 y 7 años, pertenecientes al Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales

Laura Vanessa Hincapié Zuluaga



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Preescolar
Manizales-Caldas

2019

Desarrollo de la inteligencia emocional y capacidad resiliente en niños y niñas de 6 y 7 años, pertenecientes al Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales.

**Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciada en Educación
Preescolar**

Autora

Laura Vanessa Hincapié Zuluaga

Asesora

Yadira Ruiz Díaz

Trabajadora social

Magister en estudios y gestión del desarrollo

Universidad Santo Tomas

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Preescolar

Manizales-Caldas

2019

Nota de aceptación

Aprobado por el comité de grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por el programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Santo Tomas para optar por el título de Licenciada en educación preescolar; es:

Aprobado

Jurado uno

Aprobado

Jurado dos

Dedicatoria

A mi madre, quien en vida me apoyó con su fortaleza y valentía para desarrollar este proyecto y ahora, desde el cielo se alegra por mis triunfos.

A mi padre, quien me da la fuerza y el amor para continuar alcanzando mis sueños.

A mi hermana, quien nunca me deja desfallecer.

Contenido

Introducción.....	13
CAPÍTULO 1	15
1.1El planteamiento del problema:.....	15
1.2 Objetivo general	20
1.3 Objetivos específicos	20
1.4 Justificación.....	21
CAPITULO 2	24
2.1 Antecedentes.	24
2.2 Fundamento conceptual	35
2.2.1 Inteligencia emocional	36
2.2.2 Capacidad resiliente	37
2.2.3 La resiliencia en el contexto educativo	39
2.2.4 Estrategias pedagógicas.....	41
2. 3 Fundamento teórico	42
2.3.1 La inteligencia emocional en el contexto educativo	43
2.3.2 El desarrollo de la resiliencia desde las virtudes humanas	44
2.3.3 La propuesta teórica de Isaacs sobre las virtudes humanas	45
2.3.4 La generosidad y laboriosidad como indicadores de resiliencia.....	47
2.4 Fundamento institucional y social	47

CAPÍTULO 3	52
Diseño Metodológico	52
3.1 Enfoque de investigación.....	52
3.2 Tipo de investigación.....	53
3.2.1 Investigación acción:.....	53
3.3 Población y tipo de muestra	53
3.4 Instrumentos de recolección de información	54
3.4.1 La observación.....	55
3.4.2 Diarios de campo	56
3.4.3 Escala Likert.....	57
3.5 Fases de la propuesta.....	58
3.5.1 Fase I – diagnóstico.....	58
3.5.2 Fase II - intervención.....	59
3.5.3 Fase III – impacto estrategias	60
3.6 Aspectos éticos de la investigación	60
Aplicación, análisis y resultados.....	62
Diagnóstico	62
Diseño e implementación de estrategias pedagógicas.....	76
Impacto estrategias	87
Alcances y limitaciones.....	99

Conclusiones y Recomendaciones.....	101
Referencias	103
Anexos.....	108
Anexo 1. Tabla de medición de resiliencia.....	108
Anexo 2: Formato diario de campo.....	109
Anexo 3: Formato ejecución alternativas de solución.....	110
Anexo 4. Evidencias fotográficas.....	111

Resumen

En la Institución Educativa Instituto Latinoamericano ubicado en el Barrio Colombia de la ciudad de Manizales, los estudiantes del grado primero han vivenciado varias situaciones de emergencia debido a las diferentes etapas invernales, siendo una de las más trascendentales la del 19 de abril del 2017 en donde se presentaron deslizamientos sucesivos que obligaron algunas familias a salir de sus viviendas, en ciertos casos perderlas, así como sus pertenencias, otros casos perdieron sus familiares; se vieron obligados a trasladarse o esperar cerca del lugar, viviendo el evento.

Este suceso afectó considerablemente la dinámica escolar en cuanto a la convivencia, la motivación para realizar actividades, el control de las emociones y la concentración de los niños y niñas de grado primero.

Frente a esta situación surge la pregunta problemática ¿Cómo fortalecer la inteligencia emocional, de los niños y las niñas de 6 y 7 años del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales, con estrategias pedagógicas que conlleven al desarrollo de la resiliencia?.

El marco de referencia se desarrolla a través de las categorías de análisis preliminares: inteligencia emocional, capacidad resiliente, resiliencia educativa y estrategias pedagógicas. Las categorías emergentes surgen como resultado del diagnóstico y revisión documental, con el cual se estructuró el proceso de intervención teniendo como referencia la teoría de la resiliencia desde las virtudes humanas de los autores Isaacs (2003) y Cabrera, Aya y Cano (2012)

Se plantea como metodología un enfoque mixto con diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC), planteado por Hernández, Fernández y Baptista la cual se desarrolla en tres fases:

Fase I diagnóstico; fase II – intervención; fase III – impacto estrategias.

Los resultados se analizan con bases teóricas que proponen los autores sobre los factores de generosidad y laboriosidad, a la luz de los hallazgos arrojados en el pre test y post test de la aplicación del instrumento escala Likert.

La investigación presenta como resultado predominante que, la intervención con estrategias pedagógicas, direccionadas a fortalecer la inteligencia emocional y potenciar la capacidad resiliente, permiten obtener resultados positivos en cuanto al desarrollo armónico de la personalidad, identidad y autonomía, fortalecen así, vínculos afectivos y sociales que sirven para superar adversidades que se presentan tanto en la escuela como en otros ambientes de socialización.

Palabras clave: Inteligencia emocional, capacidad resiliente, virtudes humanas, resiliencia en el contexto educativo, estrategias pedagógicas.

Abstract.

In the Latin American Institute Educational Institution located in the Barrio Colombia of the city of Manizales, the first grade students have lived in emergency situations through the different winter stages, being one of the most transcendental on April 19, 2017 where the lost events, lost business, other lost family cases; They were forced to move or wait near the place, living the event.

This is an affective event in school dynamics in coexistence, the motivation to carry out activities, the control of emotions and the concentration of first grade boys and girls.

Faced with this situation arises the problémica question How to strengthen the emotional intelligence, boys and girls of 6 and 7 years of the Latin American Institute of the City of Manizales with pedagogical strategies that entail the development of resilience?

The frame of reference is developed through the categories of preliminary analysis: emotional intelligence, resilience capacity, educational resilience and pedagogical strategies. The emergent categories arise as a result of diagnosis and documentary review, with which the intervention process was structured, based on the theory of resilience in the human virtues of the authors Isaacs (2003) and Cabrera, Aya and Cano (2012).

It is presented as a focus approach for a nested design or concurrent embedded dominant model (DIAC), proposed by Hernández, Fernández and Baptista.

Phase I diagnosis; Phase II - intervention; Phase III - impact strategies.

The results are analyzed with theoretical bases proposed by the authors on the factors of generosity and industriousness, in light of the findings of the previous test and subsequent test of the application of the Likert scale instrument.

The research presents as a predominant result that, intervention with pedagogical strategies, directed to strengthen emotional intelligence and enhance the ability to allow you to obtain

positive results in the harmonious development of personality, identity and autonomy, thus strengthening emotional and social bonds It serves to overcome the adversities that occur both in school and in other environments of socialization.

Key words: Emotional intelligence, capacity for resilience, human virtues, resilience in the educational context, pedagogical strategies.

Introducción

Comúnmente en la sociedad se concibe a la etapa de la niñez como un ciclo sin problemas, lleno de felicidad y sin complicaciones; sin embargo, más allá de esto, la niñez como toda etapa de la vida contiene altibajos emocionales y situaciones de conflicto que se pueden presentar en diferentes ambientes como la escuela, el hogar o el contexto en el que se vive y que pueden afectar o por el contrario favorecer y contribuir a un buen desarrollo emocional, dependiendo del modo en que cada niño y su familia lo enfrente; cuando como ser humano se aprende a sobrepasar las dificultades, a enfrentar con éxito la adversidad, a superar fuentes importantes de estrés y a aprender a educar la inteligencia emocional; todas estas situaciones se convierten más que en fracasos, en oportunidades de mejora y en una posibilidad para que se cree la capacidad de resiliencia, que si se sigue cultivando y potenciando, servirá como una herramienta para el bienestar psicológico y emocional para toda la vida.

No obstante, actualmente, en ciertos lugares se considera la inteligencia emocional y resiliencia como algo insignificante para la educación de los infantes, algunos autores como Goleman (1995), Bisquerra (2009), Garmezy (1977), Werner & Smith (1982), Kotliarenco, Caceres y Fontilla (1977), Vaillant (2004), Luthar (2003) y Masten y Gewirtz (2006), han realizado investigaciones importantes que demuestran que quienes fortalecen las habilidades emocionales y desarrollan la capacidad resiliente, comúnmente alcanzan índices de felicidad y éxito en sus vidas, así, como relaciones afectivas sanas, tanto intra como inter personales.

Diferentes autores a lo largo de la historia como Vanistendael (1994) y Grotberg (1995) han definido la resiliencia como una capacidad que se desarrolla y fortalece cuando las personas están sometidas a fuentes importantes de estrés, cuando sufren una pérdida o

cuando pese a las diferentes dificultades y obstáculos que se le presentan a lo largo de la vida, saben sacar provecho de está transformando estas etapas en aprendizajes significativos para su vida y educando su inteligencia emocional dando como resultado personas exitosas, felices y con un alto bienestar psicológico. (p. 13)

Sin embargo, para fortalecer la inteligencia emocional y por ende la capacidad resiliente en los niños y niñas según Musitu, (s.f) se consideran tres ambientes fundamentales dentro del proceso, los cuales se definen en la escuela, la familia y el contexto en el que se vive, naciendo el interés de la investigación en el ambiente “escuela”; el cual es un entorno fundamental para la construcción de la personalidad del infante.

Atendiendo a lo anterior, el presente trabajo de investigación pretende fortalecer la inteligencia emocional de los niños y las niñas de 6 y 7 años del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales con estrategias pedagógicas que conlleven al desarrollo de la resiliencia.

Para tal fin, se implantarán tres fases distribuidas de la siguiente manera: fase I – diagnostico, comprendida por seis sesiones de observación pasiva y activa, además de la aplicación de un instrumento de recolección de datos que evalúa la capacidad de resiliencia infantil; seguidamente, se pasara a la fase II – intervención, que consiste en la aplicación de un estímulo, en este caso, las ocho estrategias pedagógicas utilizadas como intervención para fortalecer la inteligencia emocional y desarrollar capacidad resiliente de los infantes; y por último, se implementara la fase III , la cual permitirá determinar el impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas para el fortalecimiento de la inteligencia emocional y desarrollo de la capacidad resiliente a través de una segunda medición con el instrumento escala Likert.

CAPÍTULO 1

1.1 El planteamiento del problema:

Las particularidades y situaciones de los seres humanos no han cambiado a través de la historia, si revisamos detalladamente desde los tiempos más antiguos hasta la actualidad, siempre nos encontraremos con que han existido, existen y seguirán existiendo distintos fenómenos que indiscutiblemente afectan de cierta manera el desarrollo del ser humano. Cuando se habla de fenómenos, se hace referencia a fenómenos desde lo socio - cultural como enfermedades, tragedias, catástrofes naturales, pobreza, drogadicción, violencia intrafamiliar, violencia de género, guerras, la justicia e injusticia, la libertad y la esclavitud; y fenómenos individuales como: pérdidas de seres queridos, pérdidas materiales o espirituales, el buen humor y la locura, personas optimistas y pesimistas, pensamientos y pensadores, lo que está de moda y lo que no, necesidades biológicas como aprender, comer, vestir, el llanto, la desesperación, la risa y felicidad; los defectos y las virtudes, los triunfos y fracasos , el estrés, el apego y desapego emocional, la flexibilidad mental y rigidez mental, inteligencia emocional y la capacidad de resiliencia.

Uno de los primeros teóricos que empezó a utilizar e investigar sobre el término de la resiliencia en el campo de la psicología evolutiva fue Menvielle (1994), quien define el término desde lo infantil como “la capacidad o proceso que algunos niños y niñas poseen para superar adversidades y transformarse en individuos saludables con perfiles de adaptación positiva” (p.24)

Actualmente y bajo la perspectiva de diferentes autores, la definición de resiliencia no se ha transformado mucho, en lo que si se ha evidenciado un cambio, es en la importancia que a esta se le atribuye en el ámbito de inteligencia emocional de los niños y niñas sobre todo en la etapa de la primera infancia.

Se plantea frente a la creencia tradicional, bastante establecida, que:

Una infancia infeliz determina de modo necesario el desarrollo posterior del niño hacia formas patológicas del comportamiento y la personalidad, los estudios con niños resilientes han demostrado que son suposiciones sin fundamento científico y que un niño herido no está, por tanto, condenado a ser un adulto fracasado. (García, 2005, p.24)

Por el contrario, por ser la etapa de la niñez una etapa primordial llena de cambios y modificaciones, un infante en situación de vulnerabilidad será considerado como un sujeto de la sociedad que está en el tiempo exacto para intervenirlo y potenciar sus capacidades y así garantizarle un futuro estable.

Sumado a lo anterior, otro elemento clave que se desprende de los estudios sobre la resiliencia en el libro “La otra cara de la tragedia”:

...es una capacidad que emerge producto de un proceso dinámico y evolutivo que varía según las circunstancias, la naturaleza del trauma, el contexto, la etapa de la vida, las practicas que se lleven o no a cabo y que puede manifestarse de muy diferentes maneras y de acuerdo con la cultura propia de los individuos (como se cita en Acero, 2011)

En el mismo sentido, en una investigación llevada a cabo con un grupo de niños y niñas en edad escolar se obtiene como conclusión que:

Los que sobreviven son los que pueden dar sentido a su tragedia, los que pueden organizar con ella un relato y encontrar a quién contárselo, los que pueden participar en una aventura social, los que pueden proyectarse en un espacio de creatividad. La resiliencia, la capacidad de sobrevivir a lo peor, se apuntala en interacciones complejas entre quienes tratan de sobrevivir en su entorno; nace de la posibilidad de

establecer un vínculo, aunque sea imaginario, con los demás, con uno mismo.

(Vaillant, 2004, p.13)

Es decir, se sobreentiende que los infantes que han pasado por situaciones traumáticas o son vulnerables por las características del contexto en el que se desenvuelven, tienen la posibilidad de desarrollarse bien socioemocionalmente y de fortalecer la capacidad de resiliencia siempre y cuando establezcan un vínculo con una persona que los ayude de una u otra manera a superar la adversidad y aprender de las dificultades.

Por otro lado, Morón, M. (2010), define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades basadas en los sentimientos y emociones, que se aprenden desde las edades más tempranas en contextos como la familia y la escuela, esta afirma que la inteligencia emocional no es algo que se educa de un día para otro, si no que requiere de un trabajo continuo y constante para lograr un equilibrio entre lo que se siente como persona y se transmite de la manera adecuada a los demás. Fortalecer esta inteligencia, es de vital importancia puesto que las lecciones emocionales que aprendió en casa y en la escuela durante la niñez serán determinantes para el futuro. (p.4)

En Manizales, en la institución educativa Instituto Latinoamericano ubicado en el Barrio Colombia y cuyos estudiantes pertenecen a los barrios aledaños como Persia, González y Prado, se han presentado varias situaciones de emergencia, debido a las diferentes etapas invernales presentadas a lo largo de la historia que han afectado directamente a los niños, niñas y familias pertenecientes a la comunidad educativa, siendo una de las más trascendentales, la presentada el 19 de abril del año 2017.

Después de las fuertes lluvias que persistieron por varias horas, se presentaron deslizamientos sucesivos que obligaron algunas familias de los niños que habitaban estos barrios a salir de sus viviendas, en ciertos casos perderlas, así como sus

pertenencias, en casos extremos perdieron a sus familiares; en otros casos, las familias se vieron obligados a trasladarse o esperar cerca del lugar, viviendo este traumático evento.

Varios estudiantes del Instituto Latinoamericano, presenciaron fuertes escenas en medio de la calamidad, escuchando llanto, sirenas de ambulancia, quejidos, gritos; observando desesperación, el miedo latente en los rostros de sus vecinos o familiares, entre otros.

Según los docentes de la institución, al regresar a clases la asistencia de los estudiantes disminuyó considerablemente por la problemática vivida; los estudiantes asistentes solo conversaban de la tragedia, se les observaba temerosos y ansiosos frente a lo sucedido.

Además, se observó que los padres solo se enfocaron en aspectos económicos y materiales, dándole prioridad a estos, dejando de la lado los emocionales; las maestras refieren que al escuchar los relatos de la tragedia dentro de la institución, los acudientes solo hacían énfasis en la pérdida de los enseres, sus viviendas, su vestuario, minimizando la importancia que ellos como principal modelo deben brindar el ejemplo y propiciar las herramientas necesarias para sobrellevar de la situación con inteligencia emocional. Es por esto que después de una reunión de docentes y la rectora se toma la decisión de aplazar las actividades académicas y dedicarse estrictamente a actividades lúdicas y dinámicas para ayudar a los estudiantes a sobrellevar lo vivido, además se solicitó ayuda externa como psicólogos y trabajadores sociales que ayudaran a manejar la situación presentada.

Los docentes de la institución refieren en que este suceso vivido y otros presentados anteriormente han afectado considerablemente la parte personal de los niños y niñas, causando afectaciones en sus relaciones interpersonales, el control de las emociones tales como la ira o la tristeza, reflejándose comúnmente en los momentos de juego en

los cuales han manifestado enojo, hostilidad y violencia hacia el otro, episodios de ansiedad, desobediencia en las rutinas escolares, indiferencia ante los problemas de los demás, desorden, dificultad de concentración, tendencia marcada a sobresaltarse, falta de interés en actividades que anteriormente disfrutaban y la superación de la frustración ante diferentes situaciones. Es por esto que se hace necesario empezar a ejecutar con los estudiantes estrategias pedagógicas que faciliten factores que ayuden a fortalecer la inteligencia emocional y a desarrollar la capacidad de resiliencia que les permita construir herramientas para un adecuado bienestar psicológico, tanto para superar las situaciones vividas como para el resto de sus vidas.

Tabla 1.

Resumen de las principales reacciones psicológicas de los niños y adolescentes ante situaciones de desastres y emergencias

Grupo de Edad	Reacciones en las primeras 72 horas	Reacciones en los primeros 2 meses	Reacciones después de los 2 meses
6 a 11 años	Cambios en el comportamiento: pasividad Agresividad, irritabilidad Confusión (se ven perplejos) y con desorientación (no reconocen fecha, lugar. Llanto frecuente Conductas regresivas	Miedo injustificado. Dificultad para permanecer quietos. Dificultad para centrar la atención. Dolores de cabeza y otras quejas somáticas. Juegan repetidamente al suceso traumático	Dificultad de concentración en la escuela. Rechazan ir a la escuela. Sienten culpa o suponen que el desastre sucedió por un comportamiento o pensamiento previo. Parecen retraídos o tímidos. Juegan repetidamente al suceso traumático.

Nota. Recuperado de Guía práctica de Salud mental en situaciones de desastre. (2009). [Tabla 7]. Pp100 - 101

Como lo muestra la tabla anterior, los síntomas nombrados y observados en los niños y niñas del Instituto Latinoamericano, se asemejan a las manifestaciones que los infantes en esta etapa de desarrollo muestran después de sufrir un suceso traumático.

Por tanto, las estrategias a implementar, pretenden dotar a los niños y las niñas de habilidades emocionales básicas, que los prepare para afrontar las situaciones de riesgo que se les presente a lo largo de la infancia, resaltando así la importancia de educar no solo el ámbito cognitivo, si no también y de forma paralela el ámbito social y afectivo

Formulación de la pregunta problema

¿Cómo fortalecer la inteligencia emocional, de los niños y las niñas de 6 y 7 años del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales con estrategias pedagógicas que conlleven al desarrollo de la resiliencia?

1.2 Objetivo general

Fortalecer la inteligencia emocional de los niños y las niñas de 6 y 7 años del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales con estrategias pedagógicas que conlleven al desarrollo de la resiliencia

1.3 Objetivos específicos

- Diagnosticar el estado de la capacidad de resiliencia infantil en los niños y niñas del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales.

- Desarrollar un proceso de intervención a través de estrategias pedagógicas que fortalezcan la inteligencia emocional y desarrollen la capacidad resiliente.
- Determinar el impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas para el fortalecimiento de la inteligencia emocional y desarrollo de la capacidad resiliente en niños y niñas del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales.

1.4 Justificación

Los pedagogos infantiles dentro de su rol como agentes de cambio educativo y social, deben propiciar espacios de implementación de estrategias pedagógicas y mecanismos que permitan a los niños y las niñas desarrollarse con seguridad, confianza, autonomía, identificándose como seres únicos y capaces de ser felices, a pesar de las situaciones difíciles y desagradables que han dejado huellas en su vida (Aguirre, 2003, sec-5, parr.2)

El aporte que se deriva y ofrece esta investigación, hace énfasis en el compromiso ante la formación de la infancia, contribuyendo con la promoción del desarrollo socioemocional, para que tanto los niños como las niñas de 6 y 7 años del Instituto Latinoamericano puedan superar las adversidades del contexto donde se desenvuelven; teniendo en cuenta que al fortalecer los vínculos sociales y afectivos, se promueve el desarrollo armónico de su personalidad, se fortalece su identidad y se desarrolla su autonomía.

Es entonces, que el desarrollo de esta investigación tiende a transformar las prácticas pedagógicas, el desempeño escolar, la convivencia y en general contribuir con en el aspecto personal y social de los niños y las niñas en la institución, a través de la implementación de estrategias pedagógicas que permitan el fortalecimiento de la inteligencia emocional y desarrollo de la capacidad de resiliencia, en el marco del proyecto educativo institucional

denominado "construyendo proyectos de vida", en su política de calidad y misión la cual se direcciona hacia una formación personal, intelectual y laboral de los educandos, a través de una permanente construcción del proyecto de vida, para lograr una sociedad autónoma, inclusiva y democrática. (P.E.I - Latinoamericano)

En tanto, la presente propuesta responde a la necesidad de fortalecer la inteligencia emocional y a su vez, factores de la capacidad resiliente de los estudiantes del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales, quienes han pasado por situaciones difíciles las cuales han terminado afectando su sano desarrollo y su rendimiento escolar. Estos aspectos sumados a las circunstancias familiares y personales por las que han atravesado y las secuelas que quedaron después del duelo de la situación vivida, se constituyen en factores de riesgo, los cuales deben intervenir de manera casuística con el fin, de reducir el impacto a futuro, teniendo en cuenta que Koltliarenco, Caceres y Fontilla (1997) evidencian en sus investigaciones, que la falta de desarrollo de habilidades básicas emocionales en la infancia, puede traer como consecuencia aumento del estrés, poca tolerancia a la frustración, afectar las relaciones interpersonales, menor desempeño intelectual y académico.

Para el desarrollo de la presente propuesta, se cuenta con el apoyo de directivos, docentes, padres de familia y comunidad en general, quienes reconocen la importancia de implementar estrategias que fortalezcan la inteligencia emocional y la resiliencia, considerando estos, primordiales dentro del desarrollo de las infancias.

Por lo tanto, el fortalecimiento de la inteligencia emocional y desarrollo de la capacidad resiliente en los niños y las niñas, permitirá impactar de manera positiva y novedosa las relaciones intra e inter personales, el desarrollo y su bienestar psicológico, ya que estas

estrategias resultan transversales a todas las áreas del saber, aprovechando así, cada espacio que implique trabajo con la población de los niños y las niñas.

CAPITULO 2

Fundamentos teóricos

2.1 Antecedentes.

Uno de los primeros autores que comenzó a investigar sobre la capacidad de resiliencia, que los niños y niñas demostraban pese a estar inmersos en situaciones de vulnerabilidad fue Garmezy (1977) considerado el abuelo de la teoría de la resiliencia. Quien en su artículo denominado “The Study of Stress and Competence in Children: A Building Block for Developmental Psychopathology” relata que después de realizar varias observaciones y análisis sobre los comportamientos y actitudes de los niños que se desarrollaban en ambientes no favorecidos, decidió preparar el escenario para realizar un estudio longitudinal planeado en 1976-1977 denominado “Project Competence”, con la colaboración de su estudiante recién graduada Ann Masten; este estudio tenía como objetivo estudiar los comportamientos y las reacciones, de una población vulnerable de 205 niños de grados tercero y sexto de una escuela urbana, elegidos con la ayuda del supervisor de la institución, pues eran infantes que habían experimentado muchos tipos y niveles de adversidad.

Después de 10 y 20 años de seguimiento, los resultados demostraron un fuerte patrón de asociación con el pasado y el futuro, en relación con la capacidad de resiliencia desarrollada. Los niños que demostraron en la infancia recursos de adaptación positivas tales como habilidades intelectuales, intra personales y ventajas socioemocionales, en la adultez, se mostraron como personas emocionalmente sanas, con trabajos estables y con visiones positivas al futuro. Por otra parte, los niños que demostraron el rasgo de personalidad de emocionalidad negativa y que no fueron intervenidos a tiempo demostraron problemas de competencias y habilidades en la juventud y en la adultez con

comportamientos antisociales y de poco bienestar interno; a este efecto se le denominó efecto cascada.

La visión de estos pioneros en resiliencia se extendió más allá de la observación; las conclusiones surgieron al darse cuenta y luego convencer a otros de que la comprensión de lo que llamamos resiliencia en el individuo, cobra sentido cuando se desarrolla esta capacidad y se saca provecho de las habilidades y talentos individuales utilizando políticas de información, programas de prevención e intervenciones.

Su trabajo e ideas inspiraron a otros a emprender estudios sobre la importancia de la salud mental en la vida de los niños que poseen grandes riesgos o adversidades con el objetivo final de mejorar las posibilidades y el desarrollo de las futuras generaciones de niños que enfrentan tales riesgos. (p, 15)

Este estudio fue seleccionado porque resalta la importancia que los niños y las niñas en situaciones de vulnerabilidad desarrollen actitudes resilientes y habilidades emocionales que los prepare para afrontar las situaciones de riesgo a las que se ven expuestos en su día a día, logrando crear perfiles de adaptación positiva en los diferentes contextos en los que se desenvuelven, teniendo un efecto favorable a largo plazo que se refleja desde la niñez hasta la adultez.

Otra de las investigaciones más relevantes en el tema del desarrollo de la capacidad de resiliencia en los infantes, es la de Werner y Smith (1982), quienes en su libro “Vulnerable but invincible” relatan un estudio longitudinal realizado en una isla de Hawái con una muestra de 700 recién nacidos, el cual tuvo como objetivo, comprobar la hipótesis de que los niños procedentes de familias en situaciones desfavorables de pobreza, desestructuración, enfermedades mentales, alcoholismo entre otras, tendrán más probabilidades de padecer problemas de aprendizaje, delincuencia, consumo de drogas,

problemas de adaptación y padecer enfermedades, tanto físicas como mentales. La sorpresa la obtuvieron, cuando después de 30 años de realizar el estudio, se hayo que aunque efectivamente, una parte de la muestra si confirmo la hipótesis inicial de desarrollar patologías negativas; un 30% de la población de la muestra, expuestos a entornos desfavorecidos no desarrollaron ninguna patología negativa y por el contrario vivían una vida completamente sana, con un desarrollo normal y positivo.

Luego de obtener estos resultados tan sorprendentes, Werner y Smith comenzaron a replantear sus creencias basadas en los paradigmas imperantes fundamentados en el riesgo, inclinándose ahora por aspectos genéticos, sin embargo, luego de analizar cada uno de los factores, se llegó a la conclusión, que los niños que desarrollaron capacidades resilientes tenían algo en común: todos contaban con al menos una figura de apego (un familiar, un compañero, un maestro entre otros...) que les aceptaba incondicionalmente, independiente de sus características físicas, inteligencia o temperamento. De esta manera estos dos autores concluyen: “la influencia más positiva para ellos es una relación cariñosa y estrecha con un adulto” (Werner y Smith, 1982, p.40)

Los autores además relatan que estos niños y niñas se les observaba capacidades intelectuales o de tipos extraordinarias, pero sí rasgos de personalidad distintivos y un entorno familiar y social en el que a pesar de las dificultades encuentran apoyo y ayuda. El estudio realizado por los autores aporta al actual ejercicio investigativo en la medida que sugiere que los maestros que deseen obtener resultados óptimos con las intervenciones que se realicen para fortalecer la inteligencia emocional y la resiliencia en los niños y las niñas, deben involucrar a la familia, pues es estas actividades se prestan para propiciar un clima amoroso y de confianza, en donde se fortalecen los lazos afectivos entre los padres de familia o acudientes con sus hijos

Sumado a lo anterior, este estudio confirma que los niños y las niñas que se desenvuelven en ambientes nocivos, no siempre desarrollan patologías negativas, por el contrario, estos con el apoyo suficiente, pueden desarrollar una capacidad de resistencia y de recuperación ante las dificultades y adversidades muy superiores a la de otros niños en circunstancias mejores.

A partir de este estudio, de Werner y Smith, 1982, Koltliarenco, Caceres y Fontilla (1997) en su artículo para la organización mundial para la salud denominado “Estado de arte en resiliencia”, evidencian en sus investigaciones, la existencia y el desarrollo de factores protectores en infantes a pesar de la pobreza, del maltrato físico o emocional o de las situaciones vulnerables generadoras de estrés a las que están expuestos, que bien puede traer como consecuencia mayor fragilidad emocional, menor desempeño intelectual y peor ejecución académica.

Kotliarenco et al. (1997), refieren que el daño que estas situaciones nombradas anteriormente causan sobre los niños no son irremediables ni irreversibles, por el contrario, existen factores protectores que amortiguan el impacto de las diferentes clases de depravación a las que están expuestos estos niños y niñas y que si se potencian a tiempo, servirán de base para el resto del grupo, logrando conservar así sus niveles de aspiración, sus expectativas y su motivación. (p.7)

Este artículo, aporta al presente estudio, en la medida que se incita a que se realice la búsqueda de factores que potencien el fortalecimiento de la inteligencia emocional y resiliencia en los niños y las niñas, puesto que desarrollados a tiempo, pueden generar cambios positivos no solo a nivel individual, sino a nivel grupal.

En el mismo sentido, Clark (1999) en su libro “Estar ahí: cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva” plantea desde una perspectiva cognitivista, que

Los seres humanos construimos entornos de diseño, en los que la razón humana es capaz de superar el cerebro biológico en tanto interactúa con un mundo complejo, tanto de estructuras físicas como sociales. Estas relaciones con el entorno pueden limitar pero también potencian las actividades de resolución de problemas, manejo del estrés, capacidades de afrontamiento de las situaciones críticas, entre otras. (p.37)

Este autor parte de que la resiliencia es una capacidad que se desarrolla con estrategias de intervención o con personas positivas en el entorno que se convierten en potenciadores de los factores protectores que ayuden a mejorar la perspectiva del niño; es decir, que ayuden a que el infante perciba todas las dificultades y situaciones estresantes o traumáticas como oportunidades de mejora y de aprendizaje

En concordancia con la idea planteada anteriormente, esta teoría aporta a la investigación ya que establece que la relación creada por el infante con una o varias personas o las estrategias utilizadas en cualquier momento de la vida, que no focalicen la atención en conductas problemáticas o de fracaso sino que por el contrario busquen satisfacer las necesidades y dar reconocimiento a las actuaciones y autonomía, se convierten en potenciadoras de habilidades emocionales positivas y resilientes.

En el mismo sentido, Cyrulnik (2001) denomina tutores de resiliencia a “alguien que puede ser una persona, un lugar, un acontecimiento, una obra de arte, todo aquello que pueda provocar un renacer del desarrollo psicológico tras un trauma”. (p. 28). Es decir, que, a través de ese otro significado, pueda poner en marcha el proceso de reconstrucción interna de la persona.

Por otra parte, Luthar (2003), en su libro denominado “Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities” el cual tiene como objetivo narrar y

analizar algunas investigaciones de otros autores acerca del desarrollo de la capacidad de resiliencia, encuentra como resultado que:

La resiliencia es una historia de adaptaciones exitosas en el individuo que se ha visto expuesto a factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes, además implica la expectativa de continuar con una baja susceptibilidad a futuros estresores. A partir de estos estudios, se han ido identificando diversos factores asociados al desarrollo de la resiliencia en condiciones de pobreza o vulnerabilidad, que tienen relación con aspectos individuales y ambientales. La resiliencia surge de la interacción entre los factores personales y sociales, y se manifiesta de manera específica en cada individuo. Estas diferencias individuales son el producto del procesamiento interno del ambiente. De este modo, frente a circunstancias de mayor vulnerabilidad surgen ideas, habilidades, intuiciones, conocimientos e impulsos que reconectan con la vida, con una tendencia a crecer y desarrollarse incluso en situaciones difíciles. (p, 89).

El autor encuentra como conclusión después de analizar cada una de las investigaciones, un factor predominante; los niños y niñas que lograron superar y convertir estas etapas en aprendizajes tuvieron al lado una persona en la cual se podían apoyar o les brindaron herramientas para mitigar los riesgos psicosociales a los cuales se enfrentaban.

Conforme a ello, se sigue haciendo hincapié en la necesidad de contar con una fuente de apoyo que les brinde las herramientas necesarias a los niños y las niñas que se desarrollan en situaciones de conflicto o que estuvieron expuestos a una situación traumática, para ayudar a sobrepasar el evento y cada uno de los obstáculos o adversidades presentados.

Más adelante, Masten y Gewirtz (2006) en su artículo denominado “The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on

successful children”, en el cual se narran algunas lecciones que se deben tener en cuenta para que los niños y las niñas desarrollen capacidades resilientes y sean exitosos, afirmaron que

El comprender la resiliencia que ocurre naturalmente brinda pistas importantes para políticas y prácticas diseñadas a fomentar un desarrollo más saludable en niños que están amenazados por situaciones adversas de desventaja. También es necesario aprender cómo fomentar el cambio positivo, para que aumenten las posibilidades de tener un desarrollo favorable. Se requieren estudios de prevención e intervención para poner a prueba las ideas sobre la resiliencia aportadas por la investigación, para aprender cuáles son los mejores objetivos, métodos y plazos en el desarrollo, para realizar las intervenciones, además de saber cuáles enfoques son mejores, y para quién” (p.2).

Este artículo es de gran importancia para la actual investigación, ya que del primer ciclo discute en una de sus lecciones que, la infancia es fundamental para promover la resiliencia, afirmando que algunos de los niños y las niñas desarrollan esta capacidad de manera natural mientras que otros, necesitan ayuda; para estos últimos, se deben realizar intervenciones utilizando estrategias para prevenir y contrarrestar factores de riesgo, aumentando los recursos, promoviendo competencias y construyendo una base sólida para el futuro.

En el mismo sentido, Masten y Gewirtz (2006) en este artículo, hablan sobre las investigaciones sistemáticas realizadas por autores tales como: Norman Garmezy, Lois Murphy, Michael Rutter, Arnold Sameroff y Emmy Werner sobre resiliencia en la infancia, que surgieron de los estudios de vulnerabilidad y riesgo en la búsqueda de las causas de la enfermedad mental. Los investigadores comenzaron a estudiar niños, con

factores de riesgo elevados, a menudo debido a enfermedades mentales, estrés en la familia o desarrollo en contextos vulnerables con desventajas sociales y de pobreza, llegando a la conclusión de que se deben llevar a cabo prácticas y políticas dirigidas a un mejor desarrollo de esta capacidad.

Los autores nombrados anteriormente, atribuyen el desarrollo de la capacidad de resiliencia especialmente en los niños más desfavorecidos y vulnerables ante distintas situaciones, a diferentes sistemas de cuidado, entre los cuales se encuentra y llama la atención el denominado “éxito temprano - en la escuela” el cual está relacionado con la atención efectiva, conexiones positivas entre el hogar y la escuela, prácticas favorables en el aula y una convivencia saludable. Este sistema de cuidado que se enfoca en desarrollar competencias y fortalezas resilientes en jóvenes, en niños, niñas y sus familias, ayuda a disminuir factores de riesgo y abre la posibilidad a estructurar tratamientos tempranos de intervención de los problemas, fortaleciendo factores protectores y garantizando éxitos prometedores.

Además, Masten y Gewirtz (2006) expresan que investigaciones de todas las ciencias sobre estudios de desarrollo normal, psicopatología y prevención temprana, resaltan la importancia del desarrollo de la capacidad de resiliencia en la primera infancia para lograr que los niños y niñas obtengan relaciones positivas, desarrollo cerebral saludable y buenas habilidades de autorregulación todo esto, con el apoyo de la comunidad educativa y de las familias para generar oportunidades de aprendizaje.

Está claro entonces, que muchos niños en las sociedades modernas enfrentan riesgos múltiples y acumulativos que requieren múltiples intervenciones de protección y esfuerzos integrales para prevenir o mejorar el riesgo para los niños y sus familias.

El niño no es un ser invulnerable y, a medida que aumentan los niveles de riesgo,

pocos niños son capaces de enfrentar la adversidad y convertir las dificultades en oportunidades de mejora. La primera infancia es una ventana de oportunidad crucial para familias y sociedades para garantizar que los niños tengan los recursos y las protecciones requeridas para desarrollar las herramientas adaptativas y las relaciones que necesitarán para comprometer bien el futuro. (p.4)

Estas afirmaciones realizadas por los autores, sirven de guía para el actual trabajo investigativo, ya que revalidan la hipótesis de que para poder realizar intervenciones ya sea de tipo educativo o psicológico, se debe de llegar a conocer las motivaciones, intereses y gustos de las poblaciones objeto, realizar un diagnóstico, partir de las necesidades, detectadas el método más conveniente, y el tiempo más conveniente a utilizar con el único fin de fortalecer todas aquellas habilidades direccionadas a la inteligencia emocional y desarrollo de la resiliencia

Ahora bien, García y Domínguez (2013) en un artículo para la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, denominado “Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas” en el cual se tuvo como objetivo dar a conocer las teorías y estudios más importantes sobre resiliencia, encontraron como conclusión, en esta capacidad intervienen algunos “factores protectores” que operarían resguardando al sujeto de la hostilidad encontrada en su entorno. Dichos factores se agruparían en factores personales, tales como tendencia al acercamiento social, humor positivo y ritmo biológico estable. También participan factores cognitivos y afectivos como una mayor comunicación verbal o corporal, empatía, mayor autoestima, motivación al logro, sentimiento de autosuficiencia, baja desesperanza, autonomía en las acciones emprendidas y orientación a la resolución de problemas (p.10)

En cuanto al aporte que brinda a esta investigación, da a conocer otro grupo de factores protectores que se deben desarrollar en los niños para lograr un sano desarrollo emocional, sin embargo es de vital importancia seguir indagando y partir de las necesidades observadas en la población para elegir cuales son los factores que necesitan realmente ser intervenidos a tiempo.

Posteriormente Betancourt, Guzman y Yela (2011), en su artículo denominado “Factores personales que influyen en el desarrollo de la resiliencia en niños y niñas en edades comprendidas entre 7 y 12 años” exponen una investigación que se realizó con el objetivo de caracterizar los factores personales que influyen en el desarrollo de la resiliencia tomando una población en situación de vulnerabilidad y pobreza de 200 niños y niñas en edades comprendidas entre 7 y 12 años pertenecientes a familias vinculadas al programa Red Unidos en la ciudad de Ibagué, Colombia.

Para esta investigación los autores se basaron en el inventario de factores resilientes propuesto por Salgado (2005), que evalúa el nivel de autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad que desarrollan los niños para hacer frente a las adversidades. Después de analizar los resultados, encontraron como evidencia que

El 61% de la muestra puntúa medio en los factores evaluados y el 69% no enfrentan adecuadamente la adversidad. Lo que indica a nivel general, que los participantes poseen ciertas habilidades resilientes en promedio, pero faltan condiciones para su pleno desarrollo y potenciación de habilidades y talentos, además de intervención a nivel psicoactivo que puedan facilitar rupturas de la ya conocida y comprobada desesperanza o indefensión aprendida. (p.5)

Esta investigación concluye que los adultos que rodean a los niños tanto en las familias como en las escuelas, requieren de una formación que les permita generar entornos de

educación basados en el reconocimiento de los infantes; por tanto se propone diseñar un programa de formación a padres, madres y educadores para que incorporen en sus discursos, acciones, estrategias y prácticas, representaciones positivas que posibiliten fortalecer en los niños y las niñas, factores protectores nombrados anteriormente de forma que logren autoafirmarlos y permitirles desarrollar la capacidad de sobreponerse a la adversidad. (p.10)

Esta investigación da a conocer un aspecto que ninguna otra de las investigaciones anteriores había tenido en cuenta, y es la necesidad imperante de formar primeramente con programas de intervención enfocados a desarrollar la salud mental y el bienestar psicológico, tanto a padres, docentes como a todos aquellos que intervienen en la educación de los infantes, dándoles así todas las herramientas y enseñándoles a generar un ambiente sano y a cómo preparar a los niños y las niñas para superar adversidades.

Luego, Ubals y López (2012) en su artículo denominado “La resiliencia: un acercamiento viable desde la práctica educativa”

Después de realizar una investigación que tenía como fin analizar los factores protectores y de riesgo en los infantes y observar los comportamientos de la comunidad del contexto educativo con respecto a estos niños, pertenecientes a comunidades vulnerable y en situaciones de riesgo tales como violencia intrafamiliar, experiencias traumáticas, pobreza y drogadicción llegan a las conclusiones de que los docentes que no tienen un conocimiento claro de qué factores pueden incidir de manera favorable en los educandos en relación con la resiliencia, pueden hacer que el proceso de desarrollo que ayuda a la formación en este orden general integral se trunca. Además, explican que es necesario que de manera sistemática se entrene al personal docente en los factores de riesgo, factores

protectores, factores protectores externos, factores protectores internos, para potenciar la capacidad de resiliencia en los educandos.

Teórica y metodológicamente deberán desarrollarse en los contextos educativos vínculos positivos en los estudiantes, enseñar las habilidades para la vida, como la cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia, asertividad, habilidades de comunicación, competencias para la resolución de problemas y adoptar decisiones, asumiendo la responsabilidad y un manejo sano del estrés. Además de propiciar la creación de ambientes de aprendizaje que garanticen las interacciones de los educandos dentro de los contextos en el cual ellos interactúan (escuela, familia, comunidad). (p. 45)

El anterior estudio, aporta al actual ejercicio de investigación en la medida en que resalta la importancia, para poder llevar a cabo un programa de intervención direccionado a fortalecer la inteligencia emocional y la resiliencia, la persona a cargo debe conocer sobre el tema, documentarse tanto sobre la parte teórica, como la práctica, para que al momento de hacerlo con los niños y las niñas escogidos, en vez de generar un cambio positivo, no se les perjudique en su proceso. En la investigación de Ubals et al. (2012) se encuentran dos factores de resiliencia e inteligencia emocional que se repiten periódicamente en otros estudios anteriores, la cooperación y resolución de problemas, por lo que sería de gran interés incluirlos en los factores a desarrollar con las estrategias pedagógicas a utilizar.

2.2 Fundamento conceptual

El presente fundamento conceptual se desarrolla a través de las siguientes categorías de análisis preliminares, como: inteligencia emocional, capacidad resiliente, resiliencia educativa y estrategias pedagógicas.

2.2.1 Inteligencia emocional

El concepto como tal y dos definiciones de autores conocidos

Hace no mucho tiempo cuando se escuchaba hablar de inteligencia, se hacía referencia a todas aquellas capacidades propias del rendimiento escolar, al coeficiente intelectual que se media teniendo en cuenta habilidades de lenguaje y de resolución de problemas matemáticos.

Este paradigma fue cambiando cuando investigaciones realizadas por autores como Thorndike (1920), David Wechsler en 1940, Howard Gardner (1983), Greenspan (1989), entre otros, empezaron a abrir las posibilidades sobre una nueva inteligencia, que siempre había hecho parte del humano, pero que nunca se le había reconocido ni dado la importancia que se merecía. Estos autores relatan en sus artículos que se necesita más de la inteligencia intelectual para poder triunfar y llegar a tener éxito, y le dan el reconocimiento a las habilidades emocionales como parte fundamental del desarrollo de la persona. La inteligencia a la que se hace referencia es a la emocional, la cual describe aptitudes y habilidades complementarias, pero distintas de la inteligencia académica.

Con relaciona esta inteligencia, se presentan algunas de las definiciones que sobresalen sobre las demás

Goleman (1995) la define como

Una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta, los sentimientos y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la automotivacion, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la habilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el *altruismo*, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

(p.36)

Este concepto fue elegido, ya que da a entender que una persona que aprenda a tener control sobre los sentimientos y emociones, automáticamente va a crear rasgos positivos de empatía, laboriosidad y generosidad. Factores claves para un buen proceso de socialización. Ahora bien, en el libro *Psicopedagogía de las emociones*, Salovey y Mayer (1990), definen la inteligencia emocional como “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (como se cita en Bisquerra, 2009)

Estos autores reconocen la inteligencia emocional como una habilidad que se desarrolla y que sirve para percibir, reconocer y expresar la emoción de forma acertada, promoviendo así el crecimiento emocional e intelectual, preparando al individuo para enfrentar las realidades sociales

2.2.2 Capacidad resiliente

El concepto de resiliencia ha experimentado diferentes transformaciones importantes a lo largo de la historia; esta palabra se concibe desde las diferentes disciplinas de una manera distinta, sin embargo, la investigación a realizar toma la resiliencia desde un enfoque netamente educativo.

Durante mucho tiempo la resiliencia se definió como una condición innata y biológica de superación a las distintas dificultades y adaptación a diferentes ambientes con la que los seres humanos nacen y se desarrollan, sin embargo, con el paso de los años esta definición se ha ampliado gracias a las distintas investigaciones que se han realizado.

Actualmente la resiliencia se define como la capacidad de los seres humanos para adaptarse positivamente a situaciones adversas, esta se utiliza para caracterizar a aquellos sujetos que

a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo en aspectos individuales, familiares y sociales se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos. La resiliencia implica una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva en donde el individuo logra superar los factores de riesgo creando un escudo protector contra las situaciones estresantes y adversas, convirtiéndolas en una oportunidad de superación

Diferentes autores le han dado una definición a la palabra resiliencia:

Garnezy (1991) la define como “la capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al iniciarse un evento estresante” (p.459)

Grotberg (1995) define resiliencia como “la capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez.”(Como se cita en Melillo y Suarez, 2005, p.65)

Vanistendael (1994) la define como “la capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable” (p.100)

Por otra parte, Henderson (2003) toma el concepto de resiliencia como “la capacidad para recuperarse y sobreponerse con éxito a la adversidad. “(p.21)

Los tres autores nombrados con anterioridad toman la resiliencia desde la perspectiva de una capacidad que posee una persona para reponerse ante las situaciones difíciles, enfrentándolas de la mejor manera y aprendiendo de ellas. Por lo que se relaciona directamente con el actual trabajo investigativo pues se busca brindarles a los niños y las niñas herramientas para que afronten el evento traumático presentado y situaciones futuras estresantes.

2.2.3 La resiliencia en el contexto educativo

La educación para la primera infancia actualmente es considerada por una gran cantidad de países como una etapa fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas. En particular, Colombia a trazado diversas estrategias para su desarrollo y consolidación, como es el caso de la Política Pública dictaminada en la Ley 1804 de 2016, por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones, la cual reconoce a las niñas y niños como seres sociales, singulares e inmensamente diversos y desataca la importancia de ofrecer una atención de calidad en esta edad.

Cuando se habla de desarrollo integral, se dice que” incluya todas las áreas de crecimiento: perceptivo, lingüístico, físico, mental, emocional y social” (UNICEF), es por esto, que en el entorno educativo se le debe reconocer la misma importancia al desarrollo cognitivo que al emocional, y por ende al desarrollo de la capacidad de resiliencia

Rodríguez (2009) señala que:

La resiliencia ha generado bastante interés en las diferentes disciplinas desde las que se ha estudiado, por tanto, el espectro de aquellas interesadas en este tema ha aumentado hasta el punto de hacer de ella una actividad transdisciplinaria por excelencia, que congrega saberes de distintas áreas entre las que se destacan la psicología, la antropología, la sociología, las ciencias de la salud, la economía, el trabajo social, el derecho y las ciencias de la educación (p, 301)

Así mismo, se ha demostrado que la intervención en promoción en salud mental durante la infancia, disminuye las alteraciones en el desarrollo e impide que se vuelvan patologías crónicas en Salud Mental (Lecannelier, 2008.parr. 7).

Estas intervenciones, apuntan directamente a un incremento en la calidad de vida de quienes resultan beneficiados por dichos programas, estos programas se orientan desde diferentes ciencias, en el caso de esta investigación, se realizara la intervención para desarrollar la capacidad de resiliencia desde el campo educativo; por tal razón se quiere justificar a la luz de las teorías, la incidencia de los docentes sobre la construcción y desarrollo socioemocional de los niños y por ende del desarrollo de esta capacidad. Hoy se conoce de manera más amplia que “el desarrollo humano es un proceso socialmente mediado, asistido, guiado, en el que, en consecuencia, el papel de la educación y los procesos educativos es crucial”(Bruner, 1998, p.14). La intervención desde la parte educativa no se considera un proceso que acelere o desacelere lo que el educando por naturaleza vaya a adquirir, por el contrario, esta intervención se debe tomar como una guía y un impulso para que el estudiante vaya alcanzando los logros que debe superar a su edad, y para que vaya sorteando los obstáculos y dificultades que se le presentan, de manera asertiva.

La intervención educativa es el factor determinante de lo que ha de ser el curso evolutivo, su forma y contenido. Con el avance de las neurociencias se ha demostrado que los niños nacen con un enorme potencial en todas sus dimensiones de desarrollo —evidenciado de manera asombrosa en la plasticidad de su cerebro— y que su satisfactoria evolución está muy relacionada con las condiciones integrales en las que se forma, desde su concepción hasta los primeros años, períodos en los cuales cumplen un papel fundamental los padres o cuidadores y los maestros, quienes tienen la responsabilidad de proveer todo tipo de experiencias y ambientes formativos que ejerzan una positiva influencia sobre las estructuras biológicas, fisiológicas y psicológicas en plena formación y maduración.(Mieles et al, 2009, p.46)

En consecuencia, Miele, Henríquez y Sánchez (2009) afirman que:

Se acepta, de manera general, que el desarrollo de la resiliencia en la primera infancia, ayuda a satisfacer diversas necesidades de los niños pequeños durante los cruciales años iniciales de su vida, estimula su preparación para la escuela, tiene una influencia positiva permanente en los logros de la escolaridad posterior, puede convertirse en factor de compensación de desigualdades, ayudar a sentar las bases para la formación de la personalidad, incrementar la capacidad de diálogo y la tolerancia en las relaciones interpersonales, así como el entendimiento de otros pueblos y culturas.(p.45)

Por otra parte, la investigación de Crosnoe (2005) sugiere que “es necesario hacer intervenciones en la resiliencia desde la educación y las relaciones interpersonales, y propone que el sistema educativo trabaje con propósitos mancomunados con la familia, con el fin de mejorar el bienestar de los niños”. (p.285)

2.2.4 Estrategias pedagógicas.

Las estrategias pedagógicas según Restrepo & Hurtado (2003) son:

Aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. (parr.1)

Estos autores se centran en la idea de que la enseñanza de las distintas disciplinas solo pueden orientarse con calidad cuando el maestro se apoya en una rica fundamentación

teórica, cuando conoce al sujeto que aprende y al contexto social cultural donde se lleva a cabo.

Es por lo anterior, que esta investigación tuvo en cuenta conocer y describir al sujeto protagonista del aprendizaje, al contexto en el que se desenvuelven y a la teoría que fundamenta el desarrollo de la resiliencia.

Por su parte el Ministerio de educación nacional y a Universidad Francisco de Paula Santander (2014) define las estrategias pedagógicas como

Aquellas metodologías ligadas a la enseñanza que para que no carezcan de valor deben contemplar, los espacios de aprendizaje, el contexto y la comunidad educativa, con el fin de desarrollar competencias de aprendizaje, laborales, sociales y de esta manera mejorar la calidad educativa. (p.7)

La actual investigación contemplara para su desarrollo, el estudio previo a la población objeto, ya que valora la importancia de conocer sus necesidades, intereses, motivaciones entre otros, y partir de estos para lograr una intervención exitosa

2. 3 Fundamento teórico

Posteriormente se abordan las categorías emergentes, las cuales surgen como resultado del análisis del diagnóstico y revisión documental, con el cual se estructuró el proceso de intervención, donde se determinó como estrategias pedagógicas más efectivas para el desarrollo de la capacidad resiliente los factores de la generosidad y laboriosidad desde las virtudes humanas, aspecto que se explica en el numeral 2.3.2 y 2.3.3

2.3.1 La inteligencia emocional en el contexto educativo

La principal esperanza de una nación descansa en la adecuada educación de su infancia.

Erasmus

En el libro inteligencia emocional, Karen Stone Mc Cown afirma que “el aprendizaje no sucede como algo aislado de los sentimientos de los niños. De hecho, la alfabetización emocional es tan importante como el aprendizaje de las matemáticas o la lectura” (como se cita en Goleman, 1995, p. 220)

Este análisis surge de Karen, creadora de un programa educativo enfocado en los sentimientos tanto propios como los del mundo de las relaciones, es decir encaminado a educar las emociones de los niños y niñas adscritos al programa, quienes no necesariamente son vulnerables; se trae a colación este ejemplo puesto que llama la atención como el programa se enfoca en desarrollar en los estudiantes la competencia emocional y social tomándolo como una parte fundamental de su educación regular.

Goleman (1995), subraya que las intervenciones con estrategias educativas se vuelven más significativas para los estudiantes cuando se centra en enseñar un grupo de factores emocionales y sociales concretos.

Esta afirmación, le ofrece a la investigación una recomendación en cuanto a la fase de intervención a realizar, puesto que si se quiere que el proceso sea óptimo en sus resultados, según el autor, las estrategias deben estar direccionadas a desarrollar factores específicos, de este modo se tendrá claro, específicamente lo que se desea hacer y alcanzar.

Por otra parte, Bar-On, R. (1997) insistió en que la inteligencia emocional y social se limitan a un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que desarrolladas o no, influyen en la adaptación del individuo a distintos contextos, así como la manera en la

que la persona enfrenta las situaciones y presiones del medio. Por lo que se toma la conclusión que la inteligencia emocional influye en aspectos como el éxito y la salud mental. (Como se cita en Bisquerra, 2009. p. 133)

Se toma como referencia lo que expresa el autor y realiza la comparación con la actual investigación, puesto que un individuo que posee herramientas emocionales y resilientes, será capaz de afrontar cualquier situación de estrés que se le presente en la vida, logrando sobrepasarla con inteligencia y no dejarse afectar ante cualquier situación

2.3.2 El desarrollo de la resiliencia desde las virtudes humanas

Existen varios tipos de virtudes, las virtudes teologales, las virtudes cardinales y las virtudes que son del interés de la investigación, las morales naturales, definidas por Isaacs (2003) como adquiridas, es decir, como aquellas que el hombre puede esforzarse para desarrollar más y que mejora a la persona a nivel natural. (p.30)

Aristóteles dice que el término virtud “proviene del griego arete y del latín virtus que significa excelencia añadida a algo como perfección” (como se cita en Clavo, 2001, p, 67). Al igual, para Pieper (2002), la virtud es “la elevación del ser en la persona humana”, es decir, las virtudes le dan la posibilidad a la persona de tener un crecimiento hasta su mayor bienestar. (Como se cita en Clavo, 2001, p, 67)

Dicho crecimiento personal solo es posible lograrlo a través de la inteligencia, por la cual el hombre forma ideas, juicios y razonamientos mediante los cuales pretende acceder a la verdad esencial de la realidad. Junto con la inteligencia, la voluntad se configura como una de las dos potencias superiores que surgen del ser de cada quien, a través de la esencia humana. (Cabrera, Aya y Cano, 2012, pp.152)

En particular, de acuerdo con Yepes (1996) la voluntad se define como

“Una Función intelectual por la cual la persona se inclina hacia el bien conocido intelectivamente. El querer es su acto propio. Así, el querer de la voluntad, a diferencia de las potencias sensibles del hombre, puede crecer indefinidamente. Esta capacidad de crecimiento irrestricto de la voluntad se denomina virtud.” (p.73), esta voluntad, es la que permite a la persona crecer indefinidamente y potencializar aquellas virtudes y factores positivos que pudieran ayudarlo a fortalecerse y a salir de situaciones problemas de tipo emocional o ambiental, sacando provecho de estas, relación que puede entenderse como resiliencia.

Es por esto, que esta investigación toma el desarrollo de la resiliencia desde una aproximación centrada en las capacidades de la persona, más que en sus aspectos negativos, en la manera en que cada niño, puede hacer crecer las virtudes que se consideran propiamente humanas y que hacen parte de la esencia natural de la persona.

2.3.3 La propuesta teórica de Isaacs sobre las virtudes humanas

Cabrera et al. (2012) realizaron una revisión de la literatura empírico analítica publicada desde los años 1990 hasta el 2012, en diferentes bases de datos como ISI Web of Science, Scielo, Redalyc, Ebsco, Psycnet y Proquest en la cual, se analizaron 22 artículos que describían instrumentos que medían la resiliencia desde diferentes aspectos , pero tomando como indicadores de resiliencia, las virtudes humanas; sin embargo, estos instrumentos, se apoyaban en teorías desde la parte clínica y psicológica, diferente a los planteamientos teóricos propuestos por David Isaac que fundamenta su propuesta teórica sobre las virtudes humanas desde una perspectiva de la educación, indicando que esta, debe potencializarse desde las edades más tempranas hasta los 18 años, como periodos sensibles o edades

propicias en las que conviene promover y educar, con el fin de contribuir á la formación y el perfeccionamiento del ser humano (p.157)

Isaacs (2003) considera que

La persona en formación pasa por una serie de periodos sensibles para formarla en virtudes que contribuyen a su mejoramiento como persona. Los niños pueden desarrollar estas características a pesar de las condiciones adversas que puedan estar viviendo. Asimismo, afirma que la educación en virtudes en la persona contribuye progresivamente a una mayor madurez humana y al crecimiento personal, lo cual conduce a que el desarrollo de las virtudes no esté orientado a suplir una carencia sino más bien a desarrollar unas características para ser mejores personas. (p.46)

Cabe resaltar que la propuesta de Isaacs sobre las virtudes es reconocida en el contexto familiar y escolar en la educación de los niños.

En consecuencia, este proyecto de investigación, toma como base el desarrollo de las virtudes que proponen Isaacs (2003), como indicadores de resiliencia. Se eligen las correspondientes a la edad de los siete a los doce años, debido a que según el autor

Son niños que se encuentran en un periodo sensible para ser educados y formados. Es la edad de los retos, de la adquisición de habilidades y conocimientos pues en esta etapa se espera el trabajo productivo y los logros reales, es decir, el niño es un pequeño aprendiz de las tareas de la edad adulta (p.44).

Las virtudes correspondientes a este periodo son la: fortaleza, perseverancia, laboriosidad, paciencia, responsabilidad y generosidad.

Teniendo en cuenta las pruebas de confiabilidad realizadas por Cabrera et al. (2012) se trabajarán de acuerdo a los resultados obtenidos en su estudio correspondiente, las virtudes

de generosidad y laboriosidad, ya que en estas se incluyen las virtudes de fortaleza, perseverancia, paciencia y responsabilidad

2.3.4 La generosidad y laboriosidad como indicadores de resiliencia.

Isaacs (2003) define las virtudes humanas como "hábitos operativos buenos", es decir, como comportamientos que las personas repiten una y otra vez hasta formar una característica positiva individual y que facilita las relaciones con los otros. (p.33)

Se tomaron como base para el desarrollo en este trabajo, las virtudes de generosidad y laboriosidad; entendiendo la primera desde la perspectiva de Isaac (2003) como, “entregar lo que se tiene, actuando en favor de otras personas de forma desinteresada y con alegría, aunque implique esfuerzo” (p.51); la segunda definida por el mismo autor como “el cumplimiento y compromiso en la realización de actividades y tareas” (p.255).

Por otra parte, Erikson (2000) se ha referido a la laboriosidad como “una fuerza básica que desarrollan los niños aproximadamente entre los 6 y 12 años de edad. Los niños en esta etapa inician su escolaridad, de forma que se enfatiza en el desarrollo de habilidades para llevar a cabo actividades y tareas, así como con el compromiso que se tiene en la realización de las mismas” (como se cita en Cabrera et al.2012)

2.4 Fundamento institucional y social

El Instituto Latinoamericano será el sitio en donde se realizara el presente ejercicio de investigación, este cuenta con tres sedes de la siguiente manera:

Sede Central: Carrera 28 #47- 48: En esta sede se encuentra ubicada la básica secundaria y media

Sede A: Carrera 28 # 43-02: En esta sede se encuentran ubicados los grados segundo, tercero, cuarto y quinto

Sede B: Calle 47 # 30-24: En esta sede se encuentran los grados preescolar y primero. Siendo la sede B en donde se encuentra concentrada la población objeto de estudio.

El Instituto Latinoamericano sede B limita al norte con el barrio Colombia, este es un barrio de estrato 3 en donde se cuenta con servicios de agua, luz y transporte público; además se tiene acceso directo y cercano a las panaderías, papelerías, cacharrerías, tiendas y droguería. Este barrio cuenta además con dos parques infantiles, una cancha de recreación, y una caseta de acción comunal

Sur: Al sur limita con el barrio prado alto, este es un barrio de estrato 3 en donde se cuenta con los servicios de agua, luz y transporte público. En esta zona está ubicado un parque recreacional, zonas verdes y laderas

Oriente: la I.E limita al oriente con los barrios palmar y álamos; ambos de estrato 3. En estos barrios se cuenta con los servicios básicos de agua, luz y transporte público además de una cancha de recreación y una iglesia

Occidente: al occidente de la I.E se encuentran los barrios:

El campin: es un barrio de estrato 4 y cuenta con un parque recreacional y un CAI de policía

El Gonzales: es un barrio de estrato 2 donde está ubicada una caseta comunal, se cuenta con los servicios básicos para vivir

El Persia: es un barrio de estratos 1 y 2 que posee con varias zonas verdes de esparcimiento, además cuenta con los servicios básicos.

La sede de la institución donde está ubicado el preescolar es en el barrio Colombia, este barrio es de gran actividad comercial por lo tanto posee, 2 panaderías, 5 tiendas, 1 droguería, 2 cacharrerías, 1 tienda de frutas y verduras, 1 papelería, entre otras.

Este barrio cuenta además con dos parques infantiles y una cancha de baloncesto y microfútbol que es utilizada por los estudiantes en cuanto salen de estudiar.

El análisis desarrollado de la caracterización de la población para el proyecto pedagógico institucional arroja que el 40% de los estudiantes del Instituto Latinoamericano pertenecen al estrato 1, un 30% al estrato 2, un 28% al estrato 3 y un 2% al estratos 4.

Un 40% de las familias reciben un ingreso igual o inferior a un salario mínimo mensual, un 30% perciben ingresos mensuales entre uno y dos salarios mínimos, un 28% entre tres y cuatro salarios mínimos y un 2% con ingresos superiores a cuatro salarios mínimos mensuales.

Los padres y madres cabeza de hogar de los estudiantes se desempeñan como empleados de fábricas, obreros de construcción, conductores, vendedores, empleadas domésticas, vendedores informales y/o en empleos ocasionales. Un porcentaje bajo se desempeñan como profesionales.

El 95% de los estudiantes están afiliados a EPS o a SISBEN, sólo el 5 % no tiene seguridad social.

El 64% de las familias que pertenece al ILA viven en casa arrendada, mientras que el 36% posee casa propia. Todos cuentan con servicios básicos como agua, luz, teléfono y gas domiciliario.

Los docentes de la institución refieren que pese a que la población atendida en la escuela no es un población 100 % vulnerable en cuestiones de pobreza extrema si se conciben otras problemáticas latentes en los hogares de los niños y niñas y los entornos

en los que se desenvuelven frente a la drogadicción, violencia intrafamiliar, ausencia de padre o madre en el núcleo familiar entre otros...

La institución es de carácter oficial, adscrita a la Secretaría de Educación del municipio de Manizales. Ofrece los servicios educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media académica y formación para adultos (CLEI).

La Institución Educativa es de carácter inclusivo que fundamenta su quehacer formativo en la dignidad e igualdad de todos atendiendo las necesidades de la población, basados en principios de respeto, responsabilidad, ética, humanismo y procesos de calidad permanente en los que prevalecen acciones orientadas al proyecto de vida, atención a la diversidad, calidad académica, formación axiológica, bilingüismo y emprendimiento.

El Modelo Pedagógico asumido por la institución es Escuela Activa Urbana humanista y asume que los estudiantes serán seres individuales, diferentes, con afectos e intereses particulares para tomar decisiones, satisfacer necesidades y solucionar problemas.

El modelo pedagógico se vivencia en el aula a partir de trabajo individual, y colaborativo con base en los principios de actividad, participación y liderazgo.

La institución educativa se ha destacado en la ciudad por las innovaciones pedagógicas implementadas. Educación académica semestralizadas una estrategia pensada con el fin de reducir el porcentaje de reprobación y deserción a lo largo de la formación académica y de establecer estrategias de articulación de niveles entre la educación secundaria y terciaria.

Otra innovación pedagógica es la Primaria por especialidades que pretende dar importancia al conocimiento didáctico del contenido que tiene cada una de las asignaturas orientadas por docentes profesionales en cada una de ellas. Dicho modelo es pionero en este nivel de enseñanza en las instituciones oficiales del municipio, y se fundamenta en el postulado de que un docente debe tener la formación disciplinar para desarrollar competencias

disciplinares de alto nivel en los estudiantes desde los primeros años de formación escolar y dar respuestas a las exigencias del mundo actual.

CAPÍTULO 3

Diseño Metodológico

3.1 Enfoque de investigación

La presente investigación privilegia un enfoque mixto que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) se entiende como:

La representación de un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación, e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p.534).

La investigación utiliza el diseño el anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC), el cual según Hernández et al. (2014)

El diseño anidado concurrente colecta simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos, en el cual, un método predominante guía el proyecto (en este caso el cualitativo). El método que posee menor prioridad es anidado o insertado dentro del que se considera central. Tal incrustación puede significar que el método secundario responda a diferentes preguntas de investigación respecto al método primario.

Ambas bases de datos pueden proporcionar distintas visiones del problema considerado.

Los datos recolectados por ambos métodos son comparados o mezclados en la fase de análisis. Este diseño suele proporcionar una visión más amplia del fenómeno estudiado que si se utilizar un solo método. Así mismo, ciertos datos cualitativos

pueden incorporarse para describir un aspecto del fenómeno que es muy difícil de cuantificar.

Una enorme ventaja de este modelo, es que se recolectan simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos (en una sola fase) y el investigador posee una visión más completa y holística del problema de estudio, es decir obtiene las fortalezas del análisis CUAN y CUAL (pp. 559-560)

3.2 Tipo de investigación

3.2.1 Investigación acción:

La investigación actual utiliza la investigación acción, que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014)

Tiene la finalidad de comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad), frecuentemente aplicando la teoría y prácticas de acuerdo con el planteamiento. Así mismo se centra en aportar información que guie la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas. La investigación – acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa. (p.496)

3.3 Población y tipo de muestra

La presente investigación, se realiza en una Institución pública adscrita a la Secretaria de Educación de la ciudad de Manizales Caldas, Instituto Latinoamericano, en la cual se encuentran matriculados para el periodo 2018-1 Cuatrocientos (400) niños y niñas en los grados de básica primaria.

El estudio se desarrolla en el grado primero, conformado por 29 estudiantes de los cuales 17 niños y 12 niñas que se encuentran en las edades de 6 y 7 años.

Dentro de las características de este grupo de infantes, sobresalen problemas asociados con factores psicosociales derivados de diversas problemáticas, las cuales se describen en la primera fase de la investigación.

3.4 Instrumentos de recolección de información

Para dar una mayor ilustración acerca de la conveniencia del uso de los instrumentos de recolección de información, se establece que el instrumento de observación, se utiliza en la investigación durante la fase inicial, con el objetivo de diagnosticar el estado de la capacidad resiliente infantil de los niños y las niñas de 6 y 7 años; fase comprendida por 6 sesiones de trabajo directo con el grupo, divididas en tres sesiones de observación pasiva estructurada, en donde el investigador presta atención y registra los comportamientos y actitudes de los niños y las niñas, bajo los parámetros establecidos en los factores de generosidad y laboriosidad establecidos por la teoría de las virtudes humana de Isaac (2003) , sin participar de las actividades.

Seguidamente se realizan tres sesiones más, de observación activa estructurada bajo el anterior parámetro, en donde el investigador participa o dirige las actividades que se realizan, logrando entablar diálogos con los estudiantes.

La observación, se utiliza de igual manera en la fase 2 – intervención para detectar posibles cambios en los comportamientos de los niños y las niñas.

Así mismo, cabe resaltar que el instrumento de diario de campo será utilizado tanto en la fase 1- diagnostico, como en la fase 2 – intervención, con la finalidad de llevar un registro detallado de lo que sucede en cada sesión.

3.4.1 La observación.

Uno de los instrumentos cualitativos que la presente investigación utiliza como recolección de datos cualitativos, es la observación, según la Universidad Santo Tomas en su documento Referentes y orientaciones del proceso de práctica, definen la técnica de observación como

La observación se especifica como una técnica de recolección de datos que permite acumular y sistematizar información sobre un hecho o fenómeno que tiene relación con los aspectos de la realidad que se quieren conocer.

Esta es una técnica antigua donde a través de sus sentidos, el hombre capta la realidad que lo rodea y luego organiza intelectualmente la información obtenida. El uso de los sentidos es una fuente inagotable de datos que, tanto para la actividad científica como para la vida práctica, resulta de inestimable valor. En la aplicación de esta técnica, el investigador registra lo observado, para obtener los datos necesarios sobre lo que ocurre en la realidad.

La observación es fundamental para recolectar datos referentes a una situación o un fenómeno que se da en un determinado contexto en un tiempo presente (pp.6-7)

Para el desarrollo de la fase I (diagnostico) se empleara la observación activa y observación pasiva estructurada entendida de la siguiente manera:

3.4.1.1. Observación pasiva

Loubet (s.f.), define este tipo de técnica “también denominada observación directa, ordinaria o no participante, como aquella que permite la observación de los fenómenos desde fuera. Cuando se observa un grupo de población, el investigador se mantiene como agente externo, sin involucrarse como parte del grupo” (parr.4)

3.4.1.2 La observación estructurada

Según la Universidad Santo Tomas en su documento Referentes y orientaciones del proceso de práctica, definen la técnica de observación de la siguiente manera

Se realiza a partir del establecimiento de instrumentos que guíen la observación, paso a paso, y relacionándola con los aspectos de la realidad que se desean indagar.

El investigador asume un plan establecido y unas pautas sobre los aspectos que va a observar y por consiguiente se tienen determinados los datos que deben ser recolectados. (p.7)

3.4.1.3 La observación activa

La Universidad Santo Tomas en su documento Referentes y orientaciones del proceso de práctica, definen la técnica de observación activa de la siguiente manera

Tiene el mérito no solo de intentar explicarse los fenómenos sociales sino de tratar de comprenderlos desde dentro, lo que implica sacar a la luz los procesos racionales que estén ocultos detrás de conductas que aparentemente pueden carecer de significado para un observador externo. El observador puede intervenir con actividades. (p.7)

3.4.2 Diarios de campo

Pérez y Merino (2009) definen el diario de campo como

Un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados. (parr.1)

3.4.3 Escala Likert.

La presente investigación utiliza como uno de sus instrumentos de medición de la resiliencia en la infancia, la escala de auto reporte tipo Likert.

La escala utilizada en esta investigación es la propuesta por Cabrera et al. (2012), quienes la construyen, después de realizar un análisis y llegar a la conclusión de que

Si bien, existen algunos instrumentos que evalúen la resiliencia en los niños mediante características psicológicas, no se reporta un instrumento que evalúe la resiliencia en los niños desde la propuesta teórica de David Isaac, desde la parte educativa. (parr.25)

Otros autores, como Jew (1992), Wagnild & Young (1993), Perry y Bard (2001) han propuesto diferentes maneras de medir y evaluar la resiliencia, sin embargo, estos autores elaboran estos instrumentos para poblaciones específicas, como adultos, estudiantes súper dotados, entre otros.

Oros (2008) al respecto, destacó la importancia de contar con instrumentos de calidad psicométrica que permitieran medir la resiliencia y detectar las carencias de la vida afectiva de los niños, con el fin de cubrirlas mediante programas de intervención, que mejorara la calidad de vida de estos. (p.231)

Este instrumento es el elegido para ser utilizado durante la fase I- diagnóstico y la fase III- impacto estrategias.

Durante la fase I, este instrumento es seleccionado con la finalidad de diagnosticar el estado de la capacidad de resiliencia en los niños y las niñas del Instituto Latinoamericano, y durante la fase III, con el objetivo de establecer el impacto de las estrategias pedagógicas aplicadas en la fase II.

Esta escala, evalúa dos dimensiones, generosidad y laboriosidad, la primera con 6 ítems y la segunda con 8, las cuales se valoran con una escala así:

- A. Siempre
- B. Casi Siempre
- C. A Veces
- D. Casi Nunca
- E. Nunca

(Anexo 1)

Estos factores se determinan teniendo en cuenta que Cabrera et al. (2012), llevaron a cabo un estudio en donde inicialmente contemplaban seis virtudes correspondientes a la edad de los siete a los doce años, según Isaacs (2003) como indicadores de resiliencia (paciencia, responsabilidad, perseverancia, fortaleza, generosidad y laboriosidad) las cuales fueron sometidas a un análisis factorial y de confiabilidad teniendo como resultado que las virtudes de perseverancia, paciencia y responsabilidad se pueden evaluar a través de la generosidad y laboriosidad

Además, las virtudes humanas, son consideradas como indicadores de un desarrollo saludable en la infancia, que promueven el bienestar y la salud mental.

3.5 Fases de la propuesta.

La presente propuesta se ejecutará en tres fases contempladas de la siguiente manera:

3.5.1 Fase I – diagnostico

La fase inicial está comprendida por seis sesiones de trabajo directo con el grupo, divididas de la siguiente manera, tres sesiones de observación pasiva y tres de observación activa.

Además, se realiza la aplicación del instrumento de recolección de datos que evalúa la capacidad de resiliencia infantil denominada escala de auto reporte tipo Likert “*Escala de medición de resiliencia, virtudes humanas*”

3.5.2 Fase II - intervención

Una vez realizado el diagnóstico inicial que evalúa la capacidad de resiliencia infantil, se empiezan a desarrollar un proceso de intervención a través de 8 estrategias pedagógicas, para el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia.

Dichas estrategias se diseñan como intervención para fortalecer las virtudes de generosidad y laboriosidad de los infantes, las cuales Cabrera et al. (2012) consideran potenciadoras de la capacidad de resiliencia; también se tiene en cuenta la inclinación, motivación y preferencia de los niños (as) hacia actividades que durante la etapa de diagnóstico se haya observado.

Para dicho fin, se cuenta con la participación de la docente titular del grado y algunos padres de familia quienes han manifestado su interés en hacer parte del grupo de colaboradores para apoyar el proyecto.

Es importante aclarar que, al iniciar el proyecto se realizó una reunión de padres de familia, en donde la investigadora, en conjunto con la docente titular, les relato a los acudientes, el objetivo del estudio, la importancia de realizarlo y a su vez de contar con su participación.

Sin embargo muchos de ellos expresaron que por sus largos horarios laborales y ocupaciones no podrían hacer presencia en las sesiones de trabajo.

3.5.3 Fase III – impacto estrategias

La tercera fase se centra en una segunda medición, la cual se realiza una vez terminada la fase II denominada aplicación de estímulos (estrategias pedagógicas) a la totalidad de la población elegida.

En esta fase se aplica nuevamente, el instrumento de recolección de datos cuantitativos que evalúa la capacidad de resiliencia infantil denominada escala de auto reporte tipo Likert “*Escala de medición de resiliencia, virtudes humanas*”

Esta segunda medición pretende establecer el impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas para el fortalecimiento de la inteligencia emocional y desarrollo de la capacidad resiliente en niños y niñas del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales.

3.6 Aspectos éticos de la investigación

García, Monroy y Castaño (2017) definen el ejercicio investigativo no solo como un acto técnico, sino también un ejercicio de responsabilidad ética. Desde esta perspectiva y en todos los casos, los derechos de los participantes en una investigación deben basarse en los principios de respeto, justicia y optimización de beneficios; principios que constituyen la base de una investigación ética con seres humanos. (p.99)

La República de Colombia y el Ministerio de Salud en la Resolución No. 008430 de 1993 establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación y describe el consentimiento informado como un requisito de respeto a los derechos de los participantes.

Al ser la presente investigación un estudio que emplea técnicas y métodos de investigación documental en la que no se realiza ninguna intervención biológica o fisiológica, es decir, investigación sin riesgo, se manejó consentimiento informado en el que se le dio a conocer

a todos los participantes el objetivo de la investigación y su papel dentro de la misma. De igual manera, se les informó que se haría reserva de sus nombres y/o identidades, así mismo, que los datos serían usados únicamente con fines investigativos.

Aplicación, análisis y resultados

Los resultados de la presente investigación, se presentan de acuerdo con las fases propuestas:

- ✓ Diagnóstico; en donde a través de la observación, registrada en el diario de campo, se describen comportamientos, actitudes y características de los estudiantes de grado primero uno.

En este mismo sentido, se muestra las mediciones de los factores resilientes a través de la aplicación de la escala Likert

- ✓ Diseño y descripción de estrategias pedagógicas
- ✓ Impacto estrategias, segunda medición de escala Likert.

Diagnostico

La fase de diagnóstico está comprendida por 6 sesiones de trabajo directo con el grupo, de las cuales, tres sesiones de observación son pasivas y tres de observación activa.

Para estas sesiones se utiliza como técnica de recolección de información, la observación pasiva, activa y estructurada, las cuales se explican con detalle en el capítulo tres, diseño metodológico.

Se realizan con el fin de registrar los comportamientos y actitudes de la población objeto de estudio y de recolectar información relevante que fuera de gran ayuda para el desarrollo de la investigación.

Esta observación se lleva a cabo a través del formato de diario de campo (Anexo 2)

Durante el desarrollo de las sesiones se cuenta con la participación de 29 estudiantes, de los cuales 17 son niños y 12 son niñas, que se encuentran en grado primero pertenecientes al Instituto Latinoamericano.

De acuerdo al análisis realizado a través del diario de campo, relacionado con los Factores de las virtudes de generosidad y laboriosidad de Cabrera et al. (2012), se encuentra que:

Factor 1 Generosidad: ítem 1-2

Según Isaacs (2003) debe existir una motivación para ser generosos, no solo con las personas con quien se establece una relación empática, sino, con todos aquellos que lo necesiten (p.63); en este factor, los ítem uno y dos, tienen una tendencia baja, más no nula, puesto que los niños continuamente la están solicitando ayuda, para resolver problemas cotidianos tanto en el aula de clase, como en los demás espacios de esparcimiento de la institución.

Frente a esta solicitud, algunos compañeros dan respuesta de rechazo y negativa, en cambio otros pocos, con timidez responden positivamente al requerimiento.

Al hacer el comparativo con los resultados de la escala Likert, se encuentran los ítems uno y dos como se muestra en la siguiente gráfica:

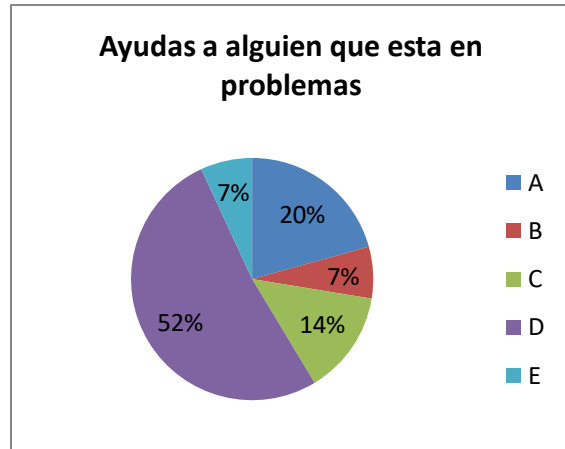
Grafica 1



Fuente propia – Análisis escala Likert

10 %: siempre; 21%: casi siempre;
17% a veces; 35% casi nunca
10% nunca

Grafico 2



Fuente propia – Análisis escala Likert

20 % siempre; 7 % casi siempre
14 % a veces; 52 % casi nunca
7 % nunca

Como se puede observar, tanto en la descripción cualitativa, como en la cuantitativa, estos ítems, tienen una tendencia baja, especificado en acciones de ofrecer ayuda a los demás para resolver sus tareas o cuando alguien está en problemas, obteniendo como sumatoria de los estados siempre y casi siempre un 31% a 27 % contra un casi nunca y nunca de un 45% a un 59%.

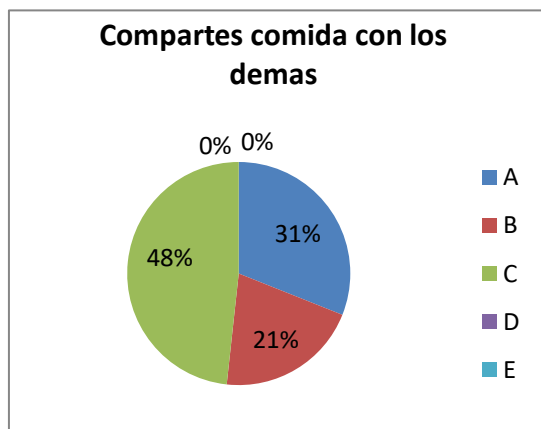
Factor 1 Generosidad: ítems 3 y 4

Según Isaacs (2003), la generosidad implica una motivación libre de entregar lo que se tiene sin esperar un beneficio a cambio, así mismo tener el autoconocimiento de saber que dar, a quien y en qué momento (pp. 52-53), en este factor, los ítems tres y cuatro tienen una tendencia satisfactoria, puesto que la mayoría de los infantes en el salón de clases, continuamente prestan sus útiles escolares como borrador, sacapuntas y colores con sus compañeros de manera voluntaria

Además en los horarios de esparcimiento o recreación, una gran cantidad de niños y niñas lleva un algo extra y lo comparten con los demás, sin demostrar dificultad.

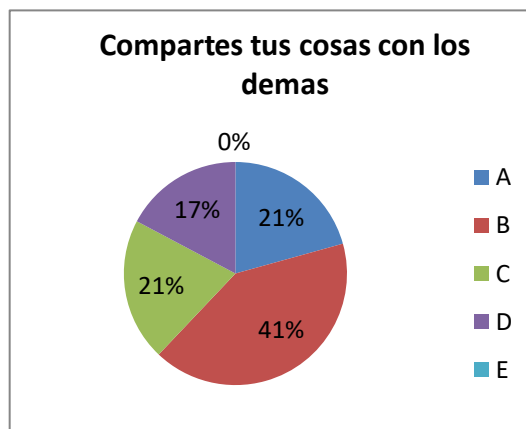
Al hacer el comparativo con los resultados de la escala Likert, se encuentran los ítems tres y cuatro como se muestra en la siguiente gráfica:

Grafico 3



Fuente propia – Análisis escala Likert
Se observa un porcentaje de
31 % siempre; 21 % casi siempre
48 % a veces; 0 % casi nunca
0 % nunca

Grafico 4



Fuente propia – Análisis escala Likert
Se observa un porcentaje de
21% siempre; 41% casi siempre;
21% a veces; 17% casi nunca;
0% nunca

Como se puede observar, tanto en la descripción cualitativa, como en la cuantitativa, estos ítems, tiene una tendencia satisfactoria, especificado en acciones de compartir comida y objetos con los demás, obteniendo como sumatoria de los estados siempre y casi siempre un 52% a un 62%, lo que indica que la mayoría de niños suele realizar esta acción por su propia motivación.

Factor 1 Generosidad: ítems 5 y 6

Isaac (2000) afirma que una persona generosa utiliza su voluntad para poner atención sobre aquellos que más lo requieren y detectar las necesidades reales en estos mismos. (pp.

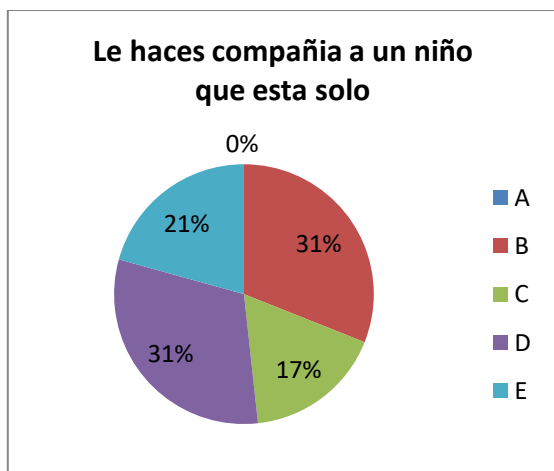
56,57); en este factor, los ítems cinco y seis, tienen una tendencia baja mas no nula, puesto

quemuchos niños continuamente demuestran indiferencia cuando observan que algunos de sus compañeros se encuentran solos y aburridos, estas situaciones comúnmente se vivencia en espacios como el descanso, la clase de educación física o la clase de informática; mientras que solo unos pocos se muestran inquietos al ver estas situaciones y terminan haciéndoles compañía o invitándoles a ser parte del grupo.

También se aprecia que algunos de los niños y niñas que durante el descanso se sienten solos, acuden con los mismos compañeros de grupo, pidiéndoles permiso para participar de los juegos colectivos que ellos mismos realizan, obteniendo una respuesta negativa al acceso y participación.

Al hacer el comparativo con los resultados de la escala Likert, se encuentran los ítems 5 y 6 como se muestra en la siguiente gráfica:

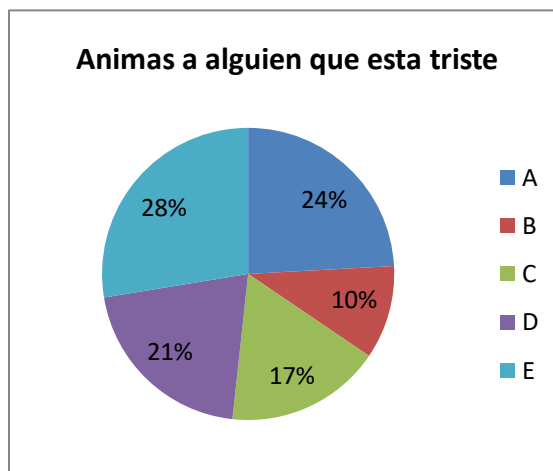
Grafica 5



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 0 % siempre; 31 % casi siempre 17% a veces; 31 % casi nunca 21 % nunca

Grafica 6



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 24% siempre; 10% casi siempre 17% a veces; 21% casi nunca; 28 % nunca

Como se puede observar, tanto en la descripción cualitativa, como en la cuantitativa, estos ítems, tienen una tendencia baja, especificado en acciones de hacerle compañía a un niño que está solo y de animar al que este triste, obteniendo como sumatoria de los estados siempre y casi siempre un 31% a un 34 %, contra un casi nunca y nunca de un 52% a un 49%.

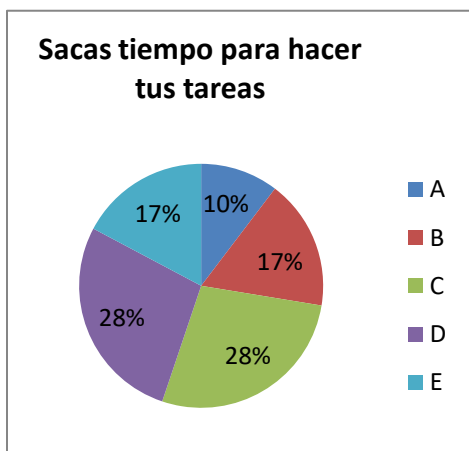
Factor 2 Laboriosidad: ítems 7, 8, 9

Isaacs(2000) destaca que la persona laboriosa sabrá hacer sus deberes, independientemente de la situación en la que está o por la que ha pasado (pp. 257); en este factor, los ítems siete, ocho y nueve, presentan un promedio aceptable con tendencia baja, puesto que se analiza que en diferentes ocasiones, la mayoría de estudiantes llegaban al colegio los días lunes y martes con sus tareas resueltas, sin embargo los días miércoles, jueves y viernes, disminuía considerablemente el número de estudiantes que cumplían con esta.

Además, se analiza en los niños y niñas una concentración volátil, evidenciado en actitudes como; paradas de la mesa de trabajo inesperadamente, interrupción de la clase con temas que no ha lugar con la materia impartida y discusiones entre compañeros; razón por la cual, en varias ocasiones, dejan las tareas impuestas a medias sin lograr completarlas.

Al hacer el comparativo con los resultados de la escala Likert, se encuentran los ítems siete, ocho y nueve como se muestra en la siguiente gráfica:

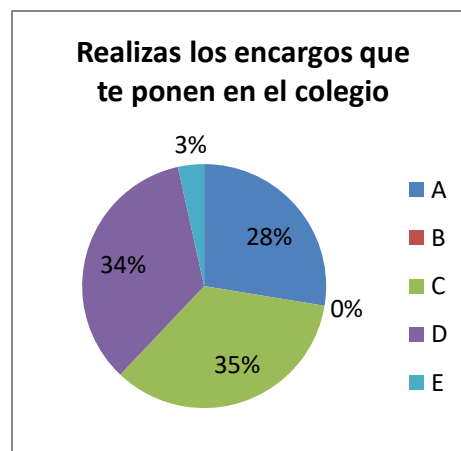
Grafica 7



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de
10 % siempre; 17% casi siempre
28 % a veces; 28 % casi nunca
17 % nunca

Grafica 8



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de
28 % siempre; 0% casi siempre
35% a veces; 34 % casi nunca
3% nunca

Grafica 9



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de
11% siempre, 17% casi siempre
17% a veces, 45% casi nunca
10% nunca

Como se puede observar, tanto en la descripción cualitativa, como en la cuantitativa, estos ítems, tienen un promedio aceptable con tendencia baja, especificado en acciones de sacar tiempo para hacer las tareas, realizar los encargos que asignan en el colegio y entregar la

tarea a tiempo, obteniendo como sumatoria de los estados siempre y casi siempre un 27% a un 28 % a un 28% contra un casi nunca y nunca de un 45 % a un 55% y a un 37%.

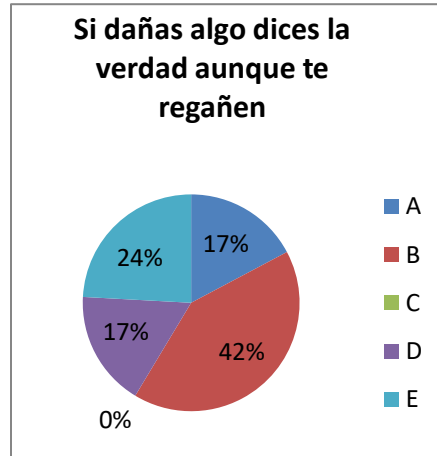
Factor 2 Laboriosidad: ítem 10

Isaacs (2003) afirma que la laboriosidad depende de un modo especial de la conciencia que tiene cada uno de su propia actuación (p. 262). Con respecto a esto, el ítem 10 tiene un promedio satisfactorio puesto que los niños y las niñas reconocen las consecuencias que tienen sus actos; al exponerles como ejemplo la situación de dañar algún objeto de la profesora, las opiniones se encontraron divididas, sin embargo, se encontró una preferencia por decir la verdad sobre mentir, los primeros argumentando su respuesta en que tarde o temprano se darán cuenta de lo sucedido y que consideran más grave mentir que dañar algo sin culpa, por el contrario, otros pocos explican que preferirían ocultar la verdad antes de ser castigados por los padres.

En el mismo sentido, en diferentes ocasiones, se analiza que muchos de los niños aunque cometían algún error en el aula de clase, en el momento de ser confrontados por la docente lo aceptaban con temeridad y timidez; mientras que una minoría niega haber cometido el error, pese a la acusación de los compañeros.

Al hacer el comparativo con los resultados de escala Likert, se encuentra el ítem 10 como se muestra en la siguiente gráfica:

Grafica 10



Fuente propia – Análisis escala Likert
Se observa un porcentaje de
17 % siempre, 42% casi siempre
0 % a veces, 17 % casi nunca 17% nunca

Como se puede observar, tanto en la descripción cualitativa, como en la cuantitativa, este ítem, tiene un promedio satisfactorio, especificado en la acción de decir siempre la verdad cuando se comete un error a pesar de los regaños, obteniendo como sumatoria de los estados siempre y casi siempre un 59% contra un casi nunca y nunca de un 34%

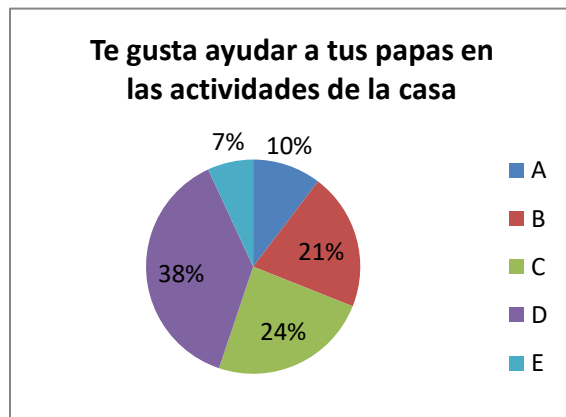
Factor 2 Laboriosidad: ítem 11

Según Isaacs (2003) una manera de dejar a un niño sin motivación para hacer las cosas es encargarle tareas demasiado difíciles. Así mismo, una segunda manera de desmotivarlo es encargarle tareas demasiado fáciles porque no tiene que esforzarse debidamente para realizarlas (pp. 262). En este sentido, el ítem 11, tiene un promedio aceptable con tendencia baja. Al hacerles puntualmente la pregunta a los niños, ellos expresan que solo ayudan a los padres en las tareas del hogar cuando no tienen nada que hacer, o que prefieren jugar o hacer tareas en vez de colaborar con los oficios varios, por otro lado, al realizarle el cuestionamiento a los padres, ellos manifiestan que los niños y niñas son muy perezosos

cuando de ayudar en la casa se trata, no obstante, manifiestan que si se les da la orden lo hacen de manera resignada.

Al hacer el comparativo con los resultados de la escala Likert, se encuentra el ítem 11 como se muestra en la siguiente gráfica:

Grafica 11



Fuente propia – Análisis escala Likert
Se observa un porcentaje de
10 % siempre; 21 % casi siempre
24 % a veces; 38 % casi nunca
7 % nunca

Como se puede observar, tanto en la descripción cualitativa, como en la cuantitativa, este ítem, tienen un promedio aceptable con tendencia baja, especificado en la acción de ayudar a los padres en las tareas del hogar, obteniendo como sumatoria de los estados siempre y casi siempre un 31 % contra un casi nunca y nunca de un 45%

Factor 2 Laboriosidad: ítems 12,13 y 14

Isaacs (2003) destaca que la laboriosidad supone hacer las cosas con cuidado, con amor, cuidando y valorando lo que se tiene y ayudando a los demás a hacer lo mismo (p.257).

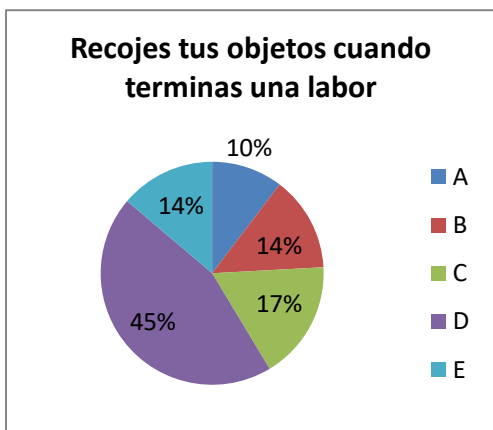
En consecuencia con respecto a los ítems 12,13 y 14 se analiza una tendencia baja, y se refleja en situaciones que se presentan continuamente, como discusiones entre los estudiantes en las mesas de trabajo por motivos de no cuidar los objetos propios o ajenos, esto se hace evidente, cuando los infantes que muy amablemente han prestado las cosas a los demás, las piden para guardarlas o utilizarlas pero ya no las encuentran puesto que sus compañeros no se fijan en donde las dejan y por ser objetos ajenos no les prestan la mayor atención y cuidado; al final el propietario del útil escolar se vence fácilmente y da por perdido sus cosas.

Por otra parte, se concluye que la mayoría de los niños y las niñas, no tienen la conciencia de cuidado y orden con sus objetos personales, esto se irradia al finalizar las jornadas escolares ya que se observan gran cantidad de útiles dejados por los estudiantes en el piso o debajo de las mesas de trabajo, además de partes del uniforme como chaquetas o camibusos. Así mismo, más de la mitad de los estudiantes al finalizar diferentes actividades, no entregan los elementos completos que la docente les proporciona, por lo que la maestra titular debe insistirles en repetidas ocasiones para que busquen los elementos y sean devueltos.

Pese a que algunos de los materiales utilizados en las diferentes sesiones son traídos desde la casa de los estudiantes, es decir de su propiedad, la mayoría de ellos no presta atención en cuidarlos, dejándolos en cualquier lugar o mezclándolos con los de los demás sin que después puedan llegar a reconocerlos.

Al hacer el comparativo con los resultados de la escala Likert, se encuentran los ítems 12, 13 y 14 como se muestra en la siguiente gráfica:

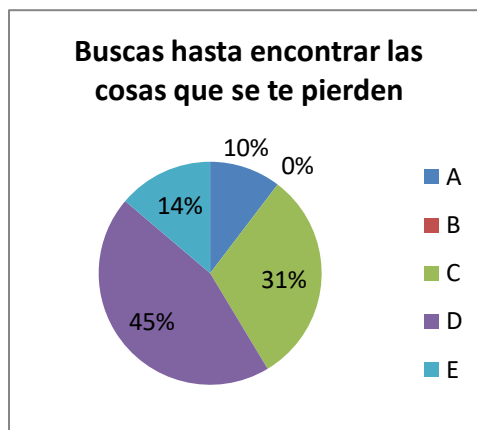
Grafica 12



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 10% siempre, 14 % casi siempre 14 % a veces, 45% casi nunca 14 % nunca

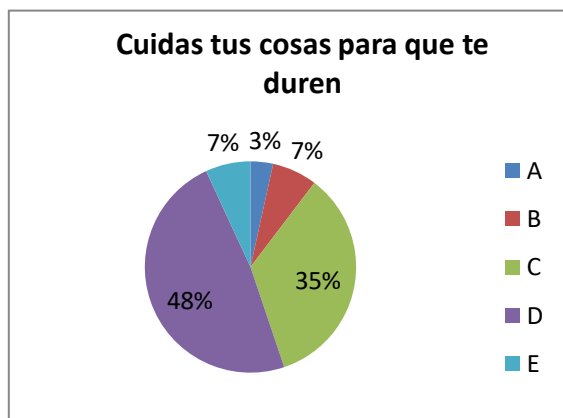
Grafica 13



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 10% siempre, 0 % casi siempre 31% a veces, 45% casi nunca 14% nunca

Grafica 14



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 3 % siempre, 7 % casi siempre 35% a veces, 48% casi nunca 7 % nunca

Como se puede observar, tanto en la descripción cualitativa, como en la cuantitativa, estos ítems, tienen un promedio bajo, especificado en acciones de recoges tus objetos cuando terminas una labor, buscas hasta encontrar las cosas que se te pierden, cuidas tus cosas para

que te duren, obteniendo como sumatoria de los estados siempre y casi siempre un 24% a un 10 % a un 10 % contra un casi nunca y nunca de un 59 % a un 59% a un 55%.

Consolidación de los resultados

Se puede observar dentro de los resultados obtenidos de la fase I ; la cual consiste en el diagnostico del estado de resiliencia de los niños y niñas de la población objeto de estudio, se destaca los hallazgos mas representativos. Los ítems de evaluación de los factores de generosidad y laboriosidad, con tendencia baja, son los aspectos negativos los cuales se deducen de las respuestas de casi nunca y nunca en la escala Likert. Lo que significa que se deben reforzar en dichos aspectos.

Contrario al anterior hallazgo, los ítems de evaluación de los factores de generosidad y laboriosidad, con tendencia satisfactoria, son los aspectos positivos los cuales se deducen de las respuestas de siempre y casi siempre en la escala Likert. Lo que significa no requieren de refuerzo; para una mayor ilustración se adjuntan las siguientes tablas.

Tabla 2

FACTOR GENEROSIDAD	TENDENCIA
Item 1 : Ayudas a los demas en sus tareas u oficios .	Baja
Item 2: Ayudas a alguien que esta en problemas	
Item 3: Compartes comida con los demas	Satisfactoria
Item 4: Compartes tus cosas con los demas	
Item 5: Le haces compañía a un niño que esta solo	Baja
Item 6: Animas a alguien que este triste	

Tabla 3

FACTOR LABORIOSIDAD	TENDENCIA
Item 7: Sacas tiempo para hacer tus tareas	Baja
Item 8: Realizas los encargos que te ponen en el colegio	
Item 9: Entregas la tarea el dia que tu profesor dice	
Item 10: Si dañas algo dices la verdad aunque te regañen	Satisfactorio
Item 11: Te gusta ayudar a tus papas en las actividades de la casa	Aceptable
Item 12: Recojes tus objetos cuando terminas una labor	Baja
Item 13: Buscas hasta encontrar las cosas que se te pierden	
Item 14: Cuidas tus cosas para que te duren	

Diseño e implementación de estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas según Restrepo y Hurtado (2003) son:

Aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. (parr.1)

Teniendo claro el propósito de las estrategias pedagógicas, y soportada en las recomendaciones dadas por Cabrera et al. (2012). Posterior a la aplicación del instrumento, y de acuerdo a los resultados obtenidos, se continúa con el desarrollo de estrategias enmarcadas en fomento de la resiliencia en los infantes; lo anterior con el propósito de promover la resiliencia desde un enfoque preventivo en los niños y en las niñas para afrontar adecuadamente su adultez.

Partiendo de las virtudes de generosidad y laboriosidad, las cuales según Cabrera et al. (2012) se consideran potenciadoras de la capacidad de resiliencia; también se tiene en cuenta la inclinación, motivación y preferencia de los niños (as) hacia actividades que durante la etapa de diagnóstico se haya observado; se desarrollan 8 intervenciones y se utiliza el diseño de formato de planeación para plasmarlo. (Anexo 3)


Cuadro resumen estrategias pedagógicas

N°	FECHA	TEMA	PARTICIPANTES	OBJETIVO	ACTIVIDADES
1	07 de septiembre	Refuerzo factor generosidad.	Docente titular, investigadora, niños y niñas, padres de familia	Actuar a favor del otro de manera desinteresada y con alegría, teniendo en cuenta la necesidad de esa persona, aunque te cueste un esfuerzo	Darle vida al árbol
2	14 de septiembre	Refuerzo factor generosidad.	Docente titular, investigadora, niños y niñas.	Dar el mismo valor a las posesiones de los demás que a las propias	Decoremos un paisaje gigante utilizando materiales reales
3	21 de septiembre	Refuerzo factor laboriosidad	Docente titular, investigadora, niños y niñas.	Comprendo la importancia de realizar y terminar mis tareas y deberes antes de ir a jugar	Elaboremos una manualidad
4	24 de septiembre	Refuerzo factor generosidad y laboriosidad.	Docente titular, investigadora, niños y niñas, padres de familia	Comprendo la importancia de trabajar mancomunadamente para alcanzar los objetivos	Desafiamos la convivencia , sobrepasando cada uno de los obstáculos propuestos
5	02 de octubre	Refuerzo factor laboriosidad y generosidad	Docente titular, investigadora, niños y niñas.	Reconozco que una actividad de trabajo debe realizarse disciplinadamente, debe costar un esfuerzo y debe servir para algo ya sea a nivel personal o grupal	Juguemos lotería Hagamos origami
6	19 de octubre	Los sentimientos y las emociones	Docente titular, investigadora, niños y niñas.	Ayudar a los niños y niñas a gestionar y expresar sus sentimientos y emociones cuando lo necesiten	Imitemos y expresemos las emociones
7	26 de octubre	Los sentimientos y las emociones	Docente titular, investigadora, niños y niñas.	Ayudar a los niños y niñas a gestionar y expresar sus sentimientos y emociones cuando lo necesiten	Utilicemos la plastilina para plasmar como me siento hoy
8	30 de octubre	Resolución positiva o negativa de conflictos	Docente titular, investigadora, niños y niñas.	Identificar la forma en que los niños y niñas del Instituto Latinoamericano resuelven las situaciones de conflicto presentadas	Intercambiamos roles


Sesión uno

	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN
SESIÓN UNO	
TEMÁTICA	Refuerzo factor generosidad.
ENFOQUE PEDAGÓGICO	<p>Enfoque humanista: Se crea un clima de aula positivo para el proceso de enseñanza aprendizaje y se fomenta el desarrollo y la autonomía del alumno. Se genera a través del dialogo con el profesor. El alumno es activo dentro del proceso de aprendizaje ya que este busca su propio conocimiento. No se produce el aprendizaje por simple repetición (Los enfoques educativos..., 2015)</p>
PROPÓSITO	Actuar a favor del otro de manera desinteresada y con alegría, teniendo en cuenta la necesidad de esa persona, aunque te cueste un esfuerzo
METODOLOGÍA	<p>1.Motivación: incentivar a los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Actúa a favor del otro de manera desinteresada y con alegría, teniendo en cuenta la necesidad de esa persona, aunque te cueste un esfuerzo”</p> <p>2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Así mismo, se motiva para que durante el desarrollo de la sesión, compartan sus útiles escolares y ayuden al compañero que no entienda la actividad.</p> <p>3. Explicación de la dinámica: Se explica que la actividad consiste en darle vida a un árbol, que se ha quedado sin sus hojas, sin las flores a su alrededor y sin los animales que necesitan de él para sobrevivir. Se reparten en los diferentes grupos, las siluetas de hojas, flores y animales. Los niños y las niñas deben colorear y decorar para finalmente, darle vida a este, ayudándose entre los equipos, ubicando y pegando cada objeto en el lugar del árbol donde corresponde.</p> <p>4.Evaluación: los mismos estudiantes crean sus reflexiones acerca de lo trabajado y en que se asemeja con su vida personal</p>
RECURSOS	<p>Materiales: Cartulina, colores, escarcha, pegamento.</p> <p>Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas, padres de familia</p>


Sesión dos

	UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN
SESIÓN DOS	
TEMÁTICA:	Refuerzo factor generosidad.
ENFOQUE PEDAGÓGICO	Enfoque constructivista En este enfoque el docente orienta y da a conocer el tema, promoviendo espacios para compartir experiencias y conocimientos, potenciando cada uno de los mismos para una mejor calidad de vida. No se produce el aprendizaje por simple repetición (Los enfoques educativos..., 2015)
PROPÓSITO	Dar el mismo valor a las posesiones de los demás que a las propias
METODOLOGÍA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivación: incentivar a los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Doy el mismo valor a las posesiones de los demás que a las mías”, invitándolos para que ellos mismos relaten con sus palabras que significado le dan. 2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Así mismo, se motiva para que durante el desarrollo de la sesión, compartan sus útiles escolares y ayuden al compañero que no entienda la actividad. 3. Explicación de la dinámica: se explica que la actividad consiste en decorar un paisaje gigante con materiales tangibles como pasto, arena, vinilo, algodón, papel seda, entre otros. El reto de la actividad radica en que los niños y niñas utilicen de manera ordenada y compartan los materiales que son entregados para todo el grupo, incitándolos a trabajar de manera generosa, mancomunada y a repartirse los roles de trabajo de manera libre e independiente. 4. Evaluación: los mismos estudiantes, evalúan el trabajo, las actitudes y comportamientos personales y grupales y crean sus reflexiones acerca de lo trabajado
RECURSOS	Materiales: papel bon, tierra y hojas secas y pasto Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas.

Sesión tres

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN</p>
SESIÓN TRES	
TEMÁTICA:	Refuerzo factor laboriosidad
ENFOQUE PEDAGÓGICO	<p>Enfoque humanista: Se crea un clima de aula positivo para el proceso de enseñanza aprendizaje y se fomenta el desarrollo y la autonomía del alumno. Se genera a través del dialogo con el profesor. El alumno es activo dentro del proceso de aprendizaje ya que este busca su propio conocimiento. No se produce el aprendizaje por simple repetición (Los enfoques educativos..., 2015)</p>
PROPÓSITO	Comprender la importancia de realizar y terminar las tareas y deberes antes de ir a jugar
METODOLOGÍA	<p>1. Motivación: incentivar a los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Comprendo la importancia de realizar y terminar mis tareas y deberes antes de ir a jugar”, invitándolos para que ellos mismos relacionen con sus palabras que significado le dan.</p> <p>2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Así mismo, se motiva para que durante el desarrollo de la sesión, compartan sus útiles escolares y ayuden al compañero que no entienda la actividad.</p> <p>3. Explicación de la dinámica: se explica que la actividad consiste en repartir a cada estudiante botellas reciclables, hojas para recortar tiras anteriormente trazadas y colbón; con el fin de elaborar una maraca. El reto del día radica en que la docente permita a los estudiantes desarrollar la actividad que tiene un nivel de complejidad superior de manera autónoma. Se aclara que solo podrán solicitar ayuda a sus mismos compañeros. Lo anterior con el fin de fomentar la generosidad y crear conciencia ante la acción de terminar sus tareas a tiempo, antes de ir a jugar. Al terminar de construir la maraca, se pondrán canciones bailables que sean del agrado de los estudiantes para que pasen un momento agradable con su tarea ya terminada.</p> <p>4. Evaluación: los mismos estudiantes, evalúan el trabajo, las actitudes y comportamientos personales y grupales y crean sus reflexiones acerca de lo trabajado</p>
RECURSOS	<p>Materiales: botellas plásticas, papel de colores, tijeras, colbón, arroz de colores, memoria USB</p> <p>Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas.</p>


Sesión cuatro

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN</p>
SESIÓN CUATRO	
TEMÁTICA:	Refuerzo factor generosidad y laboriosidad.
ENFOQUE PEDAGÓGICO	Enfoque Algorítmico. Los alumnos deben ser capaces de resolver problemas bien definidos. Se orienta hacia la definición y realización de tareas y actividades predeterminadas. Se centra en las expectativas de los alumnos. (Los enfoques educativos..., 2015)
PROPÓSITO	Comprender la importancia de trabajar mancomunadamente para alcanzar los objetivos
METODOLOGÍA	<p>1. Motivación: incentivar a los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Desafiemos juntos la convivencia.”, invitándolos a que descubran e imaginen de que se trata la estrategia pedagógica</p> <p>2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Además se realiza la motivación para que durante la actividad, ayuden a sus compañeros a resolver cada problema expuesto, trabajando en equipo.</p> <p>3. Explicación de la dinámica: La actividad debe realizarse en un espacio abierto y diferente a la institución educativa. Para esta, se solicita la compañía de los padres de familia quienes cumplirán el papel solo de espectadores y no podrán intervenir cuando los niños y niñas estén resolviendo las situaciones problemas.</p> <p>La estrategia se inicia con la conformación de tres equipos de trabajo, la docente proporciona la libertad de que los niños y niñas elijan con quien quieren trabajar. Se le explica a cada grupo que deberán responsabilizarse de sus cosas y no podrán pedir ayuda de sus padres, además se les dice que para sumar puntos, todos los integrantes de equipo deberán participar y entre todos cooperar para resolver cada uno de los desafíos. El primer desafío consistirá en ir a transitar un sendero ecológico en cadena, cada equipo deberá cogerse de las manos y hacer el recorrido sin soltarse. Luego, se realizarán actividades grupales como tumba la botella con la pelota, respetando el turno de cada uno; llevar un balón de un lado a otro entre parejas sostenido con la frente; llevar en un plato una pelota sin dejarla caer, dicho plato estará sostenido por cuerdas que cada integrante deberá agarrar; por último armar un tangram gigante con la participación de todos.</p> <p>Esta actividad se realiza con la finalidad de fomentar factores de generosidad y laboriosidad.</p> <p>4. Evaluación: los mismos estudiantes, evalúan el trabajo, las actitudes y comportamientos personales y grupales y crean sus reflexiones acerca de lo trabajado</p>
RECURSOS	Materiales: botellas de colores, platos, lana, pelotas, fichas de tan gran Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas, padres de familia


Sesión cinco

	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN
SESIÓN CINCO	
TEMÁTICA:	Refuerzo factor laboriosidad y generosidad
ENFOQUE PEDAGÓGICO	Enfoque constructivista En este enfoque el docente orienta y da a conocer el tema, promoviendo espacios para compartir experiencias y conocimientos, potenciando cada uno de los mismos para una mejor calidad de vida. No se produce el aprendizaje por simple repetición (Los enfoques educativos..., 2015).
PROPÓSITO	Reconocer que una actividad de trabajo debe realizarse disciplinadamente, debe costar un esfuerzo y debe servir para algo ya sea a nivel personal o grupal
METODOLOGÍA	<p>1. Motivación: incentivar los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Reconozco que una actividad de trabajo debe realizarse disciplinadamente, debe costar un esfuerzo y debe servir para algo ya sea a nivel personal o grupal.”, invitándolos a que describan con sus propias palabras el significado de la frase.</p> <p>2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Así mismo, se motiva para que durante el desarrollo de la sesión, compartan sus útiles escolares y ayuden al compañero que no entienda la actividad.</p> <p>3. Explicación de la dinámica: Se inicia la sesión con la dinámica “soy una serpiente” que consiste en que la docente será la cabeza de la serpiente y empezara a cantar una canción desplazándose por todo el espacio para recolectar cada parte de la cola, que serán los niños y niñas del grupo. Luego se reparte una lotería, se les explica a los estudiantes que ellos deberán escoger el líder y repartir las tablas de manera independiente; esto con el fin de que comprendan que todos deben cooperar y tener una convivencia armoniosa, no solo en los espacios de trabajos académicos, sino también en los momentos de recreación. Cada grupo deberá devolver a la docente cuando ella lo indique, la lotería ordenada con todas sus fichas correspondientes.</p> <p>Para finalizar la actividad, la docente dirigirá la técnica del origami para que los niños y niñas elaboren un gato en papel, siguiendo las instrucciones dadas y culminando la labor de manera exitosa</p> <p>4. Evaluación: los mimos estudiantes, evalúan el trabajo, las actitudes y comportamientos personales y grupales y crean sus reflexiones acerca de lo trabajado</p>
RECURSOS	Materiales: lotería y papel de colores. Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas.






Sesión seis

	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN
SESIÓN SEIS	
TEMÁTICA:	Los sentimientos y las emociones
ENFOQUE PEDAGÓGICO	Enfoque constructivista En este enfoque el docente orienta y da a conocer el tema, promoviendo espacios para compartir experiencias y conocimientos, potenciando cada uno de los mismos para una mejor calidad de vida. No se produce el aprendizaje por simple repetición (Los enfoques educativos..., 2015).
PROPÓSITO	Ayudar a los niños y niñas a gestionar y expresar sus sentimientos y emociones cuando lo necesiten
METODOLOGÍA	<p>1. Motivación: incentivar los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Reconozco que una actividad de trabajo debe realizarse disciplinadamente, debe costar un esfuerzo y debe servir para algo ya sea a nivel personal o grupal.”, invitándolos a que describan con sus propias palabras el significado de la frase.</p> <p>2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Así mismo, se motiva para que durante el desarrollo de la sesión, compartan sus útiles escolares y ayuden al compañero que no entienda la actividad.</p> <p>3. Explicación de la dinámica: Se enseñará a los niños y niñas fotografías o imágenes de caras que expresen una emoción o un sentimiento. A continuación, se les pedirá que describan de qué tipo de sentimiento o emoción se trata y se irán analizando sus gestos; cómo tiene las cejas, la boca, los ojos, etc. Luego, deberán imitar esas emociones. Posteriormente, se les plantearán diferentes situaciones a las que deberán explicar cómo se sentirían.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sentirías si tuvieras helado para comer? • ¿Cómo te sentirías si te dijeran que hoy no puedes salir a jugar? • ¿Cómo te sentirías si te dijeran que hoy te has portado muy bien? • ¿Cómo te sentirías si tu mejor amigo/a se va a vivir lejos? • ¿Cómo te sentirías y un compañero de agrade? • ¿Cómo te sentirías si tu ocasionas que un compañero se ponga triste o a llorar? • Como te sentirías si tu mama se va de viaje? <p>Al finalizar se explicará que ante una misma situación las personas pueden sentirse de manera diferente y que cada una expresa sus sentimientos de diferente forma, pero es necesario hacerlo de la manera más adecuada.</p> <p>4. Evaluación: los mimos estudiantes, evalúan el trabajo, las actitudes y comportamientos personales y grupales y crean sus reflexiones acerca de lo trabajado</p>
RECURSOS	Materiales: Salón de clases, sillas, hojas, lápices. Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas.

Sesión siete

	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN
SESIÓN SIETE	
TEMÁTICA:	Los sentimientos y las emociones
ENFOQUE PEDAGÓGICO	Enfoque constructivista En este enfoque el docente orienta y da a conocer el tema, promoviendo espacios para compartir experiencias y conocimientos, potenciando cada uno de los mismos para una mejor calidad de vida. No se produce el aprendizaje por simple repetición (Los enfoques educativos..., 2015).
PROPÓSITO	Ayudar a los niños y las niñas a gestionar y expresar sus sentimientos y emociones cuando lo necesiten.
METODOLOGÍA	<p>1. Motivación: incentivar los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Reconozco que una actividad de trabajo debe realizarse disciplinadamente, debe costar un esfuerzo y debe servir para algo ya sea a nivel personal o grupal.”, invitándolos a que describan con sus propias palabras el significado de la frase.</p> <p>2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Así mismo, se motiva para que durante el desarrollo de la sesión, compartan sus útiles escolares y ayuden al compañero que no entienda la actividad.</p> <p>3. Explicación de la dinámica: Se repartirán tablas y plastilinas a los niños y niñas, y se les realizará una sola pregunta: ¿Cómo me siento hoy? Los niños y las niñas deberán moldear con plastilina cómo sienten y se les explicará que los sentimientos se pueden expresar de muchas formas, ya sea con dibujos, colores, formas etc. Al finalizar cada niño y niña explicará al resto del grupo sus dibujos o figuras y lo que representan</p> <p>4. Evaluación: los mismos estudiantes, evalúan el trabajo, las actitudes y comportamientos personales y grupales y crean sus reflexiones acerca de lo trabajado</p>
RECURSOS	Materiales: Salón de clases, mesas, sillas, tablas, plastilina, el Tablero Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas.

Sesión ocho

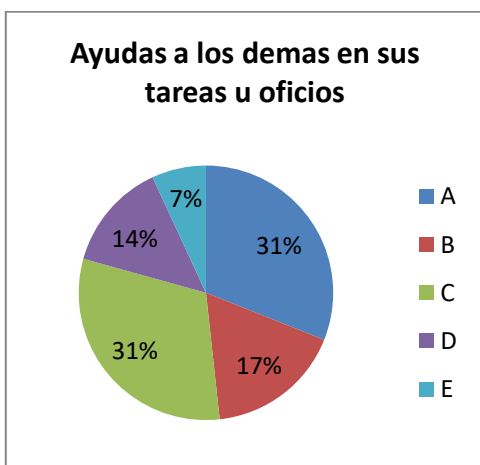
	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN
SESIÓN TRES	
TEMÁTICA:	Resolución positiva o negativa de conflictos
ENFOQUE PEDAGÓGICO	<p>Enfoque humanista: Se crea un clima de aula positivo para el proceso de enseñanza aprendizaje y se fomenta el desarrollo y la autonomía del alumno. Se genera a través del dialogo con el profesor. El alumno es activo dentro del proceso de aprendizaje ya que este busca su propio conocimiento. No se produce el aprendizaje por simple repetición (Los enfoques educativos..., 2015)</p>
PROPÓSITO	Identificar la forma en que los niños y niñas del Instituto Latinoamericano resuelven las situaciones de conflicto presentadas
METODOLOGÍA	<p>1. Motivación: incentivar a los estudiantes a reflexionar en cuanto al propósito del día “Comprendo la importancia de realizar y terminar mis tareas y deberes antes de ir a jugar”, invitándolos para que ellos mismos relacionen con sus palabras que significado le dan.</p> <p>2. Trabajo en equipo: Se invita a los estudiantes que se ubiquen en puestos diferentes a los habituales, con el objetivo de convivir con otros compañeros distintos a los que están acostumbrados. Así mismo, se motiva para que durante el desarrollo de la sesión, compartan sus útiles escolares y ayuden al compañero que no entienda la actividad.</p> <p>3. Explicación de la dinámica: La docente relatará e ira dibujando el cuento en el tablero: Había una vez un pajarito lindo llamado Lucas. Lucas vivía en el bosque lejos de la ciudad en su nido con su padre Anastasio y su madre Florinda. Un día Anastasio salió a buscar gusanos para llevarle a Lucas y recolecto una canasta muy pesada, así que con su canto llamo a Florinda para que ella le ayudara. Florinda con su pico agarro la canasta de un lado y Anastasio del otro lado y comenzaron a volar muy bajito. En esas un gato muy presumido pasaba por el lugar y pensó que bueno sería tumbarle la canasta a Florinda y Anastasio y con sus garras filudas mando un manotazo que aplasto a Florinda Seguidamente realizara preguntas a los niños para verificar que si hayan entendido el cuento y luego realizara este cuestionario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué creen que paso con Florinda? • ¿Si ustedes fueran Lucas cómo reaccionarían ante esta situación? <p>A cada estudiante se le repartirá este modelo, para que respondan a la pregunta, coloreando la cara con la descripción que utilizarían en la situación</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">     </div>

	Lloraría y me quedaría en el nido hasta que mi padre llegue	Me daría mucho coraje y saldría de inmediato a golpear y a picotear al gato	Me calmaría, esperaría a que el gato se fuera e iría a ayudarle a mi papa a levantar a mi madre	Me daría mucho susto y saldría corriendo del lugar.
RECURSOS	<p>Cuando ya la totalidad de los estudiantes hayan resuelto el cuestionario se procederá a contar la reacción que Lucas tomo en ese momento y por qué fue acertada esa decisión</p> <p>Lucas al ver lo que sucedía espero a que el gato se fuera, se calmó y descendió con un vuelo suave a ayudar a su padre a levantar a Florinda del piso ya que había quedado muy lastimada. A Florinda la llevaron al hospital de pajaritos ya que quedo con un ala rota, gracias a dios a Anastasio no le sucedió nada. Ambos estuvieron muy pendientes de su recuperación y aunque pasaron dos meses largos Florinda logro recuperarse y estar nuevamente en familia.</p> <p>4. Evaluación: los mimos estudiantes, evalúan el trabajo, las actitudes y comportamientos personales y grupales y crean sus reflexiones acerca de lo trabajado</p> <p>Materiales: marcador, hojas, colores.</p> <p>Humanos: docente titular, investigadora, niños y niñas.</p>			

Impacto estrategias

Factor generosidad: ítems 1 y 2

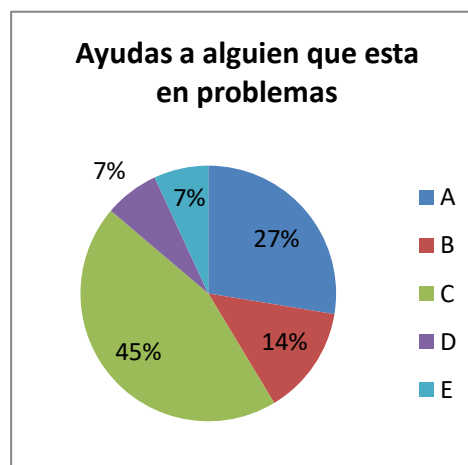
Grafica 15



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 31 %: siempre; 17 %: casi siempre; 31% a veces; 14 % casi nunca 7 % nunca

Grafica 16



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 27 % siempre; 14% casi siempre 45 % a veces; 7% casi nunca 7% nunca

Con respecto a la segunda aplicación de la escala likert, se puede observar con referencia a la primera medición, un aumento frente a las acciones de ofrecer ayuda a los demás en tareas u oficios y cuando alguien está en problemas.

Como se observa en los gráficos 1 (pre-test) y grafico 15 (pos-test), los estados de siempre y casi siempre, aumentaron de un 31% a un 48%; y los gráficos 2 (pre-test) y 16 (pos- test), en los estados de siempre y casi siempre un aumento de un 27% a un 41%; mostrando un incremento del promedio de bajo a aceptable.

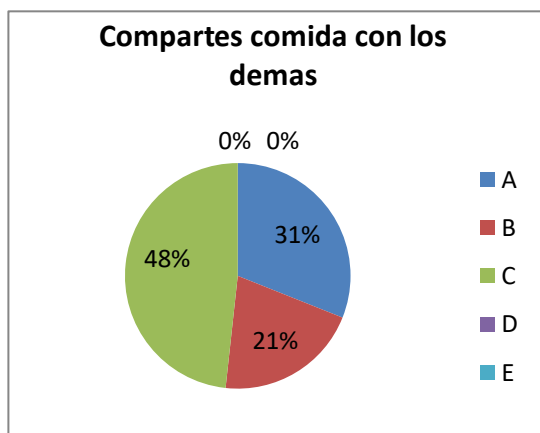
Lo anterior evidencia cambios importantes frente a los comportamientos de los niños y niñas, en los ítems 1 y 2 del factor generosidad, los cuales se intervinieron a través de la estrategia pedagógica número uno, que comprendía el propósito “Actúa a favor del otro de

manera desinteresada y con alegría, teniendo en cuenta la necesidad de esa persona, aunque te cueste un esfuerzo”.

Se percibe en los estudiantes una mejora en cuanto a la ayuda que le ofrecen a sus compañeros cuando estos la solicitan, por ejemplo, para resolver inquietudes a las temáticas de trabajo, piden asesoría a sus compañeros, teniendo una respuesta positiva; en la clase de educación física que se les dificulta realizar algún ejercicio, los niños se ayudan mutuamente por iniciativa propia, o incluso en situaciones tan cotidianas como cerrar una llave de agua, alcanzar algún objeto que está muy alto o levantar al compañero que se ha caído reciben apoyo del otro; del mismo modo se observa una buena disposición en la colaboración que le brindan a la docente frente a cualquier tarea que esta realice.

Factor generosidad: ítems 3 y 4

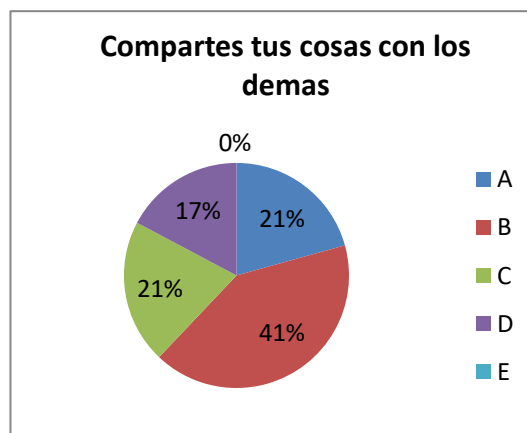
Grafico 17



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 31 % siempre; 21 % casi siempre; 48 % a veces; 0 % casi nunca; 0 % nunca

Grafico 18



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 21% siempre; 41% casi siempre; 21% a veces; 17% casi nunca; 0% nunca

Con respecto a la segunda aplicación de la escala likert, se puede observar con referencia a la primera medición, que no se presentan variaciones, es decir permanece igual, frente a las acciones de compartir objetos y comida con los demás.

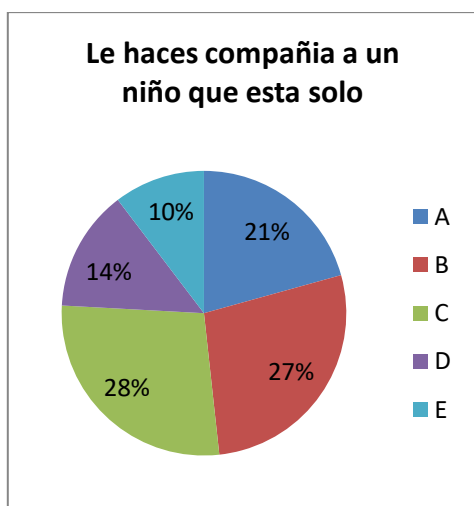
Como se observa en los gráficos 3 (pre-test) y grafico 17 (pos-test), los estados de siempre y casi siempre permanecen estables con un 52% a un 52 %; y los gráficos 4 (pre-test) y 18 (pos- test), en los estados de siempre y casi siempre una permanencia de un 62% a un 62 %; mostrando que no se presentan variables.

Lo anterior evidencia una estabilidad frente a los comportamientos positivos de los niños y niñas, en los ítems 3 y 4 del factor generosidad. En la intervención, estos ítems se trabajaron a través de las estrategias pedagógicas número uno, dos y cuatro que comprendían los propósitos de “Actúa a favor del otro de manera desinteresada y con alegría, teniendo en cuenta la necesidad de esa persona, aunque te cueste un esfuerzo”; “doy el mismo valor a las posesiones de los demás que a las mías” y “desafiemos juntos la convivencia”.

Se percibe en los estudiantes una estabilidad en las acciones que implican compartir, esto se refleja cuando de manera continua, prestan sus útiles escolares como borrador, sacapuntas y colores con sus compañeros de manera voluntaria; además, en los horarios de esparcimiento o recreación, una gran cantidad de niños y niñas lleva una comida extra y lo comparten con los demás, sin demostrar dificultad.

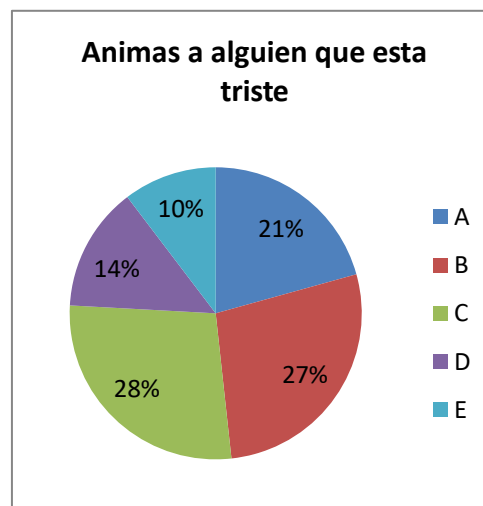
Factor generosidad: ítems 5 y 6

Grafica 19



Fuente propia – Análisis escala Likert
Se observa un porcentaje de
21% siempre; 27 % casi siempre
28 % a veces; 14% casi nunca
10 % nunca

Grafica 20



Fuente propia – Análisis escala Likert
Se observa un porcentaje de
28 % siempre; 31% casi siempre
10% a veces; 17% casi nunca; 14 % nunca

Con respecto a la segunda aplicación de la escala likert, se puede observar con referencia a la primera medición, un aumento frente a las acciones de hacerle compañía a otro niño cuando está solo y animar a alguien cuando esta triste.

Como se observa en los gráficos 5 (pre-test) y grafico 19 (pos-test), los estados de siempre y casi siempre, aumentaron de un 31% a un 48%; y los gráficos 6 (pre-test) y 20 (pos- test), en los estados de siempre y casi siempre un aumento de un 34% a un 59%; mostrando un incremento del promedio de bajo a aceptable.

Lo anterior evidencia cambios importantes frente a los comportamientos de los niños y niñas, en los ítems 5 y 6 del factor generosidad, los cuales se intervinieron a través de la estrategia pedagógica número uno y cuatro, que comprendían los propósitos de “Actúa a

favor del otro de manera desinteresada y con alegría, teniendo en cuenta la necesidad de esa persona, aunque te cueste un esfuerzo” y “Desafiemos juntos la convivencia”.

Se percibe en los estudiantes una mejora en cuanto a la generosidad hacia el otro, reflejándose en actitudes como cuando niños y niñas que antes demostraban indiferencia al encontrar un compañero solo y aburrido, ahora se les ve confundidos, buscando a la docente para comunicarles su preocupación.

En el mismo sentido llama la atención una situación que se presenta tiempo después de realizar la etapa de intervención, una estudiante del grupo fue diagnosticada con una enfermedad, los niños y niñas de manera voluntaria pedían incluir a su compañera en las oraciones y continuamente preguntaban por ella.

Por otra parte, se aprecia un cambio significativo en cuanto a la aceptación que los estudiantes otorgan a sus compañeros para participar de los juegos colectivos que se realizan tanto en el descanso como en el aula de clase.

Factor laboriosidad: ítems 7, 8 y 9

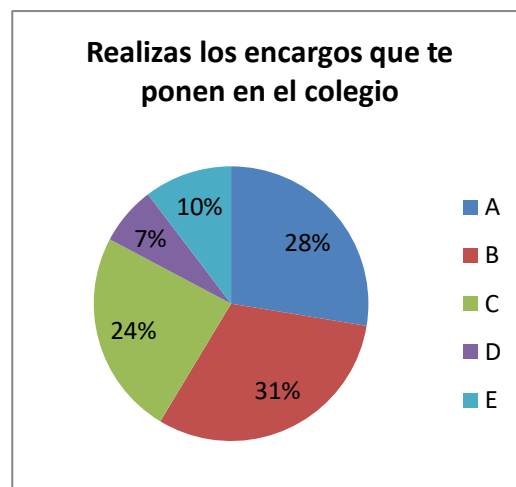
Grafica 21



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 24 % siempre; 31 % casi siempre; 17 % a veces; 17 % casi nunca; 11 % nunca

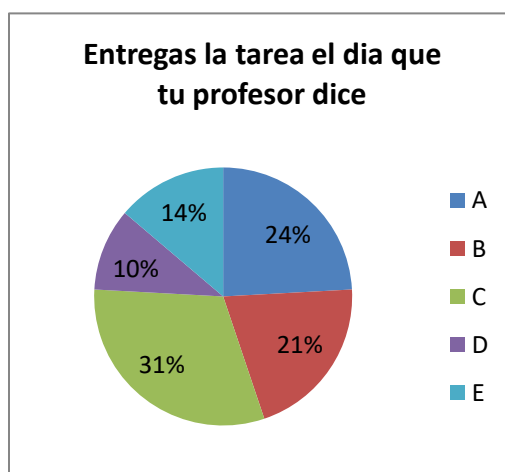
Grafica 22



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 28 % siempre; 31% casi siempre; 24% a veces; 7 % casi nunca; 10 % nunca

Grafica 23



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 24 % siempre, 21% casi siempre, 31% a veces, 10% casi nunca, 14% nunca

Con respecto a la segunda aplicación de la escala likert, se puede observar con referencia a la primera medición, un aumento frente a las acciones de sacar tiempo para hacer las tareas, realizar los encargos que te ponen en el colegio y entregar la tarea el día que el profesor la pide.

Como se observa en los gráficos 7 (pre-test) y grafico 21 (pos-test), los estados de siempre y casi siempre, aumentaron de un 21 % a un 55%; los gráficos 8 (pre-test) y 22(pos- test), en los estados de siempre y casi siempre un aumento de un 28% a un 59%; y los gráficos 9 (pre-test) y 23(pos- test) en los estados de siempre y casi siempre un aumento de un 28% a un 45% mostrando un incremento del promedio de bajo a aceptable.

Lo anterior evidencia cambios importantes frente a los comportamientos de los niños y niñas, en los ítems 7, 8 y 9 del factor laboriosidad, los cuales se intervinieron a través de la estrategia pedagógica número tres y cinco, que comprendían los propósitos de “comprendo la importancia de realizar y terminar mis tareas y deberes antes de ir a jugar” y “Reconozco que una actividad de trabajo debe realizarse disciplinadamente, debe costar un esfuerzo y debe servir para algo ya sea a nivel personal o grupal”

Se percibe en los estudiantes un incremento positivo en cuanto a la responsabilidad de cumplir con las tareas que son asignadas para la casa, también se observa mejoría en el comportamiento de terminarlos trabajos antes de salir a jugar.

Factor laboriosidad: ítem 10.

Grafica 24



Fuente propia – Análisis escala Likert
Se observa un porcentaje de
52 % siempre, 10% casi siempre
10 % a veces, 21 % casi nunca
7% nunca

Con respecto a la segunda aplicación de la escala likert, se puede observar con referencia a la primera medición, un aumento frente a la acción, decir la verdad si dañás algo aunque te puedan regañar.

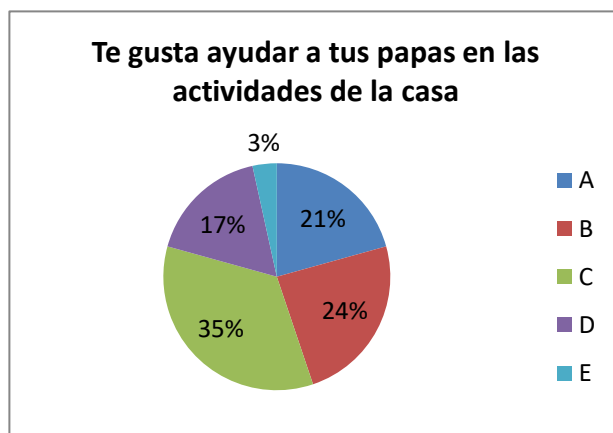
Como se observa en los gráficos 10 (pre-test) y gráfico 24 (pos-test), los estados de siempre y casi siempre, aumentaron de un 59 % a un 62%; mostrando una estabilidad al promedio satisfactorio.

Lo anterior evidencia cambios importantes frente a los comportamientos de los niños y niñas, en el ítem 10 del factor laboriosidad, el cual se intervino a través de todas las estrategias pedagógicas.

Se aprecia en los estudiantes un aumento de la honestidad, demuestran al reconocer ante los demás las consecuencias que tienen sus actos; existe un incremento de niños que frente a situaciones que generan correctivos, optan por expresar la verdad en vez de ocultarla.

Factor laboriosidad: ítem 11.

Grafica 25



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de

21 % siempre; 24 % casi siempre
35 % a veces; 17 % casi nunca
3 % nunca

Con respecto a la segunda aplicación de la escala likert, se puede observar con referencia a la primera medición, un aumento frente a la acción de ayudar a tus papas en las labores del hogar.

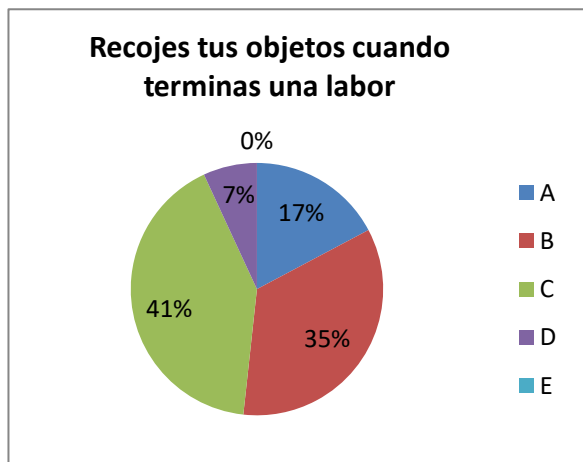
Como se observa en los gráficos 11 (pre-test) y grafico 25 (pos-test), los estados de siempre y casi siempre, aumentaron de un 31 % a un 45 mostrando un incremento del promedio con tendencia baja a uno aceptable.

Lo anterior evidencia cambios importantes frente a los comportamientos de los niños y niñas, en los ítems 11 del factor laboriosidad, el cual se intervino a través de todas las estrategias pedagógicas.

Los padres de familia, en reuniones de la escuela y encuentros casuales con la docente (salida de la institución), manifiestan, que percibe en sus hijos por iniciativa propia, mayor colaboración en actividades del hogar, como barrer, recoger sus juguetes

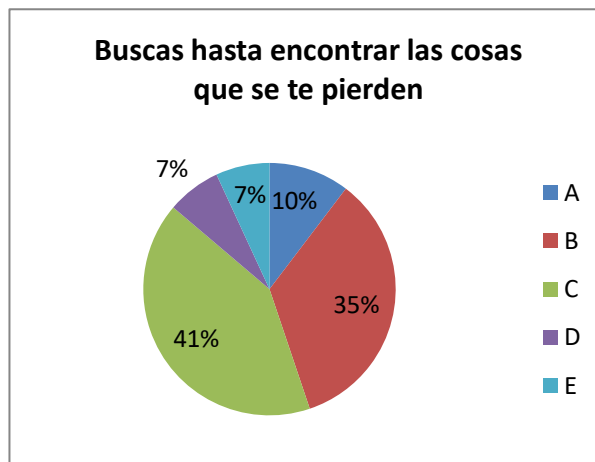
5.3.7 Factor laboriosidad: ítems 12,13 y 14

Grafica 26 Grafica 27



Fuente propia – Análisis escala Likert

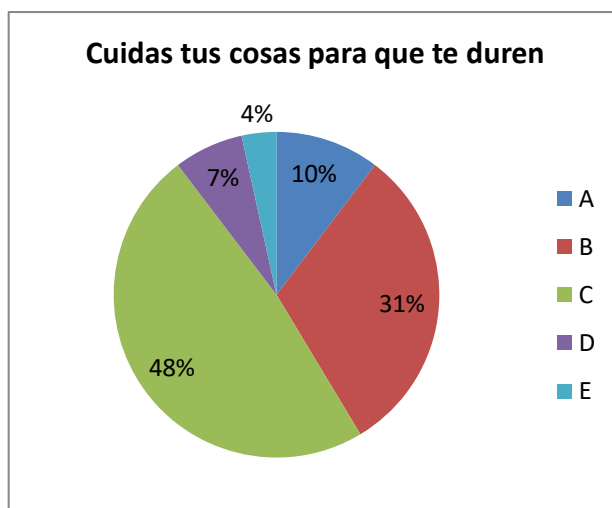
Se observa un porcentaje de 17 % siempre; 35 % casi siempre 41 % a veces; 7 % casi nunca 0 % nunca



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 10 % siempre; 35 % casi siempre 41 % a veces; 7 % casi nunca 7% nunca

Grafica 28



Fuente propia – Análisis escala Likert

Se observa un porcentaje de 10 % siempre; 31 % casi siempre 48 % a veces; 7 % casi nunca, 4 % nunca

Con respecto a la segunda aplicación de la escala likert, se puede observar con referencia a la primera medición, un aumento frente a las acciones de recoges tus objetos cuando terminas una labor, buscas hasta encontrar las cosas que se te pierden, cuidas tus cosas para que te duren.

Como se observa en los gráficos 12 (pre-test) y grafico 26 (pos-test), los estados de siempre y casi siempre, aumentaron de un 24 % a un 52%; los gráficos 13 (pre-test) y 27(pos- test), en los estados de siempre y casi siempre un aumento de un 10% a un 45%; y los gráficos 14 (pre-test) y 28(pos- test) en los estados de siempre y casi siempre un aumento de un 10% a un 41% mostrando un incremento del promedio de bajo a aceptable.

Lo anterior evidencia cambios importantes frente a los comportamientos de los niños y niñas, en los ítems 12, 13 y 14 del factor laboriosidad, los cuales se intervinieron a través de la estrategia pedagógica número dos y tres, que comprendían los propósitos de “Doy el mismo valor a las posesiones de los demás que a las mías”; “Comprendo la importancia de realizar y terminar mis tareas y deberes antes de ir a jugar”

Se aprecia en los estudiantes, progreso en cuanto a las acciones que implican cuidar los objetos personales y mantenerlos ordenados, esto se refleja al finalizar las jornadas escolares, disminuyó notablemente la cantidad de útiles dejados por los estudiantes en el piso y debajo de las mesas de trabajo.

Así mismo, hay más intencionalidad en el momento de recoger los materiales de trabajo y ubicarlos en los lugares correspondientes al terminar las actividades.

Consolidación de los resultados

Dentro de los resultados obtenidos de la fase III; la cual consiste en determinar el impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas para el fortalecimiento de la inteligencia

emocional y desarrollo de la capacidad resiliente en niños y niñas del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales, se destaca los hallazgos más representativos, que las actitudes que se encontraban bajas se superaron, las que estaban aceptables o satisfactorias se mantuvieron, pero ninguna disminuyó. Como se puede observar en la tabla cuatro y cinco, los ítems de evaluación de los factores de generosidad y laboriosidad que pasaron de una tendencia baja a una tendencia aceptable fueron los que presentaron un cambio positivo al recibir la intervención.

Tabla 4

FACTOR GENEROSIDAD	TENDENCIA (fase I)	TENDENCIA (fase III)
Item 1 : Ayudas a los demás en sus tareas u oficios .	Baja	Aceptable
Item 2: Ayudas a alguien que está en problemas		
Item 3: Compartes comida con los demás	Satisfactoria	Satisfactoria (no presento variación)
Item 4: Compartes tus cosas con los demás		
Item 5: Le haces compañía a un niño que está solo	Baja	Aceptable
Item 6: Animas a alguien que está triste		

Tabla 5

FACTOR LABORIOSIDAD	TENDENCIA (fase I)	TENDENCIA (fase III)
Item 7: Sacas tiempo para hacer tus tareas	Baja	Aceptable
Item 8: Realizas los encargos que te ponen en el colegio		
Item 9: Entregas la tarea el día que tu profesor dice		
Item 10: Si dañás algo dices la verdad aunque te regañen	Satisfactorio	Satisfactoria (no presento variación)
Item 11: Te gusta ayudar a tus papas en las actividades de la casa	Aceptable	Aceptable
Item 12: Recojes tus objetos cuando terminas una labor	Baja	Aceptable
Item 13: Buscas hasta encontrar las cosas que se te pierden		
Item 14: Cuidas tus cosas para que te duren		

Alcances y limitaciones.

Alcances

- Se logra desarrollar una intervención con estrategias pedagógicas direccionadas al fortalecimiento de la inteligencia emocional y desarrollo de la capacidad resiliente las cuales brindo herramientas y permitió que los niños y las niñas se identificaran como seres capaces de ser felices ante las circunstancias difíciles y adversas
- Se transforman las prácticas pedagógicas, en aspectos como el desempeño escolar y la convivencia, al tiempo que impacto favorablemente el aspecto personal y social de los niños y las niñas en la institución.
- Las estrategias pedagógicas diseñadas responden a las necesidades de la población, teniendo en cuenta los marcos teóricos que sirvieron de guía para la investigación, alcanzando el objetivo de fortalecer inteligencia emocional y resiliencia de los niños y las niñas.
- Se destaca el aporte que se hace desde el rol de licenciados en educación preescolar, en su compromiso ante el cambio educativo y social, para dar solución a problemáticas que están latentes en el contexto Colombiano.

Limitaciones

- La falta de compromiso de los padres de familia con los procesos de los niños y las niñas, evidenciado en la escasa asistencia a las sesiones de trabajo, para lo cual fueron convocados desde la concepción del proyecto
- Debido al rol de practicante en la modalidad de educación a distancia y a las responsabilidades laborales del investigador, los tiempos fueron cortos, teniendo en

cuenta que este tipo de proyectos amerita un período más extenso para contemplar otro tipo de actores.

Conclusiones y Recomendaciones

- Al terminar la presente investigación, las mediciones llevadas a cabo en esta, permiten reafirmar que los hechos ocurridos en la tragedia del 19 de abril, problemáticas latentes en los hogares de los niños y niñas, y los entornos en los que se desenvuelven: la drogadicción, violencia intrafamiliar, ausencia de padre o madre, entre otros, afectaron considerablemente la capacidad de resiliencia de los estudiantes del grado primero del Instituto Latinoamericano de la ciudad de Manizales.
- La intervención pedagógica desarrollada en el presente documento, permitió que se generaran buenas relaciones inter e intrapersonales en los niños y niñas del grado primero, contribuyendo a la solución de necesidades emocionales presentadas después del desastre natural ocurrido.
- En el presente estudio, cabe destacar que las estrategias pedagógicas direccionadas a fortalecer la inteligencia emocional y a desarrollar la capacidad resiliente de los niños y las niñas, permite obtener resultados positivos en cuanto al desarrollo armónico de la personalidad, identidad y autonomía, fortaleciendo así, vínculos afectivos y sociales que sirvan para superar adversidades que se presenten tanto en la escuela como en otros ambientes de socialización.
- El trabajo investigativo realizado influyo en la mejora de los factores de laboriosidad y generosidad de los infantes, los cuales según Cabrera, V. Aya, L. Cano, A. (2000) son potenciadores de la capacidad de resiliencia; en la medida en

que se demostró, que las estrategias pedagógicas utilizadas, sirvieron como intervención a las actitudes que no favorecían dicha capacidad.

- La intervención que se realiza en el campo específico de la educación infantil, por la docente en formación, con los estudiantes del grado primero del Instituto Latinoamericano, de manera inmediata al evento catastrófico, permite que se genere un impacto positivo, en el desempeño escolar, la convivencia, el aspecto personal y social de los niños y niñas, y en general en las prácticas pedagógicas docentes.
- A partir del presente estudio, se recomienda a los licenciados en educación preescolar quienes diseñen programas de intervención con estrategias pedagógicas, se realicen de manera continua y con mayor duración, para lograr un impacto más satisfactorio frente al fortalecimiento de la capacidad resiliente.
- Si bien, la presente investigación utilizó en sus estrategias pedagógicas la metodología de trabajo en equipo, se recomienda, se continúe en futuras intervenciones este mismo método, con el fin de fortalecer la inteligencia emocional y desarrollar la capacidad resiliente, pues se considera que este es un factor que potencia las actitudes de generosidad y laboriosidad en los niños y las niñas.
- Finalmente, no obstante en el desarrollo de esta investigación se contó con una incipiente participación de la familia, se recomienda que para potencializar los procesos de intervención frente al fortalecer la inteligencia emocional y desarrollar la capacidad de resiliencia posterior a un evento traumático, se cuente con una participación continua de la familia y la comunidad

Referencias

- Aguirre,S.(2003).El rol del pedagogo profesional. Recuperado el 21/09/2018, del sitio web: *monografías:https://www.monografias.com/trabajos87/rol-del-pedagogo-profesional/rol-del-pedagogo-profesional.shtml.*
- Acero, D. (2011). La otra cara de la tragedia. Resiliencia y crecimiento postraumático. (1.ed) Bogotá- Colombia: San pablo.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Editorial síntesis S. A
- Betancourt,H.Y. Guzman, L. Yela, N. (2011). Factores personales que influyen en el desarrollo de la resiliencia en niños y niñas en edades comprendidas entre 7 y 12 años. *International journal of psychologicalresearch, Vol 2(1), p., 1-p., 10.*
- Bruner, J. (1998).Desarrollo cognitivo y educación.(5ed) Madrid: Morata
- Clark, A. (1999).Estar ahí: cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva. *Barcelona: Paidós. Ibérica.*
- Cyrulnik, B. (2001). La maravilla del dolor. Barcelona: Granica.
- Crosnoe, R. (2005). Doble desventaja o signos de resiliencia.los contextos escolares de niños de familias inmigrantes mexicanas. *American educationalresearchjournal, Vol42 (2), p., 269-p., 303.*
- Cabrera,V. Aya,L. Cano, A. (2000).Una propuesta antropológica para la comprensión de la resiliencia en niños: *Las virtudes Humanas. Persona y bioética, Vol.16(#2), p., 149-p., 164.*
- Cabrera,V. Aya,L. Cano, A. Guevara, M. (2014). Diseño y análisis de una escala de resiliencia en infantes. *Revista facultad de medicina, Vol 62(#2), p., 213- p., 220.*

- Calvo, J. (2001). *Ética a nicomaco*. Introducción, traducción y notas de José Luis Calvo Martínez. Madrid: Alianza editorial
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidos.
- García, L. (2005). Psicología positiva, resiliencia, robustez y crecimiento. *Hojas informativas de los psicólogos de las palmas*, Vol 54 (#76), p., 30-p., 56
- García, M. Domínguez, E. (2013). Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol 11 (#1), p., 63- p., 77.
- García, K. Monroy, O. Castaño, B. (2017). Las TICS como mediación pedagógica y su relación con la auto eficacia en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. (Tesis de maestría), Universidad Católica de Manizales. Manizales, Colombia.
- Garmezy, N. (1984). The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Society for research in child development*, Vol 55(#1), p., 97- p., 111.
- Garmezy, N. (1991). Resilience in childrens adaptation to negative life events and stresses environments. *Pediatric Annals*, Vol 20 (#9), p., 459 – p., 466.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. New York: Editorial Kairos.
- Henderson, N. Milstein, M. *Resiliencia en la escuela*. (2003). Barcelona: Paidos. *Ibérica*.
- Isaacs, D. (2003). *La educación de las virtudes humanas y su evaluación*. España: Editorial Eunsa
- Kotliarenco, M. Cáceres, I. Fontecilla, M. (1997). Estado del arte en resiliencia. *Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la*

Salud. Recuperado el 30/11/2018 de

<http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf>

- Lecannelier, F, (2008). Apago y aprendizaje socio afectivo en la edad preescolar: *evidencias y programas de intervención para el fomento de la alfabetización emocional. Revista nacional de psicopedagogía, Vol100 (1), p., 45- p., 57.*
- Loubet, R. (s.f). Recolección de datos: técnicas de investigación de campo. *Recuperado el 13/12/2018 de*
<http://www.geocities.ws/roxloubet/investigacioncampo.html>
- Lopez, S. (1996). La resiliencia algo a promover. *Recuperado el 09/ 10/2018 de*
<http://www.comminit.com/la/node/149935>
- Los enfoques educativos en cuanto a la enseñanza aprendizaje. (s.f). recuperado el día 07 de enero de 2019, de <https://enfoquesymodeloseducativos.wordpress.com/>
- Masten, A. Guwartz, A.(1998). The Development of Competence in Favorable and Unfavorable Environments: *Lessons from Research on Successful Children. American psychologist, Vol 53 (2), p., 205- p., 225.*
- Masten, A. Guwartz, A. (2006). Resilience in development : the importance of early of Excellence for Early Childhood Development. Retrieved from the University of Minnesota Digital Conservancy, <http://hdl.handle.net/11299/53904>.
- Menvielle, E. (1994). Resilienciaandcentralamerican families in the United States. *Children worldwide, Vol 21 (1), p., 24-p., 26.*
- Miele, M. Henríquez, I. Sánchez, L. (2009). Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. *Educación y educadores, Vol12 (1), p., 43-p., 59.*

- Musitu, G. (s.f). La resiliencia en el ámbito familiar y escolar “Misión imposible”.
Recuperado el 08/12/2018 de
<http://www.proyectohombrenavarra.org/documentacion/ResilienciaFamiliarEscolarGonzaloMusitu.pdf>

- Oros, L. (2009). El valor adaptativo de las emociones positivas. Una mirada al funcionamiento psicológico de los niños pobres. *Revista iberoamericana de psicología, Vol 43 (2), p., 229-p., 237.*

- Perez, J. Menno, M. (2009). Definición de diario de campo. Recuperado el 23/01/2019, del sitio Google :<https://definicion.de/diario-de-campo/>

- Pieper, J. (2002). Las virtudes fundamentales. Madrid: Rialph

- Restrepo, L. Hurtado, R. (2003). Lectura, escritura niños, jóvenes N.E.E. II. *Medellin., Antioquia. Recuperado el 15/12/2018 de*
http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/creditos.html

- Rodriguez, A. (2009). La resiliencia. *Revista pedagógica, Vol 26 (80), p., 291- p., 332.*

- Sampieri, R, Fernández, C, Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.*

- Suniya, L. (2003). *Resiliencia and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities. New York. Editorial Prees*

- Stork, Y. (1996). *Fundamentos de la antropología. (6.ed). Pamplona: Editorial Eunsa.*

- Ubals, J. López, I. (2012). La resiliencia un acercamiento viable desde la práctica educativa. *Revista Edusol, Vol 12 (41), p., 44- p., 52.*

- Universidad Santo Tomas (2011). Referentes y orientaciones proceso de práctica. *Acercamiento al contexto educativo.*
- Universidad Francisco de Paula Santander. Ministerio de educación Nacional. (2012). *Estrategias y metodologías pedagógicas. Proyecto quédate.*
- UNICEF, República Dominicana (s,f). Un buen comienzo en la vida. Recuperado el 20/12/2018 de www.unicef.org/republicadominicana/health_childhood_4368.htm
- Vaillant, M. (2004). Reciclaje de la violencia y la capacidad de resiliencia: La hipótesis transicional en la reparación. en *el realismo de la esperanza. Madrid. Gedisa*
- Vanistendael, S. (1994). Como crecer superando percances: resiliencia capitalizar las fuerzas del individuo. (2 ed.) Ginebra: BICE
- Werner, E. Smith, R. (1982) Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. EE.UU: McGraw – Hill companies

Anexos

Anexo 1. Tabla de medición de resiliencia

TABLA DE MEDICIÓN DE RESILIENCIA						
ITEMS	VALORES					
	A - Siempre	B - Casi siempre	C - A veces	D - Casi nunca	E - Nunca	
FACTOR 1 GENEROSIDAD	Ayudas a alguien en sus tareas y oficios					
	Tratas de animar a alguien cuando te das cuenta que esta triste.					
	Le haces compañía a un niño o niña cuando esta solo					
	Compartes la comida que te gusta con otros					
	Compartes tus cosas con otros					
	Ayudas a alguien que está en problemas					
FACTOR 2 LABORIOSIDAD	Sacas tiempo para hacer tus tareas					
	Realizan los encargos que te ponen en el colegio					
	Si dañás algo, dices la verdad aunque sabes que te pueden regañar					
	Cuando terminas de jugar, recoges tus cosas o juguetes					
	Entregas la tarea el día que tu profesor dice					
	Te gusta ayudar a tus papas en las actividades de la casa					
	Si se te pierde algo, lo buscas hasta encontrarlo					
	Cuidas tus cosas para que te duren					

Anexo 2: Formato diario de campo

	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR DIARIO DE CAMPO
INFORMACIÓN BÁSICA	
FECHA	
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	
DOCENTE TITULAR	
INVESTIGADORA	
GRADO	
NUMERO DE ESTUDIANTES	
OBJETIVO DE LA SEMANA	
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	

Anexo 3: Formato ejecución alternativas de solución

	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLANEACIÓN
SESIÓN DOS	
TEMÁTICA:	
ENFOQUE PEDAGÓGICO	
PROPÓSITO	
METODOLOGÍA	
RECURSOS	

Anexo 4. Evidencias fotográficas



