

**El diálogo colectivo como propuesta de formación para mejorar la resiliencia en los  
estudiantes del grado tercero del colegio San Luis de Aratocha**



**Yaneth Liliana León Barajas**

**Director del proyecto**

**Dr. Fernando Figueredo Garzón**

**Universidad Autónoma de Bucaramanga**

**Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes**

**Programa de Maestría en Educación**

**Bucaramanga**

**2018**

## **Dedicatoria**

Dedico este proyecto primeramente a ti, mi Dios.

A mi hijo Brayyan Harvey, él es regalo más hermoso que me ha dado Dios y por él día a día me esfuerzo para darle lo mejor.

A mis papitos Felix Martín y María del Carmen, gracias a su apoyo y formación he sabido salir adelante y ser la persona que hoy soy.

A mis hermanos que me dieron la fuerza para salir adelante en esta etapa de mi vida pedagógica.

**Yaneth Liliana León Barajas**

## **Agradecimientos**

Agradecer en primer lugar a Dios porque sé que sin él no hubiera alcanzado esta nueva etapa de mi vida.

Para ti papito Dios toda la gloria y honra.

A la Universidad Autónoma de Bucaramanga por contar con estudios al alcance de nuestras manos permitiendo nuestra capacitación y superación.

A mi tutor Fernando Figueredo Garzón, por ser ese guía y orientador en todo este proceso.

A cada uno de los docentes que estuvieron a cargo de los módulos impartidos, porque gracias a sus orientaciones logré culminar una meta y mejorar mi quehacer pedagógico.

A mis estudiantes y padres de familia por su participación, sé que de ellos he aprendido mucho y han hecho crecer mi profesión.

A cada una de las personas que integran mi colegio por su apoyo y colaboración.

A mis amigos, compañeros de estudio que de una u otra manera colocaron su granito de arena para que pudiera culminar esta meta.

Y finalmente a mi hermosa familia por estar incondicionalmente conmigo durante estos años. Gracias hijo, papá, mamá, hermanos, sobrinos y cuñadas los quiero con todo mi corazón

**GRACIAS.**

## Resumen

El diálogo contribuye a la calidad del sistema educativo ya que proporciona en los estudiantes una formación integral y armónica, esto se debe a que, a través de éste, se establece relaciones de grupo e interpersonales con tolerancia y se desarrollan actitudes para la autoformación permanente, lo que permite que los estudiantes eleven su calidad de vida. Es por ello, que el objetivo principal del presente proyecto de investigación es proponer el diálogo colectivo como propuesta de formación para mejorar la resiliencia en los estudiantes del grado tercero del colegio San Luis; se utilizó una metodología cualitativa con un diseño de investigación acción-participativa la cual contó con la interacción de 22 niños y niñas del grado tercero, 22 padres de familia, la docente y la investigadora. Como instrumentos de recolección de la información se realizaron talleres, guías, entrevistas y grupos focales basados en ejercicios de reflexión ante la resolución de conflictos y fortalecimiento de la relación intrapersonales e interpersonales.

Durante la intervención se observó que se fortalecieron los factores psicosociales de los niños, educando en la autovaloración, autorregulación, en competencias individuales y habilidades sociales para que respondan en forma positiva a las adversidades y de ese modo desarrollar la resiliencia en los estudiantes, creando en el aula un entorno adecuado que fomente la retroalimentación positiva, buenos modelos de comportamiento, responsabilidades y la opinión de los estudiantes frente a un conflicto utilizando instrumentos como el correo de la amistad, objetivos que se propusieron y se lograron.

**Palabras claves:** diálogo, resiliencia, reflexión, psicosocial, resolución de conflictos.

### **Abstract**

Dialogue contributes to the quality of the educational system since it provides students with an integral and harmonious education, this is due to the fact that, through this, group and interpersonal relationships are established with tolerance and attitudes for self-training are developed. permanent, which allows students to raise their quality of life. That is why, the main objective of this research project is to propose the collective dialogue as a training proposal to improve resilience in the third grade students of San Luis School; a qualitative methodology with an action-participatory research design was used, which involved the interaction of 22 boys and girls of the third grade, 22 parents, the teacher and the researcher. As instruments for gathering information, workshops, guides, interviews and focus groups were conducted based on reflection exercises to resolve conflicts and strengthen the intrapersonal and interpersonal relationship.

During the intervention it was observed that the psychosocial factors of the children were strengthened, educating in the self-assessment, self-regulation, in individual competences and social skills so that they can respond in a positive way to the adversities and in this way develop the resilience in the students and created in the classroom an adequate environment that encourages positive feedback, good role models, responsibilities and the students' opinion in the face of a conflict using instruments such as friendship mail, objectives that were proposed and achieved.

**Keywords:** dialogue, resilience, reflection, psychosocial, conflict resolution.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	10
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	12
1.1. Antecedentes Del Problema .....	13
1.2. Problema De Investigación .....	18
1.3. Objetivos .....	19
1.3.1. Objetivo General.....	19
1.3.2. Objetivos Específicos.....	19
1.4. Supuestos Cualitativos .....	20
1.5. Justificación.....	20
1.6. Limitaciones y Delimitaciones.....	23
1.6.1. Limitaciones.....	23
1.6.2. Delimitaciones. ....	24
1.7. Definición de términos .....	25
Capítulo II. Marco Teórico .....	31
2.1. Revisión de la literatura.....	31
2.1.1. Origen del concepto de resiliencia.....	31
2.1.2. Historia de la Resiliencia. ....	32
2.1.3. Conceptos recientes sobre resiliencia. ....	34

2.1.4. El maltrato psicológico/emocional como expresión de violencia hacia la infancia.	38
2.1.5. Concepto de Educación.....	44
2.1.6. Fortalecimiento de la resiliencia educativa.....	45
2.1.7. Definición de autoestima. ....	49
2.2. Investigaciones empíricas .....	51
Capítulo III. Metodología.....	62
3.1. Método de investigación .....	62
3.2. Población.....	66
3.3. Diseño de la investigación.....	67
3.3.1. Fases.....	68
3.4. Marco Contextual.....	73
3.5. Recolección de la información.....	75
3.5.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ....	76
3.6. Procedimiento para la aplicación de instrumentos.....	81
3.7. Implementación de las Guías Taller.....	81
3.8. Análisis de datos.....	84
Capítulo IV Resultados .....	86
4.2. Resultados del estudio Cualitativo .....	87
4.2.1. Tabulación de la información .....	87
4.2.2. Triangulación de la información.....	88

4.2.3. Categorización.....	99
4.2.4. Análisis de la investigación .....	100
Capítulo V. Conclusiones.....	111
Referencias Bibliográficas .....	121
Anexos.....	130
Curriculum Vitae.....	169



## Lista de Anexos

Anexo A. Taller autoestima “el círculo.” .....	130
Anexo B. Taller autoestima “en un futuro me imagino...” .....	132
Anexo C. Grupo focal 1. ....	134
Anexo D. Grupo focal 2 .....	135
Anexo E. Grupo focal 3 .....	136
Anexo F. Taller de autoconcepto “¿cómo me siento hoy?” .....	137
Anexo G. Grupo focal 4: Resolución positiva de conflictos.....	138
Anexo H. Taller de Autoestima/Resolución de conflictos: “Chana la rana” .....	139
Anexo I. Grupo focal 5: Diálogo y la resiliencia .....	140
Anexo J. Tabulación de la información .....	141
Anexo K. Autorización de la Institución.....	162
Anexo L. Consentimiento informado de los padres de familia.....	163
Anexo M. Registro fotográfico .....	166

## **Introducción**

El presente trabajo es un informe del proyecto de grado presentado como requisito de la Maestría en Educación, titulado “El diálogo: Un camino para pasar de la diferencia a la integración” el cual tiene como propósito construir el diálogo colectivo como propuesta de formación para mejorar la resiliencia en los estudiantes del grado tercero del colegio San Luis del municipio de Aratoca Santander.

Se trata de una investigación cualitativa enfocada a la solución de los problemas de comportamiento y de interrelación que presentan los estudiantes del grado tercero dos de la Institución.

La finalidad de este trabajo es que los niños analicen distintos aspectos relacionados con el diálogo sobre la identidad personal, mediante la reflexión y la discusión; que aprendan a analizar las características físicas, emocionales, intelectuales que mejor les dicen cómo son ellos en realidad; que tomen conciencia de su singularidad y aprendan a respetar a los demás; que reflexionen sobre su auto – percepción y autovaloración y que estimulen el sentido del esfuerzo y del autocontrol; que animen su autonomía personal y desarrollen su propia identidad y el conocimiento de sus propias características sociales; y finalmente, que obtenga un aprendizaje moral dirigido, que les ayude a protegerse de los abusos y traumas causados por el maltrato psicológico para ayudarlos a alcanzar un alto grado de resiliencia; todo lo anterior mediante una propuesta educativa que forme para el diálogo.

Para el desarrollo del trabajo se realizó la consulta en diversas fuentes bibliográficas tanto en físico como en formato digital a través de páginas Web; de igual manera se contó con la

asesoría de personas conocedoras del tema seleccionado y con el apoyo del docente director del proyecto, quien fue la guía más importante en este proceso.

El informe contiene cuatro capítulos: el planteamiento del problema, el marco teórico, la metodología, los resultados y las conclusiones generales, un desarrollo que obedece a los parámetros exigidos por la Universidad y las necesidades específicas de la investigación.

Finalmente, se logró con este trabajo dar el primer paso para el desarrollo de una investigación considerada importante para fortalecer la resiliencia en los niños de este colegio y que a su vez la misma sirva de guía para otros establecimientos educativos en donde los niños presentan la misma problemática.

## Capítulo I. Planteamiento del problema

En el primer capítulo se plantea la inquietud por entender la posibilidad que existe, a través del diálogo, de que los estudiantes del grado Tercero del Colegio San Luis sean capaces de resistir y salir fortalecidos ante las situaciones adversas que se les presentan.

En este capítulo se presenta y plantea el problema a investigar, iniciando con los antecedentes, y luego con la descripción de la situación problemática, que consiste en un análisis acerca del maltrato infantil a nivel internacional y nacional hasta llegar al contexto local; fenómeno que unido a la violencia intrafamiliar, abuso sexual, descuido o abandono, violencia psicológica, ha traído como consecuencia factores de descomposición social que se manifiestan en las problemáticas sociales del municipio de Aratoca (Beltrán, 2012). Luego se aborda el problema de investigación desde la realidad de los escolares de grado Tercero de primaria del Colegio San Luis en lo que se refiere a la falta de estrategias para disminuir las fallas en el comportamiento de los niños, lo que entorpece las buenas relaciones entre los estudiantes y de esa forma evitar los conflictos que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo anterior se toma como punto de partida para plantear la pregunta central y las preguntas directrices de la investigación.

Seguidamente se propone los objetivos: El general y los específicos, los cuales se basaron en las preguntas de investigación. Acto seguido se determinaron los supuestos cualitativos, y se estableció la justificación e importancia del proyecto, no obstante, se tuvieron en cuenta las limitaciones y delimitaciones para la realización del mismo y finalmente se definieron los términos que tienen relación con el proyecto “El diálogo colectivo como propuesta

de formación para mejorar la resiliencia en los estudiantes del grado tercero del colegio San Luis de Aratoca”.

### **1.1. Antecedentes Del Problema**

El maltrato es uno de los problemas que se presenta a nivel mundial; el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF, 2012) realizó el 4° Estudio de Maltrato Infantil; con el propósito de analizar las consecuencias que tiene la violencia en contra de los niños y niñas en el contexto familiar y de reflexionar sobre medidas que promuevan la prevención de este tipo de conductas (Larrain & Bascuña, 2012).

De acuerdo con el estudio realizado en Chile en el año 2012, se muestra altos índices de violencia intrafamiliar hacia los niños, niñas y adolescentes, señalando que el 71% recibe algún tipo de violencia de parte de su padre o madre y sólo un 29% no es víctima de maltrato en su hogar. Asimismo, establece que un 25,9% de los niños, niñas y adolescentes recibe violencia física grave, un 25,6% violencia física leve y un 19,5% violencia psicológica (Miranda, 2012).

De acuerdo con un estudio que fue desarrollado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar con el apoyo de UNICEF en Colombia, señala que:

Los niños y niñas se ven afectados por las minas antipersonales, las municiones sin explotar y los artefactos explosivos improvisados, el reclutamiento y utilización por parte de los grupos armados, la violencia sexual asociada al conflicto, el desplazamiento interno, y el confinamiento/carencia de asistencia humanitaria a ciento niñas y niñas; a pesar del conflicto armado interno de más de

cincuenta años, Colombia ha logrado un progreso significativo en mejorar las oportunidades y la calidad de vida de sus ciudadanos” (UNICEF, 2014, pág. 31).

Como lo expresa Martínez (2016) en el periódico Vanguardia Liberal: “Santander es el segundo departamento con más casos de violencia contra la población infantil” (p. 2). En Santander según el reporte del Sistema Regional de Vigilancia en Salud se reportaron cerca de 3.500 casos de violencia en la niñez relacionados con privación y negligencia, abandono, violencia psicológica, abusos sexuales y físicos. En los reportes se establece que la mayoría de las agresiones son realizadas en el núcleo familiar, debido a ello cabe destacar que la mayoría de estos casos no es denunciada ante las instancias correspondientes por temor a posibles represalias por parte de sus agresores. De igual manera de acuerdo a lo anunciado por Martínez en Vanguardia Liberal y según los datos del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, en el primer semestre del año 2016 se denuncian en promedio 11 casos al día, por violencia intrafamiliar, “La mayoría de denuncias corresponde a violencia de pareja y maltrato infantil, seguido de violencia hacia los adultos mayores y violencia hacia otro tipo de familiares, (hijos, hermanos, tíos y cuñados)” (Vanguardia Liberal, 2016, pág. 3)

Según lo expresado por Beltrán (2012) en el Plan de Desarrollo 2012-2015, del Municipio de Aratoca Santander: “existe violencia intrafamiliar, abuso sexual, maltrato infantil, descuido, violencia psicológica, las cuales marcan la descomposición social por la cual atraviesa la comunidad de esta localidad” (p.32).

Con base en lo planteado por Bustos (2012) de la Universidad Pedagógica Nacional: “Los niños y jóvenes muchas veces pueden sentirse castigados por la vida, o desarrollar sentimientos de culpa frente a las diversas situaciones que viven” (p. 15); Además como lo dice Julio (2010) en el estudio realizado por la Universidad de Antioquia:

no tienen buenas relaciones interpersonales, ni elementos con los que puedan desarrollar habilidades de convivencia, para trabajar en equipo y mucho menos para identificar sus particularidades y diferencias; más sin embargo se percibe una intención de surgir, de salir a flote de la realidad a la que se enfrentan a diario; no obstante vale la pena cuestionarse sobre cómo la Institución educativa les puede ayudar a salir adelante de esas realidades que ellos, a veces, no entienden y que se han convertido en una carga para su diario vivir (p. 42).

Por lo anterior, de acuerdo con lo que afirma López (2015) en un estudio desarrollado por la Universidad de la Sabana, los estudiantes requieren un acompañamiento significativo que les permita subsanar las situaciones adversas que suceden en su cotidianidad, es decir necesitan desarrollar actitudes resilientes.

De acuerdo con el mismo autor:

La resiliencia posibilita que el individuo disponga de herramientas y habilidades propicias que le permitan enfrentar las situaciones de contexto que lo afectan, en este sentido se debe tener claro que, aunque no se eliminan las situaciones, si se brinda lo necesario para el sujeto se restaure (López, 2015, pág. 38).

En este orden de ideas es pertinente aclarar que la resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural.

Además, el Manual de Identificación y Promoción de la Resiliencia en niños y Adolescentes considera que: “la resiliencia tiene que ver con aquellas personas que, a pesar de

nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos” (Munist, y otros, 1998, p. 8).

En el Colegio San Luis del Municipio de Aratoca Santander sede A, se evidencia que los estudiantes al inicio del año escolar presentan problemas de comportamiento individual y colectivo que generan fallas de interrelación dentro del aula: estas situaciones generan conflictos que en muchas ocasiones perduran durante el proceso de enseñanza aprendizaje, tales como: rechazo, trato inadecuado, conductas agresivas, faltas de normas de urbanidad; todo esto propician un clima de tensión donde se crean malas relaciones que afectan la convivencia escolar (Viñas, 2004).

Generalmente la Institución atiende estos problemas de acuerdo con lo reglamentado en el Manual de Convivencia en que el director de grupo hace el papel de “mediador” quien indaga sobre lo sucedido buscando causas, responsables, consecuencias y posibles soluciones realizando anotaciones en los observadores de los estudiantes implicados y si amerita se citan a los padres o acudientes con el fin de comunicarles lo ocurrido y firmar posibles compromisos para mejorar la disciplina.

En el análisis de los documentos institucionales del Colegio, como el observador de los estudiantes y el plan de mejoramiento institucional, se evidenció en el Colegio no se han realizado prácticas de convivencia escolar y tampoco se han implementado estrategias lúdicas que sirvan como soporte para la realización de actividades que conduzcan a soluciones adecuadas a los conflictos; ni se han desarrollado estrategias que fomenten un diálogo grupal que apoye a los estudiantes para salir adelante de las realidades que no comprenden, la cuales se les convierten en una carga para su existir, es decir un acompañamiento significativo que les ayude a



subsanan las situaciones adversas que viven diariamente o una formación para mejorar la resiliencia en los estudiantes.

En este punto, se debe tener en cuenta que el conflicto escolar en sí no es algo que se desee evitar porque el conflicto hace parte del ser humano y prevalece la noción del proceso de oposición de dos personas frente a una situación específica, como proceso de construcción y formación en la diferencia (Pérez & Gutiérrez, 2016); esto en gran medida, permite establecer un panorama de personas diferentes con pensamiento autónomo. Sin embargo, si se desea hacer énfasis en la gestión del conflicto, en la forma en que los estudiantes resuelven sus problemas sin necesidad de recurrir a la violencia o las agresiones de cualquier tipo con sus pares. Tal como afirma Escudero (1990) “el conflicto y las posiciones discrepantes pueden y deben generar debate y servir de base para la crítica pedagógica, y, por supuesto, como una esfera de lucha ideológica y articulación de prácticas sociales y educativas liberadoras” (p. 27).

Después de analizar a los niños y de considerar el término de resiliencia, siguiendo la definición de Bustos (2012) de la Universidad Pedagógica Nacional, como “la capacidad del ser humano para sobreponerse a situaciones adversas que se presentan en el transcurso de la vida, y a su vez la capacidad para afrontar, superar y aprender de la adversidad” (p. 35), nació la necesidad de que la Institución Educativa promoviera aspectos resilientes que favorezcan el desarrollo integral de los educandos en su proceso formativo. En el desarrollo del proyecto se privilegian los factores protectores que les permita a los niños afrontar airoosamente situaciones adversas, mediante la construcción de un diálogo colectivo como estrategia de formación para el desarrollo de la resiliencia.

Lo anterior, se sustenta en el estudio de la Universidad de Costa Rica, en un estudio realizado por Krauskopf quien expresa que,

al sistema escolar le corresponde facilitar los instrumentos de inserción en la sociedad. A la vez, es responsable de aportar recursos a las sociedades para su inclusión en el desarrollo. Y el rol de la educación se cumple cuando se constituye en uno de los espacios fundamentales para la formación personal, social, ética y ciudadana de individuos y grupos. A su vez tiene un papel crítico en la formación del capital humano y cultural durante el desarrollo y es un campo importante para elaboración de la identidad y del sentido de vida (2016, p. 1).

## **1.2. Problema De Investigación**

En el Colegio San Luis del municipio de Aratoca y más concretamente en el grado tercero uno, no se han evidenciado estrategias preventivas para solucionar los problemas de comportamiento que dificulta las buenas relaciones entre los estudiantes y de esta manera evitar una mala gestión de los conflictos que se presentan durante el proceso de enseñanza aprendizaje para así mejorar la convivencia escolar. Los estudiantes ante dichas dificultades, se vuelven temerosos, poco sociales y temen ir al colegio. No son capaces de recuperarse de los momentos difíciles y presentan dificultades para la convivencia y el aprendizaje. Su rendimiento académico baja y se vuelven agresivos y evasivos (Viñas, 2004).

Por este motivo surge la necesidad de implementar el diálogo como estrategia metodológica para fomentar actitudes de convivencia y tolerancia en los estudiantes de la institución, entonces surge el interrogante ¿Cómo establecer el diálogo colectivo como una propuesta de formación para la resiliencia en niños de tercer grado en una institución educativa oficial?

Por consiguiente, surgen los siguientes interrogantes:

¿Cómo desarrollar el diálogo como instrumento para aumentar la resiliencia de los estudiantes?, ¿Qué actividades se deben desarrollar para aumentar la resiliencia en los educandos?, ¿Cómo se deben fortalecer los factores psicosociales de los niños para desarrollar su resiliencia?

### **1.3.Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo General.**

Proponer el diálogo colectivo como propuesta de formación para mejorar la resiliencia en los estudiantes del grado tercero del colegio San Luis de Aratoca.

#### **1.3.2. Objetivos Específicos.**

- Formar a los estudiantes para la adecuada gestión del conflicto en el aula por medio de grupos focales basados en contenidos de resiliencia y socializados a través del diálogo colectivo.
- Implementar una propuesta de talleres formativos centrados en actividades sobre procesos de resiliencia en el ambiente escolar.
- Evaluar el impacto de la aplicación de talleres y grupos focales basados en procesos de resiliencia y socializados a través del diálogo colectivo en el fortalecimiento de los factores psicosociales en los estudiantes.

#### **1.4. Supuestos Cualitativos**

- Los estudiantes el grado Tercero Uno del colegio San Luis realizarán una buena gestión del conflicto en el aula basados en contenidos de resiliencia y socializados a través del diálogo colectivo.
- Mediante el diseño de talleres para desarrollar actividades sobre procesos de resiliencia en el ambiente escolar, y socializados a través del diálogo colectivo, los estudiantes mejorarán la gestión de conflictos en el aula.
- Se logrará que el ambiente de clase cambie notablemente, de modo que los niños dialogarán y serán más gentiles entre ellos, tendrán una mejor opinión frente a los conflictos por las relaciones positivas del grupo; fortaleciendo los factores psicosociales.
- Se espera al final del proyecto contar con niños resilientes que presenten ciertas características y factores que les protejan de la adversidad y les permita un desarrollo psicosocial positivo, aunque hubiesen vivido situaciones de alto riesgo.

#### **1.5. Justificación**

El diálogo como propuesta de formación en la resiliencia en los estudiantes es importante porque, como lo expresa Sábato (2002) en la Conferencia Paz en Bolivia: “Tener una historia, poderla contar y en torno a ella reunirnos, es encontrar un hilo conductor con el que hilvanar los pedazos de la vida que, sin ella, son fragmentos sin contexto, partes de ningún todo” (p. 3); lo que quiere decir, que compartiendo las dificultades se puede salir de ellas de una manera adecuada y de ahí sacar una enseñanza para la vida.

En el aula de clase el diálogo permite a los niños no solo escuchar y entender al otro, sino también tomar decisiones que lleven al estudiante a expresar sus sentimientos, ser más seguros de sí mismos, desarrollar capacidades críticas, discursivas, argumentativas y de escucha frente a una situación problemática (Pérez, Álvarez, Aguilar, Fernández, & Salguero, 2013); este tipo de comportamiento fomentado desde el aula debe incidir en las relaciones con otros grupos de estudiantes del colegio San Luis por medio de la relación basada en el respeto y marcando pautas de referencia que sirvan de apoyo en la solución de conflictos con la mediación del director de grupo.

El diálogo contribuye a la calidad del sistema educativo ya que proporciona en los estudiantes una formación integral, esto se debe a que ayuda a la formación de los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes necesarios para lograr la apropiación y desarrollo de valores sociales, artísticos, humanos e institucionales; a establecer relaciones de grupo e interpersonales con tolerancia y a desarrollar actitudes para la auto-formación permanente, lo que permite que los educandos eleven su calidad de vida (Torrego, 2000).

La investigación aporta a la práctica educativa, al incorporar el diálogo como mecanismo de mediación en el aula de clase para el mejoramiento de las relaciones interpersonales, ya que a través de este mecanismo se puede plantear, escuchar y resolver las dificultades, carencias o incertidumbres del estudiante, en los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje; a través del diálogo se busca promover aspectos resilientes que favorezcan el desarrollo integral de los educandos en su proceso formativo, mejorando su capacidad para afrontar, superar y aprender de la adversidad.

En síntesis, se trata de la posibilidad de actuar sobre las fuerzas de recuperación de los estudiantes ante las experiencias adversas de la vida, específicamente desde la educación; y a su

vez centrarse en el proceso pedagógico e innovar en la praxis para generar un aprendizaje significativo e integral en los educandos.

La importancia que tiene esta investigación para la sociedad se basa fundamentalmente en generar estrategias más efectivas para la resolución de conflictos, sin necesidad de que los estudiantes utilicen la violencia y las agresiones a sus compañeros para resolverlos. Tal como indica Jares (1990) “desde pequeños los niños y niñas pueden aprender a transformar los conflictos de forma no violenta, situación que además facilitará la creación de una nueva cultura del conflicto” (p.8); esta cultura del conflicto que se basa en la resolución pacífica a través del dialogo es lo que propicia una nueva forma de convivencia en la sociedad.

En lo que respecta al impacto de la resolución de conflictos a través del diálogo en el campo del conocimiento de la educación o la pedagogía, existe una concepción negativa sobre los conflictos que afecta todos los ambientes escolares, se perturba el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo social y funcional de la escuela, no permite ambientes escolares en donde se pueda formar desde el respeto, la diferencia y la tolerancia (Pérez & Gutiérrez, 2016). Esto repercute en la educación de los estudiantes debido a que “el valor negativo que le confieren al conflicto, al ocultarlo, el negarle o el ausentarlo de toda la acción educativa muestra cada vez más la importancia de entenderlo y tratar de transformarlo” (Pérez & Gutiérrez, 2016, pág. 164).

## **1.6. Limitaciones y Delimitaciones**

### **1.6.1. Limitaciones.**

Uno de los obstáculos que interfieren la ejecución del proyecto es que la misma investigadora no pudo dedicar mucho tiempo en el aula para la realización de las actividades que se requieren para el desarrollo de este trabajo. Para minimizar esta situación, las actividades del proyecto se transversalizarán con las diferentes áreas del saber.

Una limitante importante para el desarrollo de la propuesta fue el tiempo de los niños en el colegio; el cual es muy corto comparado con el que pasan con sus padres, acudientes o cuidadores. Para ello se desarrollaron encuentros y talleres con sus padres o acudientes, para que los adultos fueran un apoyo para los estudiantes y como no se contó con gran disponibilidad de tiempo, los alcances del proyecto se desarrollarán únicamente en los estudiantes del grado tercero uno del colegio San Luis de Aratoca.

Otra limitante es la persistencia de situaciones en las familias como parte de una cultura en la que persisten el maltrato físico, lo cual es imitado por los niños; se evidencia maltrato psicológico, malos tratos emocionales, insultos, humillaciones, burlas, coerción, descalificaciones y críticas constantes, desprecios, abandono y aislamiento emocional, incomunicación, gritos, y los chantajes, amenazas de tipo económico o emocional, los cuales son hábitos difíciles de erradicar (Beltran, 2012); no obstante tanto los talleres a padres y estudiantes como las demás actividades que comprende el proyecto sirvieron para que los niños enfrenten este tipo de adversidades y desarrollen su resiliencia.

Teniendo en cuenta que los demás docentes de la Institución están desarrollando otro tipo de proyectos y al mismo tiempo muestran cierto grado de apatía hacia los proyectos de este tipo,

entonces éste fue desarrollado solo por una docente de la Institución. Sin embargo, con el apoyo que el rector del colegio le está dando al proyecto; esto logró que otros docentes se motiven también a emprender proyectos en pro del desarrollo de la resiliencia en los niños.

Como las temáticas sobre las cuales se dialoga atañe principalmente a padres y cuidadores, entonces el proyecto puede estar delimitado por un alto nivel de negligencia de los acudientes de los niños y, por ende, los logros que se obtuvieron con las estrategias metodológicas desarrolladas con los educandos en el aula, podrían ser opacados por estos adultos en casa. Es más, la cantidad del alumnado que no participa en el proyecto es mayor de la que sí lo hace, lo cual podría afectar los avances obtenidos con los estudiantes del grado Tercero durante el desarrollo del proyecto; Aun así, el diálogo colectivo de los estudiantes que forman parte del proyecto y el voz a voz positivo, tanto de los estudiantes como de los docentes, directivos y padres acerca de las bondades de este proyecto harán que tanto adultos como compañeros de los estudiantes cambien su actitud al respecto.

### **1.6.2. Delimitaciones.**

**Espacio físico:** El proyecto se desarrolla en el Colegio San Luis del Municipio de Aratoca, provincia Guantán, departamento de Santander, Colombia.

**Temporal:** El proyecto se desarrolló durante el año lectivo 2017.

**Temática:** Los temas a abordar fueron el diálogo, la resiliencia, el maltrato infantil, el auto concepto y la autoestima.

**Metodológica:** La presente investigación estuvo determinada por la metodología que permita la construcción de estrategias didácticas encaminadas a construir espacios para



incentivar el diálogo colectivo en los niños, como propuesta de formación para mejorar la resiliencia en los estudiantes del grado tercero del colegio San Luis del Municipio de Aratoca.

**Poblacional del estudio.** La población del estudio está constituida por los 22 estudiantes del grado Tercero Uno, del Colegio San Luis del Municipio de Aratoca quienes se encuentran en edades entre los ocho (8) y doce (12) años y representados por 22 acudientes.

### 1.7. Definición de términos

- **Aprendizaje significativo:** “Es el proceso a través de cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. Durante el aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto” (Moreira, 1997, pág. 23); esto último es muy significativo, teniendo en cuenta que a través del aprendizaje significativo se puede desarrollar resiliencia en los estudiantes.
- **Auto concepto.** “Factor que interviene en los comportamientos disruptivos en los niños, ya que éste influye inevitablemente en la opinión que los niños establecen sobre sí mismos pudiendo ser positivas o negativas” (González, 2014, pág. 18).
- **Correo de la Amistad.** Instrumento a través del cual los estudiantes se envían correspondencias positivas entre ellos para mejorar las relaciones interpersonales; consiste en:

“Decirse unos a otros las cosas buenas que han vivido o los aspectos positivos que durante el día observan el uno en el otro. Las cartas, dibujos, poesías, regalitos, pueden ser anónimas o firmadas, y dirigidas a cualquiera

de los compañeros. Las maestras participan escribiendo a esos niños que no reciben nada. El correo lo leen juntos cada semana” (Focolares, 2013, pág. 2).

- **Diálogo colectivo.** Se trata de la reunión de varias personas para llegar a un acuerdo, por lo que se necesita un diálogo entre los estudiantes, pero también un diálogo de saberes como lo expresa el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Iberoamericana Campus Puebla de México “debe superar las disputas, dirigirse a construir condiciones propicias para las controversias y cristalizar las discusiones sobre asuntos de interés común, lo cual requiere de novedosas condiciones y elementos para llevarse a cabo” (Argueta, Corona, & Hersch, 2011, pág. 11). Aunque el autor se refiere al diálogo de saberes para la conservación del medio ambiente y las áreas protegidas, este concepto también se puede usar para el fomento del diálogo en las relaciones interpersonales para el fomento de la resiliencia en los niños, ya que se adapta completamente al tema en cuestión.
- **Docente mediador.** Maestra que se inmersa en el grupo e interactúa con los estudiantes para investigar y desarrollar con los niños actividades que fomenten el diálogo en los mismos.
- **Escuelas resilientes.** De acuerdo con lo que opina Grotberg (2003) son las que promueven factores de resiliencia y para desarrollar conductas resilientes se requiere diversas estrategias como por ejemplo, tener en cuenta los factores resilientes como yo tengo (apoyo), yo soy y yo estoy (fortaleza psicológica), yo puedo (adquisición de habilidades interpersonales y de resolución de conflictos). En este caso las conductas resilientes suponen la presencia e interacción dinámica de factores y los factores en sí van

cambiando en las distintas etapas de desarrollo; teniendo en cuenta que las situaciones de adversidad no son estáticas, sino que cambian y requieren cambios en las conductas resilientes.

- **Intervención Psicosocial.** Como lo expresa el Psicólogo de la Universidad Católica (Alvis, 2009) es la actividad dirigida a la solución de un problema práctico realizado desde la pedagogía y el trabajo en conjunto en la que se atacan las necesidades concretas y se busca la emancipación de las personas del conjunto de relaciones de dominación a las que están expuestas en la sociedad.
- **Maltrato infantil.** Según la Red de Revistas Científicas de América Latina y del Caribe, España y Portugal el maltrato infantil es “el uso de la fuerza física no accidental, dirigida a herir o lesionar a un niño, por parte de sus padres o parientes” (Santana, Sanchez, & Herrera, 1998, pág. 2) , “es la presencia de una lesión no accidental, resultado de agresión física o de falta de atención por parte de quienes están a cargo de ellos” (Santana, Sanchez, & Herrera, 1998, pág. 2). Por lo tanto, el maltrato infantil es todo acto u omisión encaminado a hacer daño aun sin intención y que perjudique el desarrollo normal del niño. Los menores sufren violencia física o emocional por actos ejecutados por las personas que son responsables de ellos.
- **Mesa Redonda.** Es la presentación de diversos puntos de vista, algunos contradictorios, otros no, acerca de un tema determinado, ante un público y con la ayuda de un moderador. Busca además fomentar el diálogo entre los participantes para desarrollar el tema desde diferentes puntos de vista.

- **Resiliencia.** De acuerdo con lo afirmado por la revista Investigación y Desarrollo de la Universidad del Norte – Colombia “La resiliencia ha sido definida como la habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva. En sí la resiliencia es la superación afectiva de eventos y circunstancias severamente estresantes y acumulativos” (Amar, Klotarenko, & Abello, 2003, pág. 166), por lo tanto la resiliencia es la capacidad de los seres humanos para superar períodos de dolor emocional y situaciones adversas, esta permite también que los seres humanos enfrenten las dificultades que se presentan en la vida, superándolas y / o dejándose transformar de manera positiva por las mismas.
- **Resiliencia educativa.** La resiliencia educativa “tiene que ver con aumentar la probabilidad de éxito educativo, más allá de la vulnerabilidad que viene de las experiencias y condiciones medio ambientales” (Acevedo & Mondragon, 2005, pág. 23). Los mismos autores vuelven y la definen como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy.
- **Violencia.** “Se identifica como un acto violento cuando se ejerce presión psíquica o abuso de la fuerza contra una persona, con el propósito de obtener los propios fines y en el cual se está en contra la voluntad de la víctima” (Gillen, Villarraga, Pachon, & Roncancio, 2013, pág. 59). Tanto en la familia como en las escuelas se dan diversas manifestaciones de violencia, tales como **Física:** Infligir o amenazar con daño o lesiones; **Sexual:** Contacto sexual sin consentimiento. Obligar a ver imágenes, actividades

sexuales y amenazar con contactos sexuales; **Psicológica**: Infligir angustia a través del control y limitación de acceso a amigos, escuela o trabajo, entre otros; y **Emocional**: Realizar de forma habitual críticas, humillaciones, denigración, insultos, silenciar, dañar la autoimagen.

- **Violencia intrafamiliar.** Es el “conjunto de pautas relacionales que, de forma inmediata y directa, ponen en peligro la integridad física de las personas que están sometidas a ellas, cuyos responsables son miembros de la propia familia” (Gillen, Villarraga, Pachon, & Roncancio, 2013, pág. 60). En la violencia intrafamiliar los niños no sólo tienen que superar el evento de ser espectadores de conflictos violentos entre sus padres, sino que además tienen que aprender a sobrevivir al maltrato que éstos les dan.
- **Violencia física.** Es, “el ataque directo, corporal contra las personas. Ella reviste un triple carácter: brutal, exterior y doloroso; en sí, lo que define la violencia física es el uso material de la fuerza, la rudeza voluntariamente cometida en detrimento de alguien” (Trujillo, 2009, pág. 13).
- **Violencia Psicológica.** “la violencia psicológica se refiere a aquellos actos o conductas intencionadas que producen desvalorización o sufrimiento” (Ruete, 2013, pág. 8). Los malos tratos psicológicos y emocionales son los insultos, humillaciones, burlas, coerción, descalificaciones y críticas constantes, desprecios, abandono y aislamiento emocional, incomunicación, gritos, chantajes, amenazas de tipo económico o emocional, control de lo que se dice o hace.
- **Violencia sexual.** La violencia sexual es un delito “invisibilizado” que se acompaña muy fuertemente del silencio de las víctimas. Un silencio que surge de la culpa y la vergüenza,

por imaginarios culturales y por ideologías patriarcales según las cuales las mujeres pueden evitar ser violadas, y si lo son se asume que algo hicieron para provocar a sus agresores. Este fuerte prejuicio cultural hace que las mujeres se callen y no denuncien (Wilches, 2010, pág. 86).

En esta sociedad existe la violencia sexual, pero silenciada y no admitida, ni por las víctimas ni por los agresores. Por esta razón la atención psicosocial de la violencia sexual no se da sino solamente en los casos que son denunciados por las niñas que son víctimas de ésta o por los familiares que tienen el coraje de denunciar a los que cometen estos actos de violencia.

Se ha logrado establecer la parte inicial del proyecto, dando a conocer los primeros elementos fundamentales de este estudio: el problema junto con su planteamiento y sus antecedentes, los objetivos específicos, lo mismo que los supuestos cualitativos, la justificación, las limitantes y delimitaciones, las cuales se plantearon desde el punto de vista del espacio, de lo económico y temporal. Finalmente se han definido los términos cuyos conceptos van a orientar el desarrollo de la investigación.

## **Capítulo II. Marco Teórico**

El segundo capítulo presenta la literatura en torno a los argumentos relacionados con la resiliencia y el maltrato psicológico, temas básicos para el desarrollo de la investigación. Igualmente abarcan las teorías más importantes como, por ejemplo, las relacionadas con las preguntas de investigación; teorías y conceptos que servirán de guía para el desarrollo del proyecto. Además, se hacen las observaciones pertinentes relacionadas con la temática del proyecto, anexando la consulta de artículos científicos relacionados con el tema.

### **2.1.Revisión de la literatura.**

#### **2.1.1. Origen del concepto de resiliencia.**

El concepto de resiliencia es el comienzo para el acercamiento a la literatura que se vincula con el proyecto de investigación, teniendo en cuenta que es el tema central que aborda la investigación. Esta temática incluye el origen del concepto, la historia y las definiciones más recientes.

Martínez en la revista Eumed Net de la Escuela universitaria de Turismo Iriarte de la Universidad de la Laguna, afirma que “la resiliencia proviene del latín Resilio, que significa volver al estado original, volver atrás, volver de un salto, resaltar y rebotar, recuperar la forma original. El prefijo “re” indica repetición, reanudación (2011, p. 2) es decir que el sujeto resiliente rebota hacia adelante después de haber vivido alguna experiencia significativa.

Además, la resiliencia se relaciona con un concepto conocido en metalurgia como la capacidad de los metales de resistir a los golpes y recuperar su estructura interna. Esta palabra se

relaciona con la osteología, como la capacidad que tienen los huesos de crecer en el sentido correcto después de una fractura.

Para entender un poco más el concepto de resiliencia, es necesario conocer la historia que ha tenido este concepto desde la perspectiva científica y teórica.

### **2.1.2. Historia de la Resiliencia.**

El estudio científico de la resiliencia es reciente, no obstante, se conoce que desde la antigüedad las personas al tener que lidiar con situaciones adversas de la vida, consiguen soportar y adaptarse, fortaleciendo su desarrollo biológico, psicológico y social. Al concepto de resiliencia se le anticiparon los conceptos de coping que significa hacer frente o asumir las desgracias. Por ejemplo, en los años setenta se le llamó vulnerabilidad, como la capacidad de lograr un buen ajuste y un desarrollo normal, a pesar de las presiones de estrés y adversidad; se creía que era innato, una dotación genética que no se podía cambiar y que por lo tanto no podía ser estimulado.

Más adelante, de acuerdo con lo que sostiene un estudio de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile realizado por Borbarán, Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca (2005),

la investigación en resiliencia se introdujo en un nuevo campo conocido como niños de alto riesgo, teniendo como objetivo observar el desarrollo del niño antes de que aparecieran las patologías, descubriendo cómo y en qué grado moldean su vida los riesgos afrontados, las vulnerabilidades y las inmunidades que aportan en esas situaciones, y las defensas, competencia y capacidades para enfrentarse que se ha forjado para sobrevivir psicológicamente (p. 9).



Con el fin de dejar claro el origen de la resiliencia es importante mencionar el tipo de investigación, el objetivo y la forma como se desarrolló; por tanto, a continuación, se narra lo que afirman al respecto Borbarán Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca (2005) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile:

Para el año 1954 en la isla de Kauai (Hawái) Emmy Werner psicóloga americana inició un estudio por cuarenta años a más de 500 niños cuyo objetivo fue conocer las consecuencias a largo plazo del estrés pre – natal y perinatal, y documentar los efectos de ambientes tempranos adversos en el desarrollo psicológico de los niños. La psicóloga observó que, del total de los niños, una tercera parte sufrió experiencias de estrés y / o fueron criados por familias disfuncionales por peleas, divorcio con ausencia del padres, alcoholismo o enfermedades mentales. Muchos presentaron patologías físicas, psicológicas y sociales, como se espera desde la adversidad que rodeaba a estos niños, pero ocurrió también que muchos de estos niños sin haber contado con el beneficio de cuidados especiales lograron un desarrollo sano y positivo, logrando una vida plena de sentido, estos niños fueron definidos como resilientes. Además, hay que dejar claro que las personas definidas como resilientes contaron con una o más personas que los aceptaron incondicionalmente tal y como eran y que además les reconocieron y fomentaron sus esfuerzos, su competencia y su autovaloración (p. 10).

A partir de estos datos históricos de la resiliencia, es importante detallar las distintas definiciones que han surgido de la misma, propuestas por teóricos y académicos.

### **2.1.3. Conceptos recientes sobre resiliencia.**

Actualmente la resiliencia se define de acuerdo con Barbarán, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, como “la combinación de factores que permiten a un niño o a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida”. (Barbarán, Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca, 2005, pág. 11). Definición relevante, teniendo en cuenta el poco apoyo que tienen los estudiantes para enfrentar sus problemas y superar las situaciones difíciles de la cotidianidad.

Además, la definición de resiliencia de Uriarte presentada en la revista de psicodidáctica de la Universidad del país vasco de España habla sobre “la capacidad que tienen las personas para desarrollarse psicológicamente con normalidad, a pesar de vivir en contextos de riesgo, como entornos de pobreza y familias multiproblemáticas, situaciones de estrés prolongado, entre otros. Es esa cualidad humana universal que está en todo tipo de personas y en todas las situaciones difíciles y contextos desfavorecidos que permite hacer frente a las adversidades y salir fortalecido de las experiencias negativas” (2006, p. 13).

De igual manera, como lo expresa Martínez (2011), el término resiliencia está asociado a la felicidad. En este sentido plantea que el concepto representa la capacidad del ser humano para ser feliz a pesar de los traumas que debe soportar y superar. Es más, es la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de las condiciones de vida adversas por las que haya tenido que atravesar (p. 2).

La resiliencia posibilita que el individuo disponga de herramientas y habilidades propicias que le permita enfrentar las situaciones de contexto que lo afectan, en este sentido se debe tener claro que, aunque no se eliminan las situaciones, si se brinda lo necesario para que el

sujeto se restaure; López la define como “un conjunto de procesos sociales e intra psíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural” (2015, p. 38).

Con base en lo anterior la resiliencia debe ser comprendida y asumida desde una visión holística que permita comprender los diferentes factores que la interpelan, los cuales, dentro de un contexto educativo, requieren romper con las barreras de la escuela y vincular a la familia en lo que se entiende que será un trabajo conjunto pensando en el proceso de formación activo del niño.

Para continuar considerando el concepto de resiliencia, no puede faltar dentro de éste la importancia que tiene el maestro para el desarrollo de la misma en los estudiantes, por tanto, desde antes que surgiera el concepto de resiliencia propiamente, “se cita como factor protector la existencia de los maestros y los ambientes escolares nutritivos que contribuyen a minimizar otros efectos medioambientales negativos en la vida de los niños y los jóvenes”. (Acevedo & Mondragon, 2005, p. 23). Esto significa que el concepto de resiliencia se relaciona con aumentar la probabilidad de éxito educativo, más allá de la vulnerabilidad que se origina de las experiencias y condiciones del entorno. Por tanto, la resiliencia puede ser promovida a través de intervenciones que mejoren el aprendizaje de los niños y a su vez desarrollen las competencias y talentos que ellos poseen y que los protejan de las adversidades que se les presente en la vida.

El estudio acerca de la resiliencia tiene grandes aplicaciones en el campo de la educación, es más, la identificación de las condiciones que promueven la resiliencia y los caminos que llevan a un aprendizaje exitoso se ha convertido en un área de investigación y práctica

multidisciplinaria contemporánea en muchas regiones del planeta (Acevedo & Mondragon, 2005, pág. 22).

Por lo tanto, se resalta el papel del maestro en la promoción de la resiliencia en los estudiantes y la diversidad de estrategias de trabajo en el salón de clase.

### **Fuentes de Resiliencia.**

Tomando como base lo expuesto por Borbarán, Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca, una manera de promocionar la resiliencia, es a través de la educación. Para hacer frente a las adversidades, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado, las niñas y niños toman factores de resiliencia de cuatro fuentes:

La primera fuente, “Yo tengo”, tiene que ver con el entorno social en el que se encuentra la niña o el niño. Esta fuente presenta algunas características que el niño debe tener como por ejemplo: Tengo personas a mí alrededor. Personas en quien confiar y que le quieren incondicionalmente; personas que muestran a través de su conducta la manera correcta de proceder, es decir, le dan buen ejemplo; personas que quieren que aprenda a desenvolverse solo; personas que le ayudan cuando está enfermo o en peligro o cuando necesita aprender (Borbarán, Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca, 2005, p. 21).

La segunda fuente “Yo soy”, que se refiere a las fortalezas psicológicas internas y condiciones personales. Esta fuente muestra diversas características que debe presentar el niño, tales como: Soy una persona. Una persona por la que otros sienten aprecio y cariño; una persona feliz cuando hace algo bueno para los demás

y les manifiesta su afecto; una persona respetuosa de sí misma y del prójimo (Borbarán, Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca, 2005, p. 21).

La tercera fuente “Yo estoy”, que se relaciona con las fortalezas psicológicas internas y las condiciones personales. En esta fuente están las siguientes características que deben sobresalir: estar dispuesto a responsabilizarse de sus actos; estar seguro que todo saldrá bien (Borbarán, Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca, 2005, p. 21)

La cuarta fuente “Yo puedo”, es la que tiene que ver con las habilidades en las relaciones interpersonales. En esta fuente se destacan algunas características, tales como: Puede hablar de situaciones que le asustan o inquietan; puede buscar la manera de resolver sus problemas; puede controlarse cuando desee hacer algo peligroso o inadecuado; puede buscar el momento para hablar con alguien o para actuar; puede encontrar a alguien que lo ayude cuando lo necesite (Borbarán, Conterea, Estay, Restovic, & Salamanca, 2005, p. 21).

### **Factores de la resiliencia.**

Según un estudio de Bermúdez, se debe tener en cuenta que “la resiliencia tiene la función de desarrollar en el ser humano la capacidad de sobreponerse a la situación adversa; estas situaciones pueden relacionarse a nivel social con la falta de amigos saludables, la falta de una buena utilización del tiempo libre y a nivel escolar la deserción y el fracaso escolar” (2016, p. 58).

Dentro de los factores protectores y saludables que favorece la capacidad de enfrentarse a los problemas de la vida, se destacan el desarrollo de una relación sana con los niños, fortalecer

la creatividad, el sentido del humor, la autonomía, la iniciativa, el sentido moral y la confianza en sí mismo.

Por lo anterior se hace necesario interiorizar acerca de algunos conceptos, teorías y diversos escritos que darán luz a este proyecto.

#### **2.1.4. El maltrato psicológico/emocional como expresión de violencia hacia la infancia.**

Es importante resaltar que el maltrato psicológico es una parte muy importante para el acercamiento a la literatura que da luz a este proyecto de investigación. El argumento incluye la definición de maltrato, lo mismo que maltrato psicológico intrafamiliar, el maltrato emocional y sus consecuencias y las clases y tipos de maltrato.

**Definición de maltrato.** Inicialmente cabe anotar la apreciación del autor Bueno “el maltrato, sea del aspecto que sea, físico o psicológico, personal, familiar o institucional, paterno filial, de pareja o senil, es una forma negativa de relación personal violenta, que tiene una honda repercusión en el desarrollo psicológico, especialmente en los niños y en los adolescentes... hay diversos tipos de maltrato intrafamiliar, entre ellos, maltrato físico, por negligencia o abuso emocional, abuso sexual, maltrato prenatal y síndrome de Münchhausen por poderes... finalmente, afirma que puede haber maltrato psicológico sin que haya maltrato físico, pero que no puede haber maltrato físico sin que haya daño psicológico” (1997, p. 83-85).

Bueno además presenta su concepto sobre el maltrato psicológico intrafamiliar como “aquellas conductas dirigidas intencionalmente por un adulto hacia un niño, que producen en él

daño interno a través de sentimientos negativos (desvalorización, desestima) hacia su propia persona sin justificación ni necesidad” (1997, p. 86).

Además, el autor extrae un concepto de maltrato emocional de Kempe y Kempe (1997), indicando que son actos nocivos, sobre todo verbales, expresándole constante al niño que es odioso, feo, antipático, estúpido o se le hace ver que es una carga indeseable, en ocasiones no se le llama por su nombre sino usando otras palabras como tú, idiota u otras de modo insultante.

Basado en otras ideas Kempe expresa que el maltrato emocional es la hostilidad verbal crónica en forma de insulto, desprecio, crítica, abandono y constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantil, (desde la evitación hasta el encierro) por parte de cualquier miembro adulto del grupo familiar. También define el abandono emocional en dos direcciones: La dirección activa de una relación emocional negativa que es la falta persistente de respuesta a las señales (llanto, sonrisa), expresiones emocionales y conductas procuradoras de proximidad e interacción iniciadas por el niño y la dirección pasiva que es la falta de iniciativa de interacción y contacto, por parte de una figura adulta estable. Al mismo tiempo especifica que para que se dé el maltrato emocional, las situaciones anteriores se dan de manera persistente y continua.

Con respecto al daño emocional, éste se considera como el hecho de que sus vínculos afectivos anteriores le han tratado tan mal que es incapaz de soportar bromas, reproches o una conducta del adulto entre el desprecio y el reproche. Por otra parte, hay daño emocional en un niño porque ha habido violencia física, aunque no haya mediado palabra ultrajante ni despreciativa.

Otro tipo de clasificación del maltrato emocional es la frecuencia con la que ocurre, por ejemplo, hay acciones que desvaloran al menor por parte del adulto que son parte de la convivencia, son como el estilo de vida de la familia; en fin, la ambivalencia emocional de una

persona adulta referida a una faceta concreta del comportamiento del niño, tiene repercusiones negativas para el desarrollo del auto concepto infantil y de sus aptitudes.

**Tipos de maltrato emocional:** Existen dos tipos; en primer lugar, el maltrato emocional paralelo al abandono o al maltrato físico, que puede ser de carácter general, en el que no se satisfacen sus necesidades básicas, ni físicas, ni afectivas, entre ellas abandono, desamparo, desidia alimenticia y la agresión física en forma habitual en la relación. Este es el maltrato emocional Tipo A, el cual se da en poblaciones con condiciones de vida y de vivienda muy bajas; o de carácter concreto, en el que hay agresión física, unidas a insultos, desprecios, humillaciones frecuentes. Este además es considerado el maltrato emocional tipo B, en el que el dolor emocional incrementa el dolor físico y acentúa el sufrimiento interno del niño y se hace aún más humillante cuando hay agresión sexual.

En segundo lugar, el maltrato emocional sin abandono ni maltrato físico que puede ser de carácter general, el cual se refiere a una forma habitual de vida en la que no hay agresión ni carencias, pero hay trato de inferioridad en comida, vestuario, tareas. Es considerado de tipo C, cuando el menor es considerado de inferior categoría y tratado como tal; o de carácter específico en que aparecen vivencias concretas como humillaciones, desprecios, insultos poco frecuentes; este es considerado de tipo D, el cual consiste también en un goteo despreciativo que dura gran parte de la infancia y la adolescencia, pero de manera discontinua.

### **Consecuencias psicológicas del maltrato emocional.**

- El deterioro del auto concepto y la pérdida de la autoestima.
- La pérdida de autoestima que llega a niveles muy bajos, en un estado de depresión grave que conlleva a la persona a construir un mundo de fantasía.



- La desestima o la pérdida de la dignidad de un individuo dispuesto a todo, que no le importa el dolor ajeno que todo le da igual, por lo que rechaza toda ayuda de superación.
- Los sentimientos de inferioridad, culpa, por lo que se siente merecedor de lo que le han hecho.
- Retraimiento y desconfianza hacia los demás, lo mismo que agresividad.
- Reacciones de hipersensibilidad a comentarios y actitudes ajenas hacia él.

Para mencionar algunas teorías, modelos, conceptos, elementos del tema en estudio, a continuación, se especifican algunos aspectos que tienen que ver con la investigación cualitativa y los métodos e instrumentos para medir la resiliencia.

### **Consecuencias del maltrato psicológico sobre el rendimiento académico**

El rendimiento académico de acuerdo con Pizarro y Clark es “una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación” y desde la perspectiva del alumno definen el rendimiento “como la capacidad de respuesta que tiene un individuo, a estímulos, objetivos y propósitos educativos previamente establecidos” (1998, p. 27).

Por lo tanto, el rendimiento académico no sólo depende de la dimensión cognitiva, los aspectos emocionales inciden, porque las respuestas a los propósitos educativos, además del conocimiento del estudiante, corresponde a su estado emocional.

De acuerdo con Belsky (1980) existen muchos ambientes en los que se pueden generar conductas de maltrato que afectan el rendimiento escolar de los estudiantes:

Los comportamientos violentos se producen en contextos violentos, es la tesis principal del enfoque ecosistémico para explicar el maltrato y elementos como el

nivel socioeconómico del hogar, el clima del aula y la organización escolar están presentes en la ecología del maltrato (p. 34).

A este respecto “el maltrato físico y emocional en el hogar infringido por madres, padres o tutores a los niños y niñas puede reducir las posibilidades de graduarse del colegio” (Strauss & Colby, 2001, p. 12). Por lo tanto, el maltrato es un factor que incide sobre la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos.

Otros autores expresan que el clima del aula o ambiente de aprendizaje es el conjunto de propiedades organizativas, tanto instructivas como psicosociales que permite describir la vida del aula y las expectativas de los escolares se asocian significativamente a sus resultados de aprendizaje, a su atención y a su comportamiento (Bethencourt & Baez, 1999, p. 551).

También es posible afirmar que “el maltrato escolar, físico y emocional, que los estudiantes reciben de sus maestros también puede afectar el rendimiento académico y reflejarse en notas pobres y bajas tasas de graduación” (Fontana, 1992, p. 76).

En lo que respecta a la violencia entre estudiantes, conocida como matoneo o acoso escolar, ha sido definido como “una conducta agresiva dirigida a hacer daño, repetida en el tiempo y que se produce en el seno de una relación interpersonal, caracterizada por un desequilibrio de poder” (Olweus, 1999, p. 54).

Como consecuencia del matoneo o acoso escolar o *bullying* se afirma que sobre todo en la adolescencia, puede generar reacciones negativas, irritabilidad, pánico, memoria repetida del episodio y falta de concentración; la victimización física y la subordinación psicológica también se correlacionan con sentimientos de depresión, baja autoestima, soledad y ansiedad, fracaso y dificultades escolares (Trianes, 2000, p. 34).

Por su parte Hyman expresa que “existe relación entre el rendimiento académico de los estudiantes y el clima democrático del aula, en donde el profesor ejerce el papel de guía y motivador de la participación de los estudiantes” (1985, p. 22).

Revé y Bolt expresaron que “los estudiantes cuyos profesores practican un estilo de autonomía y ayuda es más probable que permanezcan en la escuela y que muestren una mayor competencia académica, en comparación con los que practican un estilo más controlador” (1999, p. 14).

Por su parte, Knight consideró que “las clases caracterizadas por altos niveles de implicación de los alumnos, apoyo del profesor, afiliación grupal, orden y organización e innovación por parte del profesorado, están asociadas positivamente con actitudes más favorables de los alumnos hacia la ciencia” (1991, p. 16).

Fontana afirma que “los estudiantes de estatus socioeconómico bajo reciben menor estímulo académico dentro del hogar y que probablemente carezcan de un lugar tranquilo para estudiar y estén sometidos a privaciones de todo tipo” (1992, p. 80), y en el mismo sentido Lareau enunció que “los padres de familia que tienen bajos recursos no sólo presentan bajos niveles educativos, sino que además carecen de, por ejemplo, materiales de apoyo o tiempo (debido a que sus trabajos son menos flexibles) para involucrarse en actividades con sus hijos o hijas” (1987, p. 44). Ello implica que, desde una perspectiva emocional, las afectaciones a estudiantes de bajo recurso, dado su contexto, son mayores que las que puedan recibir estudiantes de estratos altos, y, por lo tanto, menor su rendimiento escolar.

Dado esto, es importante entender el concepto de educación, así como el fortalecimiento de la resiliencia educativo, los cuales son dos componentes fundamentales del constructo teórico de este proyecto.

### **2.1.5. Concepto de Educación**

El concepto de educación en una de las definiciones más relevantes en este estudio, el cual ha sido diferenciado por diferentes autores, por tanto, sería una equivocación no integrarlo al marco teórico de un estudio sobre el diálogo como camino para pasar de la diferencia a la integración para el fomento de la resiliencia, teniendo en cuenta que la educación juega un papel muy importante en la formación de niños resilientes; por tanto, según lo que afirma León:

“La educación es un proceso humano racional e intencional de concebirse y perfeccionarse en el ser natural total. Este intento implica apoyarse en el poder de la razón, empleando recursos humanos para continuar el camino del hombre natural hacia el ser cultural. Cada ser humano/ hombre/mujer termina siendo a través de la educación una cultura individual en sí mismo. Además, educación presupone una visión del mundo y de la vida, una concepción de la mente, del conocimiento y de una forma de pensar; una concepción de futuro y una manera de satisfacer las necesidades humanas. También la educación se propone como la acción responsable de la moralidad, de los valores, su preservación y transmisión a las generaciones más jóvenes que crecen con el derecho de poseer y heredar la cultura de sus antecesores, los valores y todo lo creado. Finalmente, la educación es muy importante porque forma al sujeto individual, subjetivo, responsable ante el mundo y del mundo que le han mostrado, enseñado” (2007, p. 599).

**Educación familiar.** “Es un proceso exclusivamente, intencional, inter comunicativo y espiritual, en virtud del cual se realizan con mayor plenitud la instrucción, información la personalización y la socialización del hombre.” (Gervilla, 2003, p. 23)

Para el desarrollo de una propuesta educativa para lograr la resiliencia de los estudiantes no podría faltar el término educación emocional

**Educación emocional.** “Es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquera, 2016, p. 2). La educación emocional es un proceso fundamental para el desarrollo de la resiliencia, teniendo en cuenta que a través de ella la persona adquiere habilidades de comportamiento que le sirven para enfrentarse a las diversas situaciones de la vida.

#### **2.1.6. Fortalecimiento de la resiliencia educativa**

Acevedo & Mondragón afirman que “proveer ambientes caritativos en las escuelas puede ayudar mucho a aminorar los efectos negativos de muchas circunstancias estresantes y adversas en otros ambientes vitales de los niños” (2005, p. 26). Expresa además que si los maestros son capaces de descubrir sus fuentes de resiliencia, también podrán ayudar a los infantes a encontrar la de ellos; también es necesario que acepten que todas las personas pueden sobreponerse a la adversidad si son apoyadas utilizando tres factores protectores: Las relaciones caritativas (solidaridad hacia los demás) y de apoyo; las expectativas elevadas y positivas , ayudándolos a

reconocer sus propias fortalezas y encontrar formas de sobreponerse a las caídas sin destruirse y, las oportunidades de participación significativa.

Lo anterior se puede lograr a través de la creación de un ambiente amable y cuidadoso en el que los educandos puedan expresar sus sentimientos y opiniones para de ese modo contribuir con la solución de los problemas en contextos grupales y de esa manera desarrollar un sentido de pertenencia por las actividades de la institución. Además, es posible promover el desarrollo de factores internos como la solución de problemas, la construcción de habilidades de comunicación y la participación en tareas con propósito. De igual modo hay también algunos factores personales en las personas que salen adelante como la competencia social, el sentido de autonomía, el sentido de propósito y la creencia en un futuro mejor.

Como refuerzo a lo anterior, se evidencia que las personas caritativas en el ambiente escolar pueden promover la resiliencia en ellos mismos, en el salón de clase y entre los mismos estudiantes. Para ello se presenta un modelo de seis pasos que contribuye a la resiliencia, los tres primeros tienen que ver con mitigar el riesgo y enriquecer vínculos sociales, fijar límites claros y firmes y enseñar habilidades para vida; los tres restantes contribuyen a construir resiliencia a través de brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas y promover oportunidades de participación significativa” (Acevedo & Mondragon, 2005, p. 25).

### **El profesor y el fortalecimiento de la resiliencia en los estudiantes**

En relación con el fortalecimiento de la resiliencia en los estudiantes los docentes pueden desarrollar un rol importante en reducir el estrés, dando el apoyo afectivo que los niños necesitan cuando se encuentran en condiciones adversas, teniendo en cuenta que una relación afectuosa

con un maestro alienta al joven a triunfar en la vida en un momento en que las estructuras de solidaridad se ven deterioradas, es en la escuela donde los maestros y los estudiantes conviven, conversan y se divierten juntos, donde los estudiantes harán cosas para los maestros que aprecian y en los que confían. El maestro por su parte no solo será el instructor de habilidades académicas, sino que será el modelo de identificación personal (Acevedo & Mondragon, 2005, p. 27).

Por tanto, una tarea fundamental del docente es apoyar afectivamente a sus estudiantes para que ellos cuando se enfrenten a las situaciones adversas de su vida, tengan esa fuerza motivadora que les ayude a enfrentarlas y de esa manera convertirse en personas más resilientes.

Con relación a lo escrito por Moll (2014) este autor responde la pregunta *¿Cómo podemos enseñar resiliencia a nuestros alumnos?* para la cual plantea las siguientes respuestas:

- Enseñarlos a preguntar, a elaborar preguntas abiertas, teniendo en cuenta que las preguntas les ayudarán a ser más reflexivos y a tener que verbalizar las circunstancias adversas en las que viven.
- Enseñarle la bondad que se trata de que hagan favores a los otros; a que lo cuenten en voz alto en la clase y reciban por ello los agradecimientos, de modo que si se educan en la bondad se educarán también en la gratitud, por lo que se volverán unos niños más sensibles a lo que les rodea.
- Enseñar hábitos saludables como hacer ejercicio, dormir las horas necesarias, comer de forma balanceada y evitar situaciones estresantes, para afrontar con éxito las crisis que se les presenten.
- Enseñarlos a ser útiles, de modo que sientan que sirven para algo y entonces su autoestima se eleva y con ello logramos compartir con estudiantes más felices que

puedan enfrentar las adversidades y a su vez ayudar a sus compañeros cuando tengan dificultades.

- Enseñarlos a ser positivos, es decir, a valorar todo aquello que tiene o a tener un buen auto concepto de sí mismo. En otras palabras, fomentarle que lo que tienen es más importante que lo que no, para que valoren las cosas de las cuales disponen, incluidas sus cualidades. Hay que enseñarles a apreciar todo lo que les rodea y convencerlos de todo lo que tienen y de lo que pueden dar.
- Potenciar habilidades, que sean ellos mismos los que descubran sus habilidades o en qué son buenos y que lleguen a ser los mejores y cuando lo logren el docente debe potenciarlos al máximo con los recursos que tengan a su disposición.
- Enseñar a resolver problemas, a ver los conflictos como una oportunidad o como un reto para resolverlos. Si esto se practica a menudo se logrará que los niños estén más preparados para afrontar las adversidades que puedan encontrar en el transcurso de su vida escolar y social.
- Fomentar la autoestima, es decir, utilizar el refuerzo positivo que consiste en verbalizar lo mejor de cada uno de los estudiantes, celebrando sus éxitos y compartiéndolos con los demás estudiantes; para de ese modo lograr que los niños se sientan orgullosos de ellos mismos.
- Crear redes de apoyo entre compañeros, grupos, fomentando en ellos la idea de que nunca estarán solos ante las situaciones difíciles, sean las que sean.
- Enseñar perspectiva, la cual significa enseñar el punto de vista desde el cual se analiza la realidad que rodea a los educandos. Se trata de descentralizar el foco del



dolor y del sufrimiento, mediante la disminución de su magnitud y desproporción que se experimenta en una situación adversa (p.1).

Para lograr todo lo anterior se puede construir cada día, en cada clase los mecanismos propicios para fomentar la resiliencia.

Dentro de las acciones que se pueden desarrollar para evitar el riesgo psicosocial de los estudiantes están “mitigar el riesgo, enriquecer los vínculos, fijar límites claros y firmes, establecer y transmitir expectativas elevadas, brindar oportunidades de participación significativa y, finalmente, la acción más importante que es brindar afecto y apoyo” (Cardozo & Alderete, 2009, p. 162).

Teniendo en cuenta que uno de los factores que más afecta a los niños del Colegio San Luis de Aratoca es la violencia intrafamiliar, iniciando por la violencia física, el maltrato que sucede entre parejas, el cual es imitado por los niños y que este tipo de violencia conlleva a la violencia psicológica reflejada en los malos tratos emocionales como insultos, humillaciones, burlas, entre otros, se considera importante ahondar en uno de los aspectos psicosociales que más repercute en el ser humano que es la autoestima.

#### **2.1.7. Definición de autoestima.**

Ahora se integra el concepto y los pilares de la autoestima, la cual influye en el perfeccionamiento de la resiliencia.

Sobre este tema vale la pena mencionar que “la autoestima es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus

exigencias. Es además la confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida y la confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; es el sentimiento de ser respetables, de ser dignos y de tener derecho a expresar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos” (Osorio & Arias, 2007, p. 25).

Para lograr la autoestima existen seis pilares:

- La práctica de vivir conscientemente: Hábito que hace que las personas sean conscientes de su realidad y razonen acerca de ésta.
- La práctica de aceptación de sí mismo: El primer nivel de aceptación de sí mismo es comprometerse y valorarse, con cualidades y defectos de acuerdo a las circunstancias; y a su vez valorar el hecho de estar vivo, sin importar las condiciones en las que se viva. El segundo nivel de aceptación de sí mismo es decidirse a experimentar, a reconocer que como persona puede pensar, sentir, ser y hacer lo que se quiere y lo que se pueda. El tercer nivel de aceptación de sí mismo es no negar la realidad, aceptar los errores y examinar claramente la realidad sin distorsionarla verificando hipótesis acerca de lo que sucede verdaderamente en el contexto; es decir ir más allá de lo que está frente a los ojos, aceptando conscientemente los resultados de esa indagación.
- La práctica de hacerse responsable de sí mismo: Hacerse responsable de sus actos sin culpar al otro. En términos generales el responder por las elecciones, actividades, manejo del tiempo; por el trabajo, por el cuidado con el cuerpo; por el trato para con los demás, así

mismo por las relaciones que se entablan y por darles continuidad, o no; por la felicidad y, por el significado que se le da a la vida en lo material, emocional e intelectual.

- La práctica de auto afirmación: Valerse por sí mismo, mostrarse tal y como es y auto respetarse.
- La práctica de vivir con propósito: Ser conscientes de que se pueden lograr las metas propuestas y vivir productivamente.
- La práctica de la integridad personal: Hacer realidad lo que se piensa y lo que se dice, es decir que haya concordancia entre los que se dice y lo que se hace (Osorio & Arias, 2007, p. 25-26).

## **2.2. Investigaciones empíricas**

González, Alba (2014), *Escuela de padres: Creación de talleres para trabajar las conductas disruptivas de los alumnos. Universidad de Valladolid. España*. En este trabajo de grado se plantea la creación de un programa de convivencia llamado Escuela de Padres conformado por diferentes talleres y actividades que, como su mismo nombre lo indica, están dirigidos a los padres de familia de un grupo de niños en edades tempranas y pretende hacer una reflexión acerca de los problemas conductuales que más afectan a los niños y de una u otra manera, encontrar la forma de combinar los aspectos teórico-prácticos relacionados con los diferentes conflictos que se presentan en la infancia y proporcionar estrategias para solucionarlos.

La metodología utilizada por González (2014) consistió en reunir los medios necesarios de formación e información tales como cursos, conferencias, coloquios, charlas, discusiones, películas, entre otras; y de otro lado brindar ayuda personal a los padres mediante medios

dinámicos de acción como por ejemplo mesas redondas. Cabe resaltar que, para llevar a cabo la realización de los talleres, era necesario tener en cuenta las circunstancias ambientales y factores socioeconómicos que definían y rodeaban a cada familia.

De otro lado, los talleres y actividades que se llevaron a cabo bajo el programa de Escuela de Padres permitieron encontrar las principales causas que llevan a los niños a tener problemas conductuales y disruptivos. Por otra parte, González (2014) asegura que son muchos los factores que influyen en la personalidad y carácter del individuo y que el papel de los maestros debe estar enfocado en brindar una orientación sana que promueva una buena convivencia y así evitar la aparición sucesiva de malos comportamientos. En este mismo sentido reconoce también la importancia de la familia como eje central en la educación, en la medida en que al ser los primeros agentes educadores y de sociabilización de los niños, deben estar en condiciones de proporcionar a los niños las herramientas necesarias para lograr una integración plena y sana dentro de la sociedad. En este punto es importante resaltar que el conocimiento o habilidades que tengan los padres acerca de cómo resolver conflictos al interior del hogar, influye de manera significativa en el desarrollo social de los niños.

Por esta razón, se tiene en cuenta para este proyecto que mediante el ofrecimiento de talleres unidos al conocimiento que tengan los estudiantes acerca de la gestión de conflictos distinta a la violencia, es posible evitar que se presenten conductas disruptivas y adicionalmente, promover una combinación armoniosa entre la teoría y la práctica de lo que se debe hacer y saber para lograr una sana convivencia.

Cardozo, Griselda y Alderete, Ana María. (2009). Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia. *Revista Psicología desde el Caribe*. El objetivo de esta investigación consistió en

detectar las principales variables tanto individuales como sociales que contribuyen al fortalecimiento del proceso de resiliencia. Para dicho fin, se trabajó con un grupo de 210 adolescentes escolarizados hombres y mujeres con un nivel socioeconómico bajo que residían en la ciudad de Córdoba, Argentina.

Para medir los procesos de resiliencia se utilizó un modelo basado en variables que permitía hacer un análisis estadístico de las conexiones entre las variables de riesgo o adversidad, resultados esperados y factores que compensan o protegen los efectos del riesgo. De otro lado, se realizó un muestreo no probabilístico por cuotas en donde la finalidad era asegurarse de que todos los adolescentes pertenecieran a un nivel socioeconómico bajo.

Una vez aplicados los instrumentos de recolección y procesamiento de datos, se utilizaron diferentes criterios para distinguir sujetos resilientes y no resilientes y se encontró que los jóvenes que están expuestos a circunstancias adversas presentan una mala adaptación social y están propensos a sufrir algún síntoma relacionado con la salud mental. Sin embargo, también se resalta el hecho de que el 19% de los jóvenes, a pesar de estar expuestos a condiciones adversas, también presentan competencias sociales y una adaptación positiva que los hace ser sujetos resilientes (Cardozo & Alderete, 2009).

Finalmente, Cardozo y Alderete (2009) afirman que los recursos internos como el autoconcepto, autorregulación de habilidades cognitivas y emocionales, unidos al soporte social que brindan los padres y maestros, contribuye de manera significativa en los procesos resilientes de los adolescentes, posibilitando el reconocimiento de la resiliencia como un proceso dinámico en donde variables como el ambiente y los recursos, actuando de manera recíproca, permite una adaptación positiva a pesar de las adversidades.

Con ello, se destaca que el aporte a este proyecto radica en la exploración de recursos internos como autoconcepto, autorregulación de habilidades cognitivas y emocionales, las cuales son esenciales para los procesos de resiliencia de los estudiantes y por lo tanto se incluirán dentro de los talleres propuestos.

Acevedo, Victoria Eugenia y Restrepo, Lucía (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Este trabajo reúne el trabajo realizado con diecinueve maestros y maestras de aulas de aceleración del aprendizaje que participaron en la realización de seis talleres, con el auspicio de la Fundación Corficolombiana Cali-Colombia.

El objetivo de esta investigación cualitativa es analizar y dar sentido a las prácticas docentes encaminadas a la construcción de ambientes resilientes y generación de nuevos materiales que sirvan de apoyo en el campo educativo. En este trabajo no se pretendió explicar numéricamente los fenómenos sino dar descripciones de manera transversal de lo que sucede con ellos con el fin de recuperar experiencias formativas de construcción que permitan servir de guía para establecer materiales didácticos sobre las acciones resilientes y estar a disposición de los maestros y maestras dedicados al campo de la aceleración del aprendizaje.

La recolección de la información se realizó a través de la técnica de grupos focales, que se considera apropiada para promover la interacción entre un grupo pequeño de personas que no se conocen, pero que tienen algún punto en común. Finalmente, una vez sistematizada y evaluada la experiencia, se pudo reconocer que la resiliencia de los maestros es el elemento esencial para potenciar la resiliencia de los alumnos y sus familias. De otro lado, el desarrollo de este trabajo permitió demostrar la creatividad de los maestros y su habilidad para incorporar las

ideas acerca de la comprensión de los problemas y la forma en la que pueden resolverse (Acevedo & Restrepo, 2011).

De este estudio, se retoma la idea de realizar un estudio cualitativo, en el cual se recopile información a través de la construcción de ambientes resilientes con los estudiantes, de tal forma que se recopilen experiencias formativas mediante la realización de grupos focales.

López Jiménez, Utdin Harvey (2015). Desarrollo de la resiliencia y fomento de las capacidades ciudadanas en los niños y niñas del grado Quinto del Colegio Santa Bárbara I.E.D. Universidad de la Sabana. Chía, Cundinamarca. Colombia. Este estudio buscó dar respuesta a la problemática presentada en los estudiantes de grado quinto del Colegio Santa Barbará I.E.D con respecto al desarrollo de la resiliencia y las capacidades ciudadanas como elementos importantes y significativos en la formación axiológica, socialización y cuidado personal.

El modelo metodológico de este trabajo está basado en la Investigación Acción, en la medida en que permite pensar en el problema desde la reflexión y transformación. Según López “la investigación acción educativa (I.A.E) es ante todo una reflexión sobre la práctica en donde la cotidianidad y diversidad escolar se relacionan directamente y permiten una intervención y transformación de los fenómenos estudiados a partir de la comprensión de los mismos (2015, p. 47).

Una vez recopilada la información basada en la experiencia y gracias al uso de cuatro estrategias pedagógicas como “La Casita”, “El chiste del día”, “Mi familia va a la escuela” y “El palito de la palabra”, se logró fortalecer la comunicación, sentido del humor, proyectos de vida y vínculos afectivos entre los estudiantes, padres y docentes y, adicionalmente sanar situaciones de índole emocional por medio de procesos de perdón y unión.

En este estudio se utiliza como diseño metodológico la Investigación-Acción, en la cual el docente puede realizar una intervención a partir de los fenómenos estudiados, esto se puede realizar mediante la información recopilada en los grupos focales y de esta forma proponer actividades y talleres de intervención.

Borbarán Véliz, Estefania; Contreras Álvarez, María Luisa; Estay Soza, Patricia; Restovic Gárate, Daniza y Salamanca Gallardo, Soledad (2005). La resiliencia como un tema relevante para la educación de infancia: Una visión desde los actores sociales. Universidad de Chile. Por medio de una investigación de carácter cualitativo, exploratorio y descriptivo, se busca conocer y sistematizar la información que existe acerca de la resiliencia dentro del campo de la educación infantil y de otro lado, acercarse de manera profunda a la realidad que se vive en Chile en el ámbito educativo.

Las entrevistas semi estructuradas, relatos de vida, recopilación y análisis de fuentes bibliográficas, fueron utilizadas como instrumentos investigativos y realizadas a los actores sociales pertenecientes a Organizaciones No Gubernamentales (ONG), Instituciones y Universidades con el fin de recopilar información válida respecto a la resiliencia educativa.

Después del análisis de las entrevistas y con base en la revisión bibliográfica se pudo concluir que la resiliencia es la capacidad que tienen los seres humanos de superar situaciones adversas y salir fortalecidos de ellas. En este sentido, Borbarán et al. (2005) reconocen la importancia de la educación y su influencia directa en la formación y desarrollo cognitivo y conductual en las primeras etapas de crecimiento y aprendizaje. Por esta razón, la creación y promoción de ambientes sanos también es fundamental para desarrollar la resiliencia educativa y lograr una convivencia pacífica.



A partir de esta investigación, se establece que otro instrumento importante para recolectar información son los relatos de vida, por eso se plantea la necesidad de incluir diarios o registros anecdóticos de los estudiantes.

Julio Girón, John Fredy (2007). Los conflictos como herramienta de las Ciencias Sociales para la convivencia Ciudadana. Universidad de Antioquia. Colombia. En este trabajo se evidencia la necesidad de la convivencia y la paz como competencias ciudadanas en el contexto social de un grupo de estudiantes de la jornada nocturna de la Institución Federico Ozanam ubicada en Medellín, Antioquia.

Mediante el método de Investigación Acción, desde un enfoque cualitativo, se contrastaron los conocimientos teóricos y prácticos que se generan en los diferentes contextos y espacios de la Institución Federico Ozanam en donde se evidenció la necesidad de crear una estrategia didáctica adaptada al plan de estudios para ayudar a los estudiantes que estuvieran involucrados en situaciones de conflictos tanto en la familia, como en la escuela y sociedad.

Los instrumentos de recolección como la encuesta y la estrategia didáctica arrojaron conclusiones evidentes, como por ejemplo, el hecho de que diariamente los jóvenes se ven enfrentados a situaciones de conflicto y no saben cómo tratarlos ya que desconocen o no poseen las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras necesarias para sobrellevar los conflictos y salir victoriosos de ello.

En esta investigación también se evidencia que los estudiantes no saben manejar los conflictos y por lo tanto se propone una metodología cualitativa en donde se muestra la necesidad de incluir una estrategia didáctica para el manejo de conflictos; en este caso se realizaron talleres como estrategia didáctica.

Flores Crispín, María Soledad. (2008). Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. El objetivo principal de esta investigación consiste en determinar si existe o no una relación entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en estudiantes de tercer año de secundaria en colegios nacionales y particulares de la UGEL 03.

La metodología de esta investigación estuvo basada en una técnica de muestreo no probabilística de tipo descriptivo correlacional con una muestra de 200 varones y 200 mujeres. Una vez empleados los instrumentos de investigación, pudo concluirse que efectivamente existe una asociación significativa entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida, en especial de los adolescentes que están en búsqueda de su identidad y de su integración en la sociedad. A medida que se incrementa la resiliencia, también tiende a incrementarse el grado de definición del proyecto de vida.

La importancia de esta investigación radica en que la búsqueda de identidad, la perspectiva de una vida estable y la capacidad de adaptabilidad e integración en la sociedad, constituyen una característica importante de la resiliencia, en la medida en que los adolescentes interactúan creando redes de apoyo social fuera de la familia gracias a las habilidades sociales y el contexto que los rodea; por ello se propone un estudio cualitativo en este proyecto en donde los estudiantes puedan interactuar entre sí y se evidencien formas adecuadas para la gestión del conflicto.

Santamaría Moreno, Diana Patricia (2016). Fortalecimiento de habilidades resilientes, desde el plano emocional en los adultos mayores de la organización social “Consentir Canitas”.

Universidad Distrital Francisco de Caldas. Bogotá, Colombia. En este proyecto de investigación se intenta describir el panorama que enfrenta el grupo de adultos mayores de la Organización social “Consentir Canitas” y encontrar estrategias o recursos que les permita adaptarse y afrontar de manera tranquila situaciones estresantes y adversas como por ejemplo el envejecimiento o situaciones en donde presenten incapacidad para realizar sus actividades cotidianas.

Santamaría centra su investigación en identificar la respuesta resiliente desde el plano emocional y a través de procesos de intervención grupales encargados de reconocer las fortalezas que motivan a los adultos mayores a enfrentarse a las situaciones de estrés o dolor. Desde un enfoque cualitativo y utilizando técnicas como entrevistas semi-estructuradas y la observación participante, el proyecto es desarrollado en 6 fases que van desde el acercamiento a la Organización, identificación de la problemática, planteamiento del trabajo, desarrollo de talleres, hasta la interpretación, análisis y conclusiones del trabajo.

Con base en los lineamientos específicos que están referidos en las políticas públicas de Salud Mental, pudo concluirse que la dimensión emocional influye de manera significativa en la adaptación positiva de los adultos mayores evitando conductas disruptivas y situaciones que pongan en riesgo sus vidas. Por otra parte, cabe resaltar que la dimensión emocional en la conducta resiliente no solo es responsabilidad del adulto mayor sino también del ambiente que los rodea en la medida en que un ambiente pacífico genera respuestas positivas, flexibles y empáticas en sus relaciones interpersonales.

En este estudio se desarrolla una metodología cualitativa a través de intervenciones grupales y posteriormente se desarrollan talleres, por lo cual es un buen referente para seguir orientando este proyecto a realizar una metodología similar.

Osorio Rendón, Isabel Cristina y Arias Gil, Luzdey (2007). Proyecto pedagógico de aula para la formación de niños resilientes. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia. Esta investigación tiene como principal objetivo promover la resiliencia a través de un proyecto pedagógico de aula basado en la autoestima en donde puedan participar los docentes, estudiantes y padres de familia de la Institución Educativa Hans Drews Arango del barrio Cuba, del Municipio de Pereira, del grado quinto de primaria.

La metodología utilizada por los autores consiste en una investigación de corte crítico en donde a partir de la sensibilización, diagnóstico, planeación, ejecución, evaluación y sistematización, es posible lograr la interacción con el grupo y replantear diferentes estrategias que incrementen el grado de autoestima de los alumnos.

Tras realizar e implementar el proyecto pedagógico, se encontró que también era viable trabajar la resiliencia desde la prevención y de otro lado, integrar a la familia a la escuela, lo cual contribuye significativamente en el incremento de la motivación en la adquisición de nuevos conocimientos que proporcionen las herramientas necesarias para evitar los conflictos o manejarlos de una manera sana y pacífica.

Para dar luz teórica al desarrollo del proyecto es importante estudiar el origen, la historia y los conceptos sobre resiliencia. De igual manera para continuar con la orientación teórica del estudio es determinante comprender el maltrato psicológico, definiendo, clasificando y revisando las consecuencias del maltrato emocional.

Además, en el marco teórico es preponderante estudiar el tipo de metodología que se va a usar en la investigación, en este caso la investigación de tipo cualitativo, incluidos sus métodos, sus procesos, y sus fases. De igual forma es fundamental estudiar los métodos que se utilizan para medir la resiliencia.

También es importante reconocer la literatura que tiene que ver con la educación para la resiliencia, iniciando por el estudio de las fuentes y los factores de la resiliencia, dentro de los cuales se incluyen los conceptos de educación y de educación familiar.

Otra teoría que es preponderante estudiar es la definición de aprendizaje significativo, ya que esta ayuda a respaldar la metodología que se va a utilizar para el desarrollo de las actividades que se lleven a cabo dentro del aula.

Además, es de gran importancia conocer la manera como la escuela puede fortalecer la resiliencia y la forma como el profesor puede apoyar el fortalecimiento de la resiliencia en los estudiantes. Finalmente, otros aspectos que son fundamentales dentro del proceso de desarrollo de la resiliencia son el auto concepto y la autoestima, los cuales son de gran utilidad para el fortalecimiento de la resiliencia.

## Capítulo III. Metodología

En este capítulo se presenta y describe la metodología de la investigación, se plantea la manera como se llevó a cabo la investigación, su tipo y enfoque; de igual forma los sujetos estudiados y el tamaño de la muestra, así como los instrumentos que se utilizaron en el desarrollo de la investigación.

### 3.1. Método de investigación

El enfoque metodológico seleccionado es la Investigación Cualitativa, la cual “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas implicadas” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 32).

En este caso un observador competente y cualificado (la docente investigadora) informó con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones dentro del entorno escolar (el grado Tercero uno), lo mismo hizo con las observaciones de los demás, es decir la investigadora se aproximó a los estudiantes que le ofrecieron información sobre sus propias experiencias, opiniones y valores por medio de algunas técnicas de recolección de la información.

Con el fin de dar respuesta al interrogante planteado inicialmente ¿Cómo construir el diálogo colectivo como una propuesta de formación para la resiliencia en niños de tercer grado en una institución educativa oficial? y respaldados por los autores se usó el método de Investigación Acción, en el que desde el punto de vista de los participantes, la docente

investigadora descubrió y explicó los acontecimientos, con el mismo lenguaje usado por los estudiantes” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 34), o con el lenguaje del sentido común que en lo concerniente al proyecto, utilizan los niños de grado tercero, padres, docentes y comunidad para describir, explicar las acciones humanas y las situaciones de su vida cotidiana. En términos generales se trató de contemplar los problemas desde el punto de vista de los participantes y se realizó a través del diálogo.

De igual manera se pretendió producir conocimiento y acciones útiles para el grupo de niños de grado Tercero y a su vez capacitarlos a través de procesos de construcción y utilización de sus propios conocimientos. Este conocimiento se construyó por medio de la reflexión sobre la acción de los niños, padres, docentes y acudientes. El resultado que se espera es un cambio en la experiencia vivida de los implicados en el proceso de investigación.

De esta forma, la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Implica la utilización y recogida de una gran cantidad de información a través de entrevistas, experiencias personales, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 32).

La investigación cualitativa plantea, por una parte, que observadores competentes y cualificados puedan informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro lado, los investigadores se aproximan a una persona real que ofrece información sobre sus propias experiencias a través de diversas técnicas de recolección de la información como entrevistas,

historias de vida, de casos y el análisis de documentos; además el investigador pudo fundir sus observaciones con las observaciones que aportaron las otras personas.

Dentro de los métodos generales de la investigación cualitativa están:

- **Métodos de Investigación cualitativa fenomenológica.** Es la descripción de los significados vividos, existenciales. Esta procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana, diferente a las relaciones estadísticas que se realizan a partir de una serie de variables.
- **Métodos de Investigación cualitativa Etnográfica.** Consiste en el estudio de la cultura en sí misma, es decir delimitar en una unidad social particular cuáles son los componentes culturales y sus interrelaciones de modo que se pueda hacer afirmaciones explicativas acerca de éstos.
- **Métodos de Investigación cualitativa Etnometodológica.** Este método se caracteriza por centrarse en el estudio de las estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas.
- **Métodos de Investigación Acción.** Como lo expresa “el estudio de una situación para mejorar la calidad de acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas científicas de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. De ese modo la Investigación Acción Considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describe y explica lo que sucede con el mismo lenguaje utilizado por ellos, es decir con el lenguaje del sentido común que la



gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones de su vida cotidiana. Además, la Investigación Acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos y sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 32)

### **La investigación cualitativa para el desarrollo de la resiliencia.**

“Algunos niños y niñas sobreviven a la adversidad sin daño permanente y tienden a ser motivados, independientes, recursivos, y auto determinantes, también poseen buenas habilidades sociales y de solución a los problemas...” (Acevedo & Restrepo, 2011, p. 304).

Los autores plantean un modelo de seis pasos que contribuye a la construcción de resiliencia en la escuela. Los tres primeros consisten en mitigar el riesgo e incluyen el enriquecer vínculos sociales, el fijar límites claros y firmes de enseñar habilidades para la vida. Los tres últimos pasos contribuyen a construir resiliencia a través de tres grandes condiciones: Brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas y proveer oportunidades de participación significativa. Los niños y niñas que se vieron afectados por condiciones de pobreza, pérdidas, desempleo de los padres y madres, enfermedades, divorcio, bullying, desplazamiento, abono, abuso; al mismo tiempo profesoras y profesores vieron atravesadas sus vidas por las condiciones en las cuales enseñan, aquellas en las que viven, las políticas de educación y las salariales, así como por el modo como su trabajo es calificado.

Seguidamente se recogieron experiencias de campo que demostraron cómo el trabajo de la resiliencia en contextos escolares resultó valioso, abrió posibilidades de esperanza para muchos niños y niñas y jóvenes en condiciones de marginalidad y de desventaja y redujo las posibilidades de emergencia de problemas asociados con la salud física y mental, así como la

deserción escolar. Una invitación a conectarse con la experiencia de resiliencia del otro que ha sufrido situaciones muy dolorosas y traumáticas, y que se constituyó a su vez en estímulo para reconocer la propia resiliencia y para acompañar de manera empática y auto cuidadora.

### **3.2. Población**

El Universo de población elegida para el desarrollo del proyecto fue la comunidad educativa del Colegio San Luis, el cual cuenta con un total de 704 estudiantes, 39 profesores y 500 acudientes.

La selección de los actuantes pertinentes es un problema de enfoque: cuanto más enfocada esté la selección, más definida será la información que obtengamos, pero aún una selección muy desenfocada proporciona alguna información. Los sectores del espacio /tiempo social de los que extraemos los hablantes funcionan como perspectivas (...) unas perspectivas permiten una visión diferente de otras (pero no se puede decir que mejor ni peor: no se trata de ordenar las perspectivas, sino de seleccionarlas con vistas a la posible integración de todas ellas en una perspectiva más totalizadora (Casetti & Do Chio, 1999, p. 43).

Por lo tanto, el grupo participante estuvo conformado por los 22 niñas y niños del grado Tercero del Colegio San Luis junto con la docente y los 22 acudientes; no obstante, hay que tener en cuenta que cualquier grupo del colegio puede ser trabajado para el desarrollo de la resiliencia debido a que la situación problemática es común en los habitantes del casco urbano de esta localidad. Este grupo se caracterizó por ser una localidad donde sobresalen actos violentos, tanto en la familia como fuera de ella. La mayoría de la población que está radicada en este lugar es de estrato socioeconómico bajo (nivel uno del Sisben). La selección de la población participante se estableció debido a una selección previa que se hizo en la institución.

### **3.3. Diseño de la investigación.**

El diseño de investigación “sitúa al investigador en el mundo empírico y determina las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 62).

Siguiendo con dichos autores:

La investigación cualitativa, se plantea, por un lado, que observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores...etc. Por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso o el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 62).

El diseño de la investigación fue flexible y se centró en comprender el entorno escolar y social de los niños y en hacer predicciones sobre dicho entorno. La investigación se desarrolló con los niños de Tercero Uno en periodos de tiempo prolongados, y la misma investigadora fue un instrumento de investigación.

También durante la investigación se fue haciendo el análisis continuo de los datos, lo que determinó la estrategia a seguir.

Además, se hizo una planeación que permitiera la flexibilidad del diseño. Por tanto, se planearon los colaboradores, los lugares o entornos, las estrategias para buscar el sitio, los materiales, los documentos, los ambientes para redactar información, los contextos claves para el acceso a las fuentes de datos, el tiempo, los instrumentos útiles para la recogida y análisis de los datos como grabadoras de voz, cámaras de vídeo; el número de personas, que en este caso son 22 niñas y niños, la investigadora o la docente y 22 acudientes.

### 3.3.1. Fases.

Existen cuatro fases fundamentales en el proceso de investigación cualitativa: “Preparatoria, Trabajo de Campo, Analítica, Informativa” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 62).

**Fase preparatoria.** En esta fase se prepara el desarrollo de la investigación, se revisan las teorías pertinentes, que han sido estudiadas en el marco teórico y se hacen los arreglos pertinentes para iniciar con la investigación propiamente dicha; “la fase Preparatoria está constituida en dos etapas: reflexiva y diseño. Como producto final de esta etapa puede que el investigador concrete un proyecto de investigación”. (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 66)

Para Rodríguez, Gil, & García “las etapas Reflexiva y de Diseño se materializan en un Marco Teórico-conceptual y en la planificación de las actividades que se ejecutarán en las fases posteriores”; la Reflexión implica que una vez identificado el tópico, el investigador suele buscar toda la información posible sobre el mismo, en definitiva, se trata de establecer el estado de la cuestión, pero desde una perspectiva amplia, sin llegar a detalles extremos. Libros, artículos, informes, pero también experiencias vitales, testimonios, comentarios, habrán de manejarse en este momento de la investigación (1996, p. 62). Durante esta etapa se tuvieron muy en cuenta la

definición de términos del primer capítulo y las temáticas estudiadas en el marco teórico del segundo capítulo, las cuales son consultas bibliográficas que se manejaron en la investigación. En esos apartes se mencionaron los conceptos importantes y las relaciones entre estos.

La Etapa de Diseño de acuerdo con Rodríguez, Gil, & García plantea una serie de interrogantes ¿Qué diseño será más adecuado a la formación, experiencia y opción ético-política del investigador? ¿Qué o quién va a ser investigado? ¿Qué método de indagación se va a utilizar?, ¿Qué técnicas de investigación se utilizarán para recoger y analizar los datos?.. ¿Desde qué perspectiva, o marco conceptual, van a elaborarse las conclusiones de la investigación?” (1996, p. 66).

El diseño fue flexible, las temáticas que se desarrollaron fueron dos: Una es la violencia intrafamiliar, en la cual fueron también incluidos temas relacionados con el diálogo y las relaciones interpersonales y la resiliencia que es lo que se pretendió desarrollar. Y como se afirmó anteriormente, el grupo que se investigó es el grado Tercero Uno del Colegio San Luis, con los acudientes de los niños.

Dentro de las técnicas mediante las cuales se recolectó la información estuvieron la observación participante, los talleres, grupos focales y el registro anecdótico, en donde se hicieron preguntas generales, las cuales sirvieron para describir los casos más importantes y los secundarios y, las temáticas que fueron comprendidas por los niños y los acudientes, como son el maltrato intrafamiliar y la resiliencia.

- **Fase de trabajo de campo.** Rodríguez Gil, & García plantean que el investigador “debe estar preparado para confiar en el escenario; ser paciente y esperar hasta que sea aceptado por los informantes; ser flexible y tener capacidad de adaptación y ser capaz de reírse de sí mismo; igualmente plantea que es preciso ser persistente, la investigación se hace paso a

paso, los datos se contrastan una y otra vez, se verifican, se comprueban; las dudas surgen y la confusión es preciso superarla” (1996, p. 66).

Durante esta fase la investigadora se ganó la confianza de los niños y de los acudientes, hasta ser aceptada por el grupo y se adaptó al mismo, hasta el punto de identificarse con ellos. De igual manera asumió una actitud persistente y contrastó los datos las veces que fue necesario y los verificó y comprobó, superando en todo momento las confusiones que se le presentaron.

Esta fase comprendió el acceso al campo y la recogida predictiva de datos:

- **Acceso al campo:** Se entiende como un proceso por el que el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio y que en los primeros momentos de la investigación las observaciones pueden no estar del todo centradas, y es preciso que el investigador vaya aprendiendo en los primeros días quién es quién y construir un esquema o mapa de los participantes en el lugar y un mapa en la distribución física del escenario” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 67).

Igualmente plantean los autores que en los primeros momentos de la investigación las observaciones pueden no estar del todo centradas, y es preciso que el investigador vaya aprendiendo en los primeros días quién es quién y construir un esquema o mapa de los participantes en el lugar y un mapa en la distribución física del escenario (p. 67).

En este paso, la docente hizo un doble papel, el de participante y el de investigadora, para ello realizó en primer lugar la estrategia de vagabundeo, la que consistió en el acercamiento informal, la que se utilizó antes de aplicar las técnicas de recolección de datos. Esta estrategia se usó para ver las características demográficas del grupo, sus opiniones externas, para ver dónde se reunían, establecer la descripción del contexto; en sí el entorno externo del grupo. En segundo lugar, realizó la estrategia de construcción de mapas, en la que ya dentro del escenario construyó

esquemas donde se definan las características personales de los participantes. Se usó para saber quién habla y cómo debía hacerlo, cuándo era el momento más oportuno para hacerlo, las reacciones que suscitaron en torno a un tema. Se aplicó, además, grupos focales, y registro anecdótico, el cual se enmarca en relatos de vida paralelos de niños y padres de familia.

**Recogida predictiva de los datos.** De acuerdo con Rodríguez, Gil, & García (1996), durante esta etapa es preciso asegurar, el rigor de la investigación. Para ello se debe tener en cuenta los criterios de suficiencia y adecuación de los datos. La suficiencia se refiere a la cantidad de datos recogidos, antes que al número de sujetos. La suficiencia se consigue cuando se llega a un estado de “saturación informativa” y la nueva información no aporta nada nuevo. La adecuación se refiere a la selección de la información de acuerdo con las necesidades teóricas del estudio y del modelo emergente” (p. 67).

Durante este paso la investigadora se aseguró de recolectar la suficiente cantidad de información que necesitaba. A su vez también hizo la adecuación de los datos, es decir, hizo una selección de la información con base en las necesidades teóricas del estudio.

**- Fase Analítica.** De acuerdo con Rodríguez Gil, & García, (1996), la fase analítica tiene una serie de tareas que son: a) reducción de datos b) disposición y transformación de datos y c) obtención de resultados y verificación de conclusiones” (p. 67).

Durante esta fase la investigadora hizo la reducción de los datos, la disposición y transformación de los mismos, obtuvo los resultados y luego verificó las conclusiones.

La fase comprendió una serie de transformaciones de la información recopilada a través de los instrumentos elaborados para tal fin. Porque tal como lo plantea Rodríguez, Gil, & García

“definimos el análisis de datos como un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación” (1996, p. 68), y este proceso se llevó a cabo estableciendo categorías para cada instrumento, codificando las respuestas obtenidas y analizando dichas respuestas, a través de la triangulación de la información y la confrontación de dichos resultados con la teoría abordada en el marco teórico.

- **Fase informativa.** Rodríguez, Gil, & García, afirman que el informe cualitativo debe ser un documento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y refute las explicaciones alternativas. Existen dos formas fundamentales de escribir un informe: a) como si el lector estuviera resolviendo un puzzle con el investigador, b) ofrecer un resumen de los principales hallazgos y entonces presentar los resultados que apoyan las conclusiones, y que el investigador cualitativo puede verse como un incansable crítico interpretativo (1996, p. 68).

En este paso se entregó un informe de los principales hallazgos y se presentaron los resultados de la investigación, teniendo en cuenta lo planteado por Rodríguez, Gil, & García, citando a Richardson: “en consecuencia, el informe en la investigación cualitativa tendría por finalidad la comunicación, pero también el pensamiento sobre la realidad y la generación de ideas. En este sentido, se ha llegado a afirmar que la redacción del informe es un método de indagación, una vía para el descubrimiento y el análisis” (1996, p. 69).



### 3.4. Marco Contextual

El escenario donde se desarrolló el proyecto fue en una Institución Educativa ubicada en el cañón del Chicamocha, en un municipio de Santander, localidad que fue fundada el 5 de Agosto de 1750, la cual cuenta con una población de 8.985 habitantes (DANE, 2012) y con un porcentaje de población escolar del 40.38% que corresponde a 2.490 personas, con una matrícula general de estudiantes de 1975 (Beltran, 2012).

El colegio es una de las tres (3) Instituciones educativa que tiene el municipio, es de carácter público, mixto; reconocido por la Secretaría de Educación departamental mediante resolución departamental No. 14874 de primero de diciembre de 2008, para impartir enseñanza formal en los niveles de Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y Media con jornada diurna y nocturna. A su vez está conformado por dos (2) sedes, una en el casco urbano y otra en la sede rural.

Su misión es: El colegio es una institución educativa de carácter oficial, que ofrece niveles de preescolar, primaria, secundaria y media vocacional a la comunidad del municipio de Aratoca Santander; cuya razón de ser es la formación integral de sus estudiantes, sin distinción alguna para que promuevan con sus valores, saberes y habilidades el desarrollo de la región.

La visión es: Para el año 2017 el Colegio contará con una alta calidad educativa que impulse los estudiantes el desarrollo de las competencias básicas, laborales, ciudadanas, culturales, ambientales y éticas, puestas al servicio de la comunidad y exigidas por un mundo globalizado.

Los principios institucionales son:

- Promover el desarrollo personal, moral, intelectual y social de los y las estudiantes como eje fundamental en su proyecto de vida.
- Integrar a los estudiantes en el desarrollo de su propio proceso educativo, respetando la diversidad de opiniones y pensamientos.
- Desarrollar actividades pedagógicas, científicas, tecnológicas, sociales, culturales y deportivas como elementos indispensables en la formación de la comunidad educativa.
- Fomentar los valores institucionales, tales como el respeto, la tolerancia, la responsabilidad, la autoestima y la solidaridad.

El número de estudiantes del colegio ha disminuido, teniendo en cuenta que en el año 2012 contaba con un total de 769 estudiantes y hoy solo tiene una matrícula de 704; además, tiene 39 profesores que prestan el servicio educativo y aproximadamente 500 acudientes.

Dentro de la problemática poblacional presentada en el Plan de Desarrollo Municipal (Corredor, 2016) se encuentran problemas del sector educativo del municipio de Aratoca tales como el estado de la infraestructura y el estado físico de las aulas en los colegios, no hay un comedor escolar que funcione de forma continua; además no hay profesores para niños con necesidades especiales, lo mismo que el programa de salud no cubre la población rural, incluida la inexistencia de un profesional de psicología, ni tampoco existen programas de prevención de embarazos en adolescente. Además, la calidad de la educativa es baja y falta capacitación para el personal docente.

En cuanto al entorno socio cultural de la población del municipio que estudia en esta Institución y en los que se refiere a la caracterización de las familias y más exactamente en lo relacionado con la situación de violencia intrafamiliar el mismo autor (Beltran, 2012, p. 82), afirma que prevalece la violencia física, verbal, sexual y psicológica. Se aprecian además

actitudes poco afectuosas de los padres hacia los hijos; también existe violencia intrafamiliar en todas las veredas debido a varias causas, tales como hacinamiento, alcoholismo, falta de recursos económicos y al machismo que impera en esta comunidad. Las mujeres son las principales víctimas y no denuncian por temor a represalias por parte de los agresores.

Por lo anterior se hace necesario, como lo establece el Plan de desarrollo municipal (Corredor, 2016, p. 94) generar espacios que contribuyan con el desarrollo de oportunidades y capacidades de la población para el disfrute de la vida y el despliegue de potencialidades individuales y colectivas y para el fortalecimiento de la salud mental, ya que dentro del plan solamente aparece una sola estrategia de prevención de la violencia intrafamiliar, sexual y de género.

### 3.5. Recolección de la información

Para la recopilación de los datos se desarrollaron grupos focales, talleres y el registro anecdótico, lo cual favoreció el trabajo en equipo y por supuesto el diálogo entre niñas y niños de acuerdo con el marco conceptual de la resiliencia.

Los instrumentos se elaboraron en torno a las siguientes categorías propuestas:

Tabla 1. Categorías

Categoría	Subcategoría	Instrumento
Resiliencia	Aprovechamiento del estudio	Guía entrevista del grupo focal para niños “Las tres cosas buenas”.
	Buen comportamiento	
	Interrelación con familiares y amigos	
Autoestima	Valoración de las cualidades	Guía Taller Autoestima “El Círculo”

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Instrumento</b>
	propias	Guía Taller Autoestima “En un futuro me imagino...”
	Proyección personal a futuro	Guía Taller Autoestima “En un futuro me imagino...”
Autoconcepto	Reconocimiento de sí mismos	Guía Taller Autoestima “El Círculo”, registros anecdóticos
Maltrato psicológico	Actitud ante el maltrato Capacidad de enfrentar el maltrato	Observación participante, Análisis del Taller Maltrato Emocional o Psicológico, registros anecdóticos
Diálogo	Asertividad	Observación participante talleres
	Empatía	
	Capacidad comunicativa	
Positivismo	Actitud frente a la adversidad	Observación participante
Comportamiento.	Tolerancia	
	Orden	
	Respeto	

Fuente: Autora

### **3.5.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

Las técnicas corresponden a los métodos para recolectar información de distintas fuentes, específicamente las técnicas de recolección basadas en la observación y participación “consisten en la observación que realiza el investigador de la situación social en estudio, procurando para ello un análisis de forma directa, entera y en el momento en que dicha situación se lleva a cabo, y

en donde su participación varía según el propósito y el diseño de investigación previstos” (Orellana & Sánchez, 2006, p. 211).

En este caso, se utilizaron como técnicas de recolección de la información las guías taller, una guía de entrevista del grupo focal y el registro anecdótico.

### **Guía taller**

Se conceptualizó como una herramienta de trabajo útil para compartir experiencias académicas con los involucrados directos en los diferentes procesos de aprendizaje. También es una modalidad didáctica que permite desarrollar cantidad de actividades y ejercicios que conducen a la puesta en marcha de una investigación más participativa y real (Alfaro & Badilla, 2015). De acuerdo con estos autores, los talleres pedagógicos tienen una estrecha relación entre la acción, reflexión y la crítica; esencialmente el proceso de reflexión permite la descodificación y recodificación de la realidad siempre con el objetivo de lograr cambios que promuevan la división e intercambio de información; creación y promoción de espacios para construir la participación activa y el conocimiento; y análisis para la búsqueda de soluciones a los problemas.

Dentro de las principales actividades que se pueden realizar en los talleres están:

- Actividades introductorias
- Actividades motivacionales
- Actividades de observación
- Actividades de expresión corporal
- Actividades intelectuales
- Actividades manipuladoras

- Actividades de evaluación

Las características que deben tener los talleres pedagógicos son:

- Se debe planear previamente, no puede improvisarse.
- Se desarrolla en jornadas de trabajo que no deben superar cuatro horas.
- Se requiere de un programa en el cual se especifique qué se hará durante el tiempo estipulado.
- Se debe tener material de apoyo que facilite los procesos de actualización.
- Se requiere una base teórica y otra práctica.
- Los grupos que participen no deben ser tan numerosos (se recomienda un máximo de veinticinco personas) (Alfaro & Badilla, 2015).

### **Grupos focales**

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos; es importante que exista la figura de un moderador de los grupos focales la cual debe tener presente los siguientes elementos:

- Conocer el mundo de vida del entrevistado: esto incluye el nivel socioeconómico, género, edad, grupo étnico, ocupación, nivel educativo, etc.
- Aludir a los temas importantes y significativos para los participantes.
- Recuperar la cualidad de lo expresado en el lenguaje común y corriente.

- Propiciar descripciones densas, es decir, narrativas desde las cuales la experiencia individual, refleje el contexto social donde se inscribe.
- Dar especificidad de las situaciones referidas.
- Mantenerse abierto a cualquier novedad que surja en el proceso y explorarla.
- Focalizar la conversación en determinados temas.
- Detectar los aspectos ambiguos o no bien definidos que muestren los participantes, o que incluso puedan resultar contradictorios.
- Identificar cambios de las descripciones o los significados respectivos de ciertos temas, en el transcurso de la entrevista colectiva.
- Ser sensible con respecto a ciertos temas que pueden afectar a los participantes.
- Cuidar las relaciones interpersonales durante la conversación.
- Lograr que sea una experiencia positiva para los participantes, al descubrir perspectivas nuevas acerca de su propia situación de vida (Hammui & Varela, 2013).

### **Registro anecdótico:**

Es una técnica de observación directa, se basa principalmente en la descripción de un hecho imprevisto y significativo protagonizado por uno o varios estudiantes. Este hecho llama la atención del docente porque no constituye una conducta habitual u observada con anterioridad por él. Se recomienda para su elaboración tener en cuenta lo siguiente:

- Es oportuno determinar con claridad con qué objetivo o fin se realizarán las observaciones y registros, dado su carácter de constancia. Con ello, se asegura una sistematización del procedimiento.

- Realizar una descripción detallada del suceso puntual y relevante, junto con delimitar las características del ambiente o contexto (día, hora, lugar, tipo de actividad, participantes) y formular una interpretación del hecho
- Integrar a otros actores en el proceso de observación, esto permitirá triangular la información obtenida y hacerla más objetiva.
- Complementar este tipo de registros, con otros instrumentos como entrevistas.
- Considerar el uso de formatos para datos cuantitativos o cualitativos dependiendo la naturaleza de la investigación (UDLA, 2015).

Posteriormente se diseñaron los instrumentos de guías taller y la guía de entrevista del grupo focal para consultar las experiencias y opiniones de niños, acudientes y del docente.

- **Guía Taller.** Se desarrollaron guías, una para cada taller, y en cada una de ellas se señaló el tópico a tratar en cada sesión, a partir del objetivo, actividades y lecturas de apoyo.
- **Guía entrevista del grupo focal.** Esta contiene preguntas redactadas por quien ejecutó la investigación. La guía fue estructurada de acuerdo con la propuesta de Acevedo & Restrepo teniendo en cuenta las siguientes categorías: -Reconocimiento de creencias acerca de la resiliencia -Reconocimiento de su propia resiliencia (recopilación de saberes para la producción de material formativo) - conductas resilientes - procesos que ayudan a fortalecer las conductas resilientes (2011, pág. 310).



- **Registro Anecdótico.** Hace referencia a una breve descripción de un hecho significativo protagonizado por un estudiante o por un padre de familia. Este hecho llamó la atención del grupo porque no constituye una conducta habitual.

### **3.6. Procedimiento para la aplicación de instrumentos**

Una vez diseñados los instrumentos y concretada la fecha de su aplicación, se entregaron las Guías Taller en el aula de clase para que los estudiantes desarrollaran sus actividades y lecturas de apoyo.

La guía entrevista del grupo focal, se aplicaron a los estudiantes en el aula de clase, y de acuerdo con los resultados con la aplicación de este instrumento, se aportó conocimiento acerca de las categorías: reconocimiento de creencias acerca de la resiliencia, reconocimiento de su propia resiliencia (recopilación de saberes para la producción de material formativo), conductas resilientes y procesos que ayudan a fortalecer las conductas resilientes.

El registro anecdótico, se aplicó durante toda la intervención de la investigadora, quien tomó datos y grabó audios, acerca de los hechos que consideró significativos, para enriquecer y profundizar la investigación.

### **3.7. Implementación de las Guías Taller**

La propuesta de intervención estuvo articulada alrededor de 9 talleres que se desarrollaron según la siguiente secuencia temática:

<b>No.</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>
Taller No. 1: El círculo.	Autoestima	Enseñar a niñas y niños a valorar positivamente sus cualidades y capacidades para mejorar su autoestima.
Taller No. 2: En un futuro me imagino.	Autoestima.	Enseñar a los niños y las niñas a valorarse a sí mismos.
Entrevista grupal No. 1: Las tres cosas buenas.	Resiliencia.	Orientar a los niños para que piensen positivamente y de ese modo superen sus adversidades.
Entrevista grupal No. 2: Superando .dificultades.	Resiliencia.	Crear espacios de acompañamiento a los estudiantes en situaciones de maltrato psicológico.
Entrevista grupal No. 3: El cine y la resiliencia.	Resiliencia.	Observar y analizar actitudes resilientes a través de un video.
Taller No. 3: ¿Cómo me siento hoy?	Autoconcepto.	Incentivar en los educandos la capacidad de valorar sus capacidades y cualidades.
Entrevista grupal No. 4: Aprendo de mis sentimientos.	Resolución positiva de conflictos.	Desarrollar con los niños estrategias para la resolución de conflictos de manera efectiva y positiva.
Taller No. 4: Chana la Rana.	Autoestima/Resolución de conflictos.	Determinar con los estudiantes diversas estrategias que permitan solucionar sus conflictos mediante el diálogo.

Entrevista grupal No. 5: El cine y la resiliencia.	Diálogo/Resiliencia.	Fomentar en los educandos el diálogo para enfrentar sus adversidades.
---	----------------------	---

Para conocer la estructura completa de los talleres se presenta a continuación la Guía Taller No.

1

### **TALLER DE AUTOESTIMA “EL CÍRCULO”**

**Objetivo específico:** “Enseñar a los niños y las niñas a valorar positivamente sus cualidades y capacidades para mejorar su autoestima.”

**Contenidos:** El respeto, la aceptación y la tolerancia.

**Desarrollo:** Los niños y las niñas se sientan en círculo y se reparte a cada uno y a cada una hoja en blanco y un lápiz. En la hoja escriben su nombre y se lo pasan al compañero o compañera ubicado a su derecha. Cada uno y cada una escribe en la hoja aspectos, características y cualidades positivas del compañero o compañera. Todos y todas se rotan las hojas hasta que llegaron a su propietario o propietaria con todos los elogios que escribieron sus compañeros y compañeras. Una vez terminado, voluntariamente leen lo que escribieron en sus hojas y se hacen las preguntas para evaluar la actividad.

**Recursos materiales y financieros:** kiosco del colegio techado, sillas, hojas reciclables y lápices.

**Evaluación:** se realiza mediante el feed-back por parte de los destinatarios a los que se le hizo de esta forma, los niños y las niñas voluntariamente leen lo que han escrito en sus hojas y se les plantean preguntas de reflexión como las siguientes:

¿Cómo se sintieron?, ¿Nos ha costado escribir aspectos positivos de nuestros compañeros y compañeras?, ¿Estamos de acuerdo con lo que han escrito los compañeros y compañeras de nosotros y nosotras?, ¿Cómo nos ha parecido esta actividad?, ¿qué hemos aprendido?

Como parte de los anexos se presentan todos los talleres desarrollados durante la intervención (Ver anexo B en adelante).

### **3.8. Análisis de datos**

Los datos recogidos en el campo constituyen las piezas de un puzzle que el analista se encarga de ir encajando, utilizando la evidencia recogida para orientar la búsqueda de nuevas evidencias susceptibles de incorporarse a un esquema emergente de significados que dé cuenta de la realidad estudiada y que poco a poco va aproximando al investigador a la descripción y la comprensión de la misma. El análisis de los datos resulta ser la tarea más fecunda en el proceso de investigación, en la medida en que, como consecuencia de ésta, podemos acceder a resultados y conclusiones, profundizamos en el conocimiento de la realidad objeto de estudio” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 87).

Por ello, para el análisis de los datos de las sesiones de entrevista de grupo focal y de los demás instrumentos, se establecieron categorías y códigos para el tratamiento de la información. Se realizó la recopilación de datos de las guías taller y la guía entrevista del grupo focal y se

hicieron las transcripciones de las sesiones de audio grabadas. Las respuestas y datos obtenidos se codificaron de acuerdo con su frecuencia de aparición, de mayor a menor, luego se reagruparon por similitud de contenido y se introdujeron en una matriz con sus respectivas categorías.

Teniendo en cuenta dichos resultados, la información obtenida se analizó instrumento por instrumento, y luego de acuerdo con las categorías emergentes, se trianguló la información de los diferentes instrumentos, y sus resultados se confrontaron con las teorías expuestas en el segundo capítulo.

Es conveniente considerar una línea de investigación, como la de tipo cualitativo, teniendo en cuenta que ésta es una forma de indagación social, porque describe las cualidades de un fenómeno y busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad y sigue descubriendo tantas cualidades cuanto sea posible. A su vez estudia cualidades de las actividades, de las relaciones entre las personas estudiadas.

Es relevante tener en cuenta el método de investigación, en este caso el de la investigación acción, en razón a que cada tipo de método exige una serie de pasos, en este caso de fases que es importante desarrollar en su orden específico.

## Capítulo IV. Resultados

A partir del enfoque metodológico seleccionado en el capítulo III: la investigación cualitativa, el diseño de investigación y sus diferentes fases y el contexto específico en el desarrollo de la investigación, en el presente capítulo se analizan los resultados obtenidos de la aplicación de los diferentes instrumentos diseñados: Guía Taller, Guía entrevista del grupo focal y Registro Anecdótico.

En este capítulo se siguieron las fases, procedimientos, que permitieron responder a la pregunta central de la investigación: ¿Cómo construir el diálogo colectivo como una propuesta de formación para la resiliencia en niños de tercer grado en una institución educativa oficial?

Durante el desarrollo de este capítulo, en el contexto ambiental se identificaron y recolectaron los datos. Más adelante en el contexto inicial se encontró que la institución en la que se realizó la intervención es un colegio en el que estudian 769 niños y entre ellos un grado compuesto por 22 niños y la docente. La gran mayoría de los estudiantes formaban parte del grupo que tenían problemas de baja autoestima, escaso autoconcepto y maltrato psicológico que impiden el desarrollo de la resiliencia.

Todos aceptaron que existía maltrato infantil por la falta del diálogo para disminuir las diferencias e integrar tanto a los niños como a su familia; y que además el maltrato emocional afecta la autoestima y el autoconcepto y por ende el desarrollo de la resiliencia.

Hubo una inmersión de la docente investigadora en las actividades del grupo de estudiantes y de sus acudientes, con lo cual logró que las personas que formaron parte de la

investigación respondieran a las preguntas y situaciones en las que se necesitaba recoger la información necesaria.

La docente investigadora seleccionó los lugares y los tiempos en los que debía recoger los datos pertinentes y obtuvo los permisos necesarios para desarrollar la investigación.

Se fue analizando situación por situación, niño por niño, grupo por grupo y en algunos casos hubo que cambiar la estrategia para lograr el objetivo propuesto.

En este capítulo se consigna cómo los estudiantes del grado tercero a través del diálogo colectivo solucionaron los diferentes conflictos que se presentaban en el aula de clase y fuera de ella, por medio actividades en grupo, entrevista, acompañamiento de docente, padres de familia y psicólogo, mejorando de manera secuencial la resiliencia en niñas y niños.

### **3.9. Resultados del estudio Cualitativo**

#### **3.9.1. Tabulación de la información**

Para la tabulación de la información, se tuvo en cuenta lo planteado por Rodríguez, Gil, & García, (1996):

La naturaleza de los datos manejados en la investigación vendrá condicionada por las técnicas o instrumentos utilizados para recogerlos y por los presupuestos teóricos, filosóficos o metodológicos según los cuales desarrolla el proceso de investigación. Dado que en la investigación cualitativa se suele utilizar la entrevista, la observación, las preguntas abiertas presentadas mediante cuestionarios, los diarios, etc. El tipo de datos recogidos suele venir expresado en

forma de cadenas verbales y no mediante valores numéricos... [ ] ... De ahí que la mayor parte de los datos que son recogidos en el curso de las investigaciones cualitativas posean como una de sus características más conocidas la de ser expresados en forma de textos. Se trata de datos que reflejan la comprensión de los procesos y las situaciones por parte de los propios participantes en los contextos estudiados” (p. 88).

Tal como lo plantean los autores, el rasgo más característico del análisis de tipo cualitativo se encuentra en que las manipulaciones y operaciones realizadas sobre los datos se producen preservando su naturaleza textual. No obstante, ello no representa un obstáculo para que los investigadores cualitativos recurran a la transformación de los datos textuales en datos numéricos y a su tratamiento cuantitativo con el objetivo de contrastar o complementar las conclusiones obtenidas por vías cualitativas (p. 89).

Por lo tanto, el proceso de tabulación de la información, que se observa en el anexo J, tuvo en cuenta la naturaleza textual de varias respuesta y observaciones y la determinación cuantitativa y la elaboración de tablas, para consignar los resultados obtenidos en otras respuestas, proceso que se apoyó en una codificación, que, de acuerdo con Rodríguez, Gil, & García, no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que la consideramos incluida. Es el proceso físico, manipulativo mediante el cual dejamos constancia de la categorización realizada (1996, p. 89).

### **3.9.2. Triangulación de la información.**

El desarrollo de las diferentes actividades propuestas permitió establecer que: la autoestima y el autoconcepto, fueron fundamentales para aumentar la resiliencia en niños y niñas



y enfrentar posibles situaciones de maltrato psicológico. Y que la autoestima y el autoconcepto estaban estrechamente relacionados con la actitud positiva o no y el comportamiento de los estudiantes.

Tanto la autoestima como el autoconcepto, el positivismo y una alta resiliencia, se pudieron construir a través del diálogo. En la intervención se pudo establecer que a través del diálogo mejoró la representación que los niños tienen de sí mismos, que este concepto positivo se podía desarrollar a través de actividades que, utilizando el diálogo, permitieran a niños y niñas conocerse y valorarse.

Igualmente se pudo establecer que conceptos de atracción o de rechazo, por parte de familiares y profesores influían positivamente o negativamente, según el caso, sobre el autoconcepto de cada niño en particular.

En lo que hace relación a la autoestima que según Aminah & Clark “es el concepto que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida” (1995, p. 9), los niños y niñas tuvieron un pensamiento positivo, se consideraron queridos y recompensados en su comportamiento que consideraban como muy bueno.

Un aspecto relevante es que la Autoestima apareció como un sentimiento positivo en los niños y las niñas, que se consideraban buenos estudiantes, que se sintieron satisfechos y recompensados por sus padres. Por el contrario, una baja autoestima genera no solo baja resiliencia, sino bajo rendimiento en los alumnos, tal como sucedió en el caso visto en el registro anecdótico número 1, en el que tanto la baja autoestima como un autoconcepto negativo por parte del niño, lo incapacitaban para aprender a dividir.

Una vez más apareció al diálogo y la interacción con sus compañeros como un elemento para generar mayor resiliencia. Es evidente que el apoyo brindado por los compañeros y el acompañamiento, se articularon para generar una mayor resiliencia del estudiante, que revalidando el concepto que tenía de sí mismo y su capacidad para afrontar problemas matemáticos, superó los obstáculos y aprendió, “La resiliencia ha sido definida como la habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva. En sí la resiliencia es la superación afectiva de eventos y circunstancias severamente estresantes y acumulativos” (Amar, Klotarenko, & Abello, 2003, p. 166) y desde esta perspectiva, el niño pudo enfrentar sus temores y sus dudas, diálogo pudo salir de la adversidad y adaptarse a los procedimientos matemáticos y aprender. El apoyo, el trabajo colaborativo le permitieron sentirse capaz y superar los obstáculos, que consideraba insuperables.

Este caso evidenció que la falta de Autoestima genera desajustes en el comportamiento de los alumnos, los cuales se manifiestan en: frecuente indisciplina, agresividad, intolerancia, falta de solidaridad, irrespeto al prójimo, los que tienen que ver con el rendimiento académico y la convivencia armónica en grupo, pero que las intervenciones de la docente investigadora y la construcción de un diálogo y de talleres en los que se ponían de relieve las cualidades de los estudiantes y sus sentimientos hacia sus familias y sus compañeros, podían generar cambios importantes en su forma de valorarse y por lo tanto se generó en dichos niños y niñas una mayor capacidad para afrontar situaciones adversas..

Igualmente, la Autoestima ejerció influencia en las diferentes actividades en las que participaron los niños, que se sintieron felices al reconocerse y tener una actitud positiva sobre sí mismos,

El término resiliencia está asociado a la felicidad. En este sentido plantea que el concepto representa la capacidad del ser humano para ser feliz a pesar de los traumas que debe soportar y superar. Es más; es la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de las condiciones de vida adversas por las que haya tenido que atravesar (Martínez J. A., 2011, p. 2).

De allí que las declaraciones y demostraciones de felicidad de niños y niñas al desarrollar las actividades, al expresar sus sentimientos sobre su familia, demostraron una alta resiliencia, que fue construyéndose a partir del diálogo y de las declaratorias sobre sus vivencias, en las que consideraron ser felices.

Se consideró muy útil el estudio del autoconcepto y la autoestima ya que estas se convirtieron en factores básicos del equilibrio y del bienestar de los niños influyendo en su eficiencia intelectual y en su comportamiento en general, además fortaleció las relaciones entre los estudiantes y los lazos con sus familias, preparándolos para afrontar los retos que le esperan en su futuro.

Con base en la descripción de estos comportamientos, se estableció la importancia del diálogo para mejorar la comunicación y la convivencia de la familia, lograr un desarrollo positivo de la personalidad de niños y niñas y enriquecerlos y proveerlos de capacidad para superar eventos de sus vida, pues niños y niñas con un alto auto concepto y autoestima aprenden con eficacia, desarrolla relaciones mucho más gratas, está más capacitado para aprovechar las oportunidades que se le presentan, poseen una mayor conciencia del rumbo que seguirá y lo que quiere en su futuro y podrá desarrollarse buenas bases para llevar una existencia digna y satisfactoria en ese “adelante”, del que hablaron con tantas expectativas y sueños.

Sin embargo, es importante resaltar que las actividades desarrolladas y las opiniones de los niños, basaron sus juicios autovalorativos en las buenas relaciones, los premios y recompensas que les brinda su familia por su buen comportamiento o rendimiento escolar. Por ello es tan importante el diálogo para ir formando a través de un proceso de asimilación y reflexión por el cual los niños interiorizan las opiniones de las personas socialmente relevantes para ellos (padres, profesores, etc.), para que utilicen como criterios para su propia conducta.

Los niños reconocieron situaciones de acoso escolar o matoneo y de maltrato y aprendieron, como enfrentar dichas situaciones a través del diálogo. Es importante resaltar como recriminaron pacíficamente y aconsejaron a un compañerito que estaba llamando “panzón” a otro.

El diálogo permitió, que los niños aprendieran, que ante dicho tipo de situaciones y frente a un posible descuido u omisión de docentes o familiares ellos pueden actuar, contar, denunciar, proveyendo a niños y niñas para un ambiente adecuado para el desarrollo intelectual, afectivo, perceptual y social del menor.

Teniendo en cuenta que el maltrato emocional es una situación bastante frecuente en todos los grupos sociales y al igual que en el abuso físico, sus expresiones están determinadas básicamente por elementos socio-culturales, los niños y niñas, al aumentar su resiliencia a través de la autoestima, el autoconcepto y utilizando el diálogo, pueden actuar en su propio interés o de aquellos compañeros que sean afectados por dichas situaciones. No se eliminarán los hechos, podrán estar latentes, pero, como lo expresa López “la resiliencia posibilita que el individuo se disponga de herramientas y habilidades propicias que le permitan enfrentar las situaciones de contexto que lo afectan, en este sentido se debe tener claro que, aunque no se eliminan las situaciones, si se brinda lo necesario para que el sujeto se restaure.” (2015, p. 38).

Finalmente es importante resaltar que a través del diálogo se inició la construcción de un proceso de resiliencia educativa “tiene que ver con el aumentar la probabilidad de éxito educativo, más allá de la vulnerabilidad que viene de las experiencias y condiciones medio ambientales” (Acevedo & Mondragon, 2005, p. 3). Y eso fue exactamente lo que se observó en el transcurso de las actividades, una mayor capacidad de los estudiantes para afrontar eventos y situaciones que a nivel interno o externo afectaban su rendimiento escolar y su comportamiento, a superarlas y fijarse propósitos hacia el futuro, en el que, conscientes de sus capacidades, querían ser mejores, ser exitosos, independientes de los problemas familiares y económicos que vivieran en su hogar.

De esta forma, se puede concluir que:

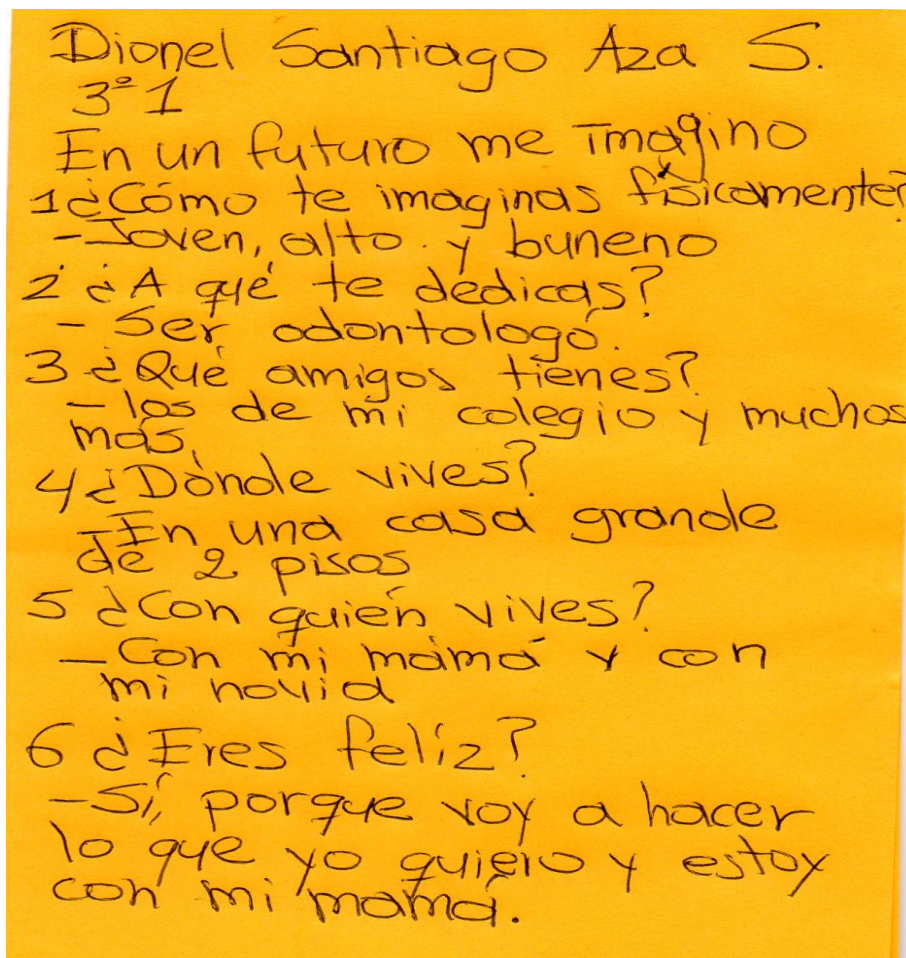
- Para la recolección de la información se utilizaron diferentes métodos como la observación participante, las guías taller, las entrevistas de grupo focal y los registros anecdóticos.
- La información recolectada a través de los diversos métodos fue tabulada mediante procesos de codificación y el establecimiento de categorías para su adecuado análisis.
- Al desarrollar la triangulación como procedimiento de análisis, se establecieron diversas vías para contrarrestar diferentes puntos de vista como la autoestima y autoconcepto, el maltrato psicológico y la resiliencia en los niños.
- Analizada la Guía Taller “el Circulo” para el desarrollo de la autoestima se determinó que a la mayoría de los estudiantes no les costó trabajo expresar las cualidades positivas de los otros niños, porque sus compañeros eran buenos amigos, alegres y tolerantes. Y cuando vieron las cualidades que le anotaron sus compañeros decidieron quitarle muy pocas y

agregarle algunas. Durante la actividad los educandos se sintieron muy cómodos; lo que estableció que los niños consiguieron aceptarse positivamente a sí mismos.

Danna Gabriela Sepulveda estaba  
 el círculo de cualidades  
 Alegre  
 amiga  
 inteligente  
 eres una niña muy inteligente  
 amigable  
 Entusiasta  
 graciosa  
 Feliz  
 eres inteligente etc  
 eres amable  
 buena es bonita  
 es buena  
 es inteligente es amable  
~~amiga~~ Graciosa  
 amiga  
 amiga de todos  
 es mi amiga  
 es muy graciosa

- Al revisar profundamente la Guía Taller de autoestima “En un futuro me imagino”, los niños se imaginaron más adelante físicamente bien, estudiando sus carreras profesionales o trabajando. Soñaron con tener la oportunidad de seguir compartiendo con sus amigos y por lo general desean vivir en la ciudad con su pareja o con sus amigos y además pensaron que

en dicho futuro iban a ser felices. Finalmente consideraron que a pesar de las dificultades en las que vivían podrían conseguir los sueños o metas que se propusieran conseguir en la vida. Con la actividad se consiguió enseñar a los estudiantes a valorar positivamente sus capacidades y a través de ello mejorar la autoestima



- Analizados los resultados de la observación participante (maltrato psicológico) se estableció que existían situaciones de maltrato psicológico que los niños tenían que enfrentar. Los niños a través del diálogo podían enfrentar estas situaciones de maltrato y gracias a la orientación de la profesora aprendieron que no debían aceptar y por el contrario contar y denunciar cualquier situación de maltrato que los afectara.

A continuación un fragmento de una situación de maltrato registrada en el diario de campo:

**Observación participante (situación de maltrato psicológico)**

- Los estudiantes llegan de la formación general y comentan un caso que sucedió mientras estaba en esta actividad.
- Pregunta L (P) ¿Qué sucedió en la formación?
- E20: que un niño le dijo a E5 que era gordo y que era muy panzón
- E22: y que era buchón.
- Pregunta M (P) ¿Ustedes qué hicieron por su compañero?
- E22: le dijimos a la profesora de él.
- E3: ¿De qué va? (¿Con quién estudia?)
- E15: Es del Guácimo, los que estudian en el Guácimo
- Pregunta J (P) ¿Ustedes que le dijeron al niño del Guácimo?
- E11. Le dijimos que no lo molestaran.
- E8: que lo respeten
- E20: que no lo molestaran
- E15: que lo dejen quieto.
- E20: que él es igual a todos los demás.

- Al analizar la entrevista de grupo focal para niños “las tres cosas buenas” (Desarrollo de la resiliencia), se estableció que los niños reconocían su propia resiliencia y la importancia de desarrollarla a través de la identificación de las situaciones positivas, en este caso los aspectos relacionados con el estudio, el buen comportamiento y la interrelación con familiares y amigos.

**Categorización de la entrevista Grupo focal para niños “Las tres cosas buenas”.**

**(Desarrollo de la Resiliencia)**



Las categorías se definieron por tres factores: Por aprovechamiento en el estudio, buen comportamiento y por su interrelación con sus amigos.

<b>Categoría 1. Por estudio</b>			
<b>¿Qué pasó?</b>	<b>¿Por qué pasó?</b>	<b>¿Qué significa?</b>	<b>¿Qué hacer para que se repita?</b>
Ganó la evaluación	Estudió mucho	Pasa la materia	Estudiar porque es capaz
La profe le gastó refrigerio	Ocupó el primer puesto	Se sintió importante	Mantener el primer puesto

- Mediante el análisis de los registros anecdóticos se pudo determinar que tanto padres como estudiantes podían ser ejemplos de personas resilientes.

#### **Registro anecdótico No. 2**

<b>Sujetos</b>	<b>Fecha</b>	<b>Hechos o situaciones</b>
<b>Padre de familia</b>	<b>Noviembre 1</b>	<b>Vivencia contada por un padre de familia sobre el desarrollo de su resiliencia</b> Un día cuando yo iba a la escuela y mi abuelita venia del campo. Ella nos traía para la hora del descanso una harina que contenía maiz tostado revuelto con panela rayada; la que yo felizmente llevaba a la escuela porque me gustaba mucho. Pero mis compañeros de clase se reían de mí porque yo comía esa harina, porque ellos llevaban pan, arepa, limonada, o dinero para comprar. Entonces yo regresaba triste a la casa y le contaba a mi mamá lo que me había pasado y ella me decía: Hijo, ¿Cómo solucionaría usted el problema? Entonces mi hermano que estaba escuchando me dijo: Pues haga como yo; ¡vaya y se esconde y come donde

- A través de la profundización de los resultados del taller maltrato emocional o psicológico se estableció que los niños reconocen las circunstancias en las que hay maltrato psicológico, y su reacción ante el maltrato; lo mismo que idealizaban la forma en la que querían ser

tratados y finalmente aprendieron a conocer los espacios a donde podían dirigirse cuando se sintieran maltratados.

*Ilustración 1 Maltrato*



*Fuente: Yaneth León, Aratoca, 2017.*

- Al revisar los resultados del taller “los sentimientos y las emociones” (autoconcepto), se logró reconocer que el colegio puede fortalecer el autoconcepto en los estudiantes, propiciando encuentros entre los niños, sus padres y directivos, en los que se fomente el diálogo, se mitiguen las diferencias y se aumente la integración de los educandos para el desarrollo de la resiliencia.

*Ilustración 2 los sentimientos y emociones*



*Fuente: Yaneth León, Aratoaca, 2017.*

### **3.9.3. Categorización.**

De acuerdo con Rodríguez, Gil, & García “la identificación y clasificación de elementos es precisamente la actividad que realizamos cuando categorizamos y codificamos un conjunto de datos. Consiste en examinar las unidades de datos para identificar en ellas determinados componentes temáticos que nos permitan clasificarlas en una u otra categoría de contenido” (1996, p. 90).

Por lo tanto, la categorización, que constituye sin duda una importante herramienta en el análisis de los datos cualitativos, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico... [ ] ... la categorización es una tarea simultánea a la separación en unidades cuando esta se realiza atendiendo a criterios temáticos” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 90).

Las categorías que inicialmente se habían planteado eran: la autoestima, el autoconcepto, el maltrato psicológico, la resiliencia y el diálogo, pero en el desarrollo investigativo emergieron otras categorías: positivismo y comportamiento.

#### **3.9.4. Análisis de la investigación**

“El análisis de datos e implica la interpretación de los significados y funciones de las actuaciones humanas, expresándolo a través de descripciones y explicaciones verbales, adquiriendo el análisis estadístico un plano secundario”. (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 91)

Partiendo de lo anterior, como procedimiento de análisis se utilizó el análisis inicial de cada uno de los instrumentos aplicados y para finalizar un proceso de triangulación y contrastación de los resultados con las teorías abordadas en el segundo capítulo, la cual ofreció diferentes caminos para contrastar diversos puntos de vista como la Autoestima y auto concepto, el maltrato psicológico y la resiliencia en los niños del grado Tercero uno del Colegio San Luis de Aratoca. Se usó la triangulación, porque establecía diversos métodos de recolección de la información, tales como la observación participante, Guías taller, entrevista grupo focal y registro anecdótico; que buscaban analizar los fenómenos anteriormente mencionados y finalmente permitieron dilucidar las diferentes partes complementarias de estos fenómenos.

#### **Análisis Guía Taller Autoestima “El Círculo”**

Después de que los niños valoraron las cualidades de sus compañeros, las cuales fueron muy positivas; esto los hizo sentir muy bien, es decir se sintieron alegres, felices, orgullosos de sí mismos.

El 77,2% de los estudiantes al ser interrogados, sobre sí les costó trabajo escribir las cualidades de sus compañeros, respondieron que no les costó trabajo porque eran buenos compañeros, buenos amigos, amables, alegres y tolerantes.

El 22,8 % de los estudiantes presentó dificultad para expresar los detalles positivos de los niños porque no había una buena relación entre ellos debido a inconvenientes que habían ocurrido anteriormente en el aula de clase.

Al evaluar a cada niño, si estaba de acuerdo con las cualidades que les escribieron y si le añadirían o le quitarían algunas, los estudiantes quisieron no quitarlas (33%), sí quitarlas (13,3%) y el (53,7%) decidieron quitarlas y agregar otras cualidades que ellos consideraban que tienen.

Lo anterior conllevó a considerar que a través de este ejercicio se lograba determinar que los estudiantes se aceptaban positivamente a sí mismos.

En esta actividad los niños se sintieron cómodos, alegres, encantados, divertidos y en términos generales muy bien.

Al evaluar la actividad los estudiantes reconocieron que aprendieron a ser unidos, compañeristas, generosos, a compartir, a ser tolerantes, amables, sinceros, a valorar a los amigos y a hacer las cosas bien.

Finalmente se consiguió el objetivo de elevar la autoestima a través de la valoración positiva de las cualidades y capacidades de los niños.

### **Análisis Guía Taller Autoestima “En un futuro me imagino...”**

Al evaluar a los educandos como se imaginaban físicamente en un futuro, ellos deseaban en general ser: grandes, altos, flacos, juveniles. Las niñas se imaginaban bonitas y los niños

generalmente se imaginaban simpáticos, apuestos o como la personas con las que convivían y como las que ellos querían ser (Anexo B).

Al preguntarles a que se dedicarían en el futuro, se imaginaron estudiando una carrera profesional y los demás trabajando como profesores, doctores, veterinarios y en labores agrícolas.

Cuando se interrogó a los niños sobre los amigos con los que compartirían en un futuro, ellos respondieron que continuarían siendo amigos de los compañeros de colegio, de los del barrio y de los que irán a conocer cuando trabajen y cuando estudien.

Al preguntarles donde vivirían en un futuro, los estudiantes respondieron que en otra ciudad; en San Gil, en Bucaramanga y muy pocos de ellos consideraron que se quedaría en su pueblo natal.

Cuando se les interrogó a los niños que con quien vivirían después las opciones fueron que continuarían viviendo con su familia, otros con un amigo o con una amiga, con el novio o la novia.

Al preguntarles si serían felices en un futuro, ellos contestaron de manera optimista que sí porque soñaban con estar estudiando o desarrollando el trabajo que querían realizar y que además estarían viviendo con las personas de su preferencia.

En el momento en que se evaluó la actividad, los niños respondieron a las preguntas *¿qué consideran que han aprendido?* y *¿qué es lo que destacarían de esta actividad?* Los niños contestaron que aún a pesar de las dificultades ellos podrían conseguir sus sueños y que contarían con la ayuda de su familia para lograrlo; además consideraron que les gustó la actividad porque les ayudó a sentirse capaces de poder llegar a ser lo que querían ser más

adelante y porque se imaginaron como serían cuando fueran mayores. Y también comprendieron la importancia que tenían para ellos los amigos y la familia.

Por lo anterior se considera que se alcanzó el objetivo de enseñar a niñas y niños a valorar positivamente sus cualidades y capacidades para mejorar su autoestima.

### **Análisis de la observación participante (situación de maltrato psicológico)**

Teniendo en cuenta que una característica de la observación participante es que la fuente principal y directa de los datos sean situaciones naturales, después que terminó el momento en que niños y niñas hacían la fila, los estudiantes de Tercero Uno narraron informalmente los sucesos ocurridos durante este evento (Anexo D).

Al preguntar la profesora ¿Qué sucedió en la formación? Los niños narraron el caso de la agresión verbal de un niño hacia un compañero del mismo grado, a quien llamó “buchón y panzón”.

Al respecto los niños contaron su reacción ante el hecho presentado: Inicialmente le presentaron la queja a la profesora del niño agresor, luego le pidieron al niño provocador que no molestara nuevamente al niño, que lo dejara quieto, que lo respetara, que él era igual a todos los demás, y fuera más tolerante.

Teniendo en cuenta que la metodología utilizada fue la investigación acción y ésta requería la acción formativa por parte de la docente; su intervención ante el incidente consistió en felicitar los niños porque solucionaron el problema por medio del “diálogo” y porque le colaboraron a un compañero, con el apoyo de la docente encargada del estudiante agresor.

### **Análisis de la entrevista grupo focal para niños “Las tres cosas buenas”. (Desarrollo de la Resiliencia)**

La entrevista de grupo focal se aplicó con el fin de reconocer creencias acerca de la resiliencia, para el reconocimiento de su propia resiliencia (recopilación de saberes para la producción de material formativo), identificar conductas resilientes y los procesos que ayudaban a fortalecer las conductas resilientes (Anexo C).

A través de este taller se resaltó la importancia de desarrollar la resiliencia mediante el fomento del positivismo.

Con respecto a las cosas que les sucedían a los niños sobresalieron diversas situaciones positivas, las cuales fueron categorizadas basadas en tres aspectos (Anexo D):

#### **Por Aprovechamiento en el estudio:**

Dentro de las situaciones positivas que vivían los estudiantes con respecto al rendimiento académico se encontró que: salieron exitosos en las evaluaciones, jugaban fútbol en la cancha con los amigos, sus padres y la profesora los felicitaban, los llevaban a eventos como el circo, les regalaban juguetes y salían de viaje.

Consideraron que esos aspectos positivos se daban porque: Estudiaban mucho y eran buenos estudiantes; porque aprendían a multiplicar y a dividir y les iba bien en las evaluaciones de matemáticas, y porque ocupaban los primeros puestos en diferentes áreas

Lo anterior significaba para ellos que: Pasar las materias los hacía sentir importantes, y hacían felices a sus padres, les generaba seguridad al lograr buenos resultados. Se sentían capaces de obtener buenos resultados y eso les agradaba porque recibían premios, sus padres se sentían bien, los querían y daban gusto.



Para que esas situaciones positivas volvieran a sucederles se propusieron: Estudiar más y mejorar en los estudios porque se consideraban capaces; practicar más el desarrollo de operaciones básicas, esforzarse más, mantener o buscar conseguir el primer puesto en su aula de clase.

### **Por buen comportamiento**

En relación con las situaciones positivas que vivían los estudiantes con respecto al buen comportamiento se estableció que: Les compraban patines, trompos, helados, los llevaban de viaje, a piscina, al pueblo, a ver a sus tíos, al circo; salían todos a comer y los dejaban salir a jugar.

Estas situaciones positivas sucedían porque: Ayudaban a papá, compartían con todos en casa, les compraban cosas porque se comportaban bien y porque eran juiciosos

Dichos sucesos significaban para los niños: jugar más, ser más felices, compartir con su familia porque la veían más unida; relacionarse más con sus amigos; ser premiados cuando tenían un buen comportamiento y ser más queridos y apoyados por sus familias.

Los niños y niñas consideraron que para que las cosas buenas que les ocurrían volvieran a suceder, ellos estaban dispuestos a ayudar más en casa, portarse bien y ser juiciosos.

### **Por interrelación con familiares y amigos**

En referencia a las situaciones positivas que vivían los estudiantes con relación a las interrelaciones con familiares y amigos, se determinaron las siguientes: Jugaban con familiares y amigos y recibían su apoyo, salían de viaje, iban a piscina, y se alegraban del bienestar de sus parientes.

DIANA COBOLLO (MAYOR)

Tres cosas buenas

- Marzo 7 2017 martes  
Me llevaron a San Gil y fui al parto
- Marzo 8 2017 miércoles  
fui al disco con mi mamá
- Marzo 9 2017 jueves  
Pase la evaluación de matemáticas

Me preocupa que mi papá me grite mucho

Estas circunstancias se daban porque, de acuerdo con los niños y niñas: Entrenaban en deportes y ganaban, no peleaban con otros, visitaban y recibía visitas de sus familiares y amigos y porque los apreciaban.

Lo anterior significa para niños y niñas que: con sus familiares y amigos se sentían tranquilos, se divertían, se sentían queridos y felices.

Para que las cosas buenas se repitieron los niños y niñas se propusieron: Seguir compartiendo con familiares y amigos, continuar divirtiéndose con ellos, estar pendientes de la salud de sus seres queridos.

Finalmente se constató que esta actividad sirvió para desarrollar la resiliencia en los estudiantes, y se estableció que fuera de la familia, el adulto que más influencia positiva podía generar en los niños y niñas, era su profesor o profesora favorita.

### **Análisis del Registro anecdótico No. 1**

Es importante considerar que la falla en matemáticas por parte del estudiante, no era no poder realizar una determinada operación: la división, sino el hecho de sentir el fracaso antes de intentarlo o de pedir ayuda. La incapacidad que tenía el estudiante para tratar de hacer las cosas, era lo que le impedía aprender y esto hecho sirvió como ejemplo para los demás compañeros, que comprendieron que para mejorar era necesario sentirse capaz para lograrlo.

Además, la necesidad de buscar apoyo en su compañero ayudó al niño lograr la meta propuesta. Esto le enseñó a él y a sus pares que cuando se estudiaba sólo, lograr aprender era más difícil; en cambio con el apoyo de otros se aprendía mejor.

También el estudiante y sus compañeros se dieron cuenta que podían aprender si se esforzaban; y que cuando se lo propusieran lo lograrían y que no tenían que dejarse vencer por los problemas.

Es importante resaltar, en este caso el rol del profesor como adulto significativo, cuando enfatizaba sobre la importancia de no dejar crecer en las personas el sentimiento de incapacidad, sino implementar en los estudiantes la decisión de enfrentar los retos, teniendo en cuenta que lo preponderante era llevar en la mente la idea de que los seres humanos tienen la capacidad de pensar en la forma de hacerlo y; de esa manera enfrentar las dificultades utilizándolas positivamente. Además, fue importante reforzar la idea de que los seres humanos eran sociables y que por ello necesitaban del otro para lograr las metas y que cuando había unidad, era más fácil obtenerlas.

De acuerdo a lo anterior, se llegó a la reflexión de que era necesario que las personas ante los problemas, debían tomar las mejores decisiones para que no se perjudicaran ellas mismas y

que era fundamental perseverar en el cumplimiento de los propósitos, así se requiriera de un gran esfuerzo para lograrlo y así finalmente lograr la realización y la felicidad.

Para finalizar, el anterior ejercicio contribuyó con el fortalecimiento de la resiliencia en la escuela y en sus estudiantes, porque se generó un ambiente escolar positivo que los ayudó a desarrollar sus potenciales, entre ellos las relaciones caritativas, las expectativas altas y positivas y sobre todo comprender el significado del apoyo con propósito.

### **Análisis del Registro anecdótico No. 2**

Se analizó la reacción de los educandos ante la vivencia expresada por un padre de familia.

De acuerdo con las respuestas dadas por los niños, *¿Cómo fue la actitud del padre en ese momento?*, lo importante fue que los estudiantes comprendieron que al enfrentarse a los problemas era relevante pensar antes de actuar, que no era bueno resolver las dificultades siempre de la misma manera, sino buscar otras alternativas, intentar otras soluciones. Que había que enfrentar los problemas, no temerles, sino más bien enfrentarlos con valor, porque todos los días se presentaban problemas y salir huyendo de ellos no era bueno; porque de lo que hiciera una persona cuando tenía que enfrentar un problema, de ello dependía su vida futura; en este caso, si el señor hubiera tomado una actitud contraria, esto le hubiera traído peores problemas más adelante; por ejemplo, uno de ellos podría ser el tener que esconderse cada vez que quisiera hacer algo que a los demás no les agradaba.

Teniendo en cuenta la respuesta dada por los estudiantes a la pregunta *¿Cómo fue la actitud del padre de familia para resolver sus problemas cuando era niño?*, es importante resaltar el hecho de que los niños entendieron que de la forma como se comportara una persona

cuando se enfrentaba a una dificultad, o situación desagradable, dependían las consecuencias que se derivaran de esta. De ahí la importancia de tomar actitudes positivas frente a las situaciones que se presentaran, por más incómodas que éstas fueran.

Finalmente quedó en el grupo la idea de que no hay que esconderse ni enfrentarse a los problemas con rabia y sobre todo “hacerse entender a través del diálogo.”, para el fomento de la resiliencia.

Para terminar, se estableció que con el anterior ejercicio se había contribuido con el fortalecimiento de la resiliencia en el colegio.

### **Análisis del Taller Maltrato Emocional o Psicológico**

Mediante el análisis de los cuentos y otras estrategias metodológicas se consiguió que los niños expresaran los actos de maltrato, tanto físico, como psicológico que ellos recibían; y la forma como niños y niñas reaccionaban ante el maltrato y la forma ideal en la que quisieran ser tratados. A través de este ejercicio los niños propusieron la forma como ellos podrían responder ante el maltrato o a quien acudir cuando se sintieran maltratados. Además, los niños pudieron entender que a través del diálogo las personas pueden comprenderse e integrarse con las demás personas que las rodean.

Se deduce, por lo tanto, que la escuela es el entorno propicio para educar sobre el maltrato psicológico y emocional, teniendo en cuenta que en ella y a través del diálogo, los niños pueden expresarse cuando reciben maltrato, la forma como deben reaccionar ante el mismo, la manera de expresarse cuando se sientan maltratados y las instancias a las cuales pueden acudir cuando se sientan vulnerados sus derechos por situaciones de maltrato.

### **Análisis del Taller los sentimientos y las emociones (Autoconcepto)**

De acuerdo con dicho taller, se estableció que la escuela puede convertirse en un lugar que induzca al fortalecimiento del autoconcepto en los educandos, en el sentido de que puede propiciar encuentros en los cuales se muestren los logros y los buenos resultados obtenidos por los estudiantes. Adecuar espacios en los que se expresen los sentimientos. Ello implica organizar ambientes en los que los estudiantes compartan con sus amigos, con su familia, con profesores y directivos: En sí, crear momentos en los que se genere el diálogo, se disminuyan las diferencias y se aumente la integración.

## Capítulo V. Conclusiones

La investigación partió de una pregunta central; ¿Cómo establecer el diálogo colectivo como una propuesta de formación para la resiliencia en niños de tercer grado en una institución educativa oficial?

Para responder a esta pregunta fue necesario desarrollar técnicas de investigación como, guías taller, grupos focales y registro anecdótico; como formas didácticas para implementar el diálogo en el aula y la solución de conflictos en los estudiantes.

De esta manera se construyó el diálogo, partiendo de que es producto del lenguaje que se adquiere y se utiliza como cualquier otro comportamiento simbólico e influye principalmente en la inteligencia de manera indirecta a través del efecto social y educativo. Es necesario partir del concepto de resiliencia, que es la capacidad de prevalecer, crecer, ser fuerte y hasta triunfar a pesar de las adversidades. La resiliencia está en función de los factores protectores que tiene cada persona, mientras que la vulnerabilidad dependerá de la carencia de los mismos en lo personal y en lo que respecta al entorno.

Por ello es importante tener en cuenta que los factores protectores son aquellas características propias de cada persona o de su entorno que les permiten protegerse o disminuir el efecto negativo que pueda tener una situación sobre dicha persona. Estos factores protectores impiden que las personas se afecten psicológica o fisiológicamente y mitigan el impacto que puedan tener situaciones adversas sobre las mismas.

Por lo tanto, es fundamental establecer en estudios posteriores cómo puede influir sobre la resiliencia una relación emocional estable por lo menos con un padre u otro adulto

significativo, la importancia de redes sociales tanto dentro como fuera de la familia: parientes, vecinos, profesores, religiosos, pares, el clima educativo abierto, positivo, orientador, con normas y valores claros.

Otros aspectos que deben ser estudiados son la existencia o no en el entorno de los niños de modelos sociales que valoren el enfrentamiento positivo de los problemas, representados por los padres, hermanos, profesores o amigos o las características temperamentales que favorezcan el enfrentamiento efectivo (flexibilidad, orientación optimista a los problemas, capacidad de reflexionar y controlar los impulsos, capacidades verbales adecuadas para comunicarse);

De esta forma es necesario investigar cómo los factores protectores constituyen una serie de situaciones del niño, de su conducta, de su conocimiento, de su temperamento, que lo protegen contra todas aquellas situaciones que podrían afectarlos si carecieran de ellas y cómo a través del diálogo se pueden generar las condiciones que propicien dichos factores. En la medida que no se cuente con varios o la totalidad de estos factores mayor será la vulnerabilidad de los niños, ya que estos son una coraza que le permite enfrentar sus problemas actuales y en el futuro los personales, familiares, laborales, sociales, entre otros.

Aparece entonces el diálogo como un mecanismo dinámico que permite desarrollar diversas aptitudes y acciones en el entorno social y pedagógico y que es posible incidir en su construcción, tal como se realizó a través de los diferentes instrumentos propuestos, que al ser desarrollados permitieron que los niños como seres culturales se identificaran con las propuestas de diálogo implícitas en las mismas, con ciertas conductas como el matoneo, reflexionaran y aconsejaran a sus compañeros, generando un ambiente de tolerancia y mejorando las relaciones sociales entre pares.



En este contexto, las actividades didácticas propuestas permitieron que los niños se apropiaran de los significados más allá del propio objeto y tuvieran una visión mucho más trascendental sobre sus relaciones con pares, amigos y familiares.

El diálogo fue actividad fundamental que en las actividades se desarrolló para fomentar la tolerancia, el respeto y construir resiliencia en niños y niñas, ya que, mediante el diálogo, manifestaron sus necesidades, sus anhelos, se autoconceptuaron y se valoraron, y les permitió pensar en su futuro, en sus anhelos y sus proyecciones personales.

El opinar y verse en el futuro les permitió a niñas y niños expresar a través del diálogo sus pensamientos, sus sentimientos, anhelos y pretensiones de acuerdo con la realidad en la que vivían, de la cual se abstraen, en conformidad con su mundo interior, sus propios preceptos que comunicaron a través de la conversación y el diálogo.

Lo importante de este ejercicio fue instrumentar el diálogo a través de las estrategias planteadas, como un instrumento fundamental para que el accionar educativo se diera en un ambiente de tolerancia, de mayor unidad entre pares y se diera una mayor capacidad de resistencia de niños y niñas frente a las adversidades y los cambios que impactan su vida escolar o familiar.

Los talleres desarrollados fueron fundamentales para que los niños supieran qué hacer, cómo hacer y cuándo, al verse afectados por situaciones como la intolerancia, el matoneo o bullying y el maltrato y estuvieron encaminadas fundamentalmente a trazar los caminos que el niño debe recorrer para enfrentarse a dichas situaciones, generando la menor afectación posible. Al existir un mayor grado de resiliencia, los niños y niñas no solo pudieron enfrentar con mayor capacidad situaciones adversas, sino que pudieron tomar iniciativas, actuar y convertirse en agentes de resolución de los conflictos generados entre sus compañeros.

Las habilidades comunicativas se vieron incrementadas por el diálogo y como consecuencia se dio un mayor grado de interacción social y una mayor capacidad de los niños para expresar frente a los otros lo que quería expresar. Se encontró a lo largo de las actividades desarrolladas que los niños y niñas, al mejorar dichas habilidades, perdieron el miedo natural a expresarse frente a sus pares, docentes y la investigadora, lo que permitió que se generara un intercambio de pensamientos y discusión constructiva, en las que podían justificar explicaciones, comprobar hechos, resolver contradicciones o enfrentar actitudes que consideraban como negativas de sus pares.

Por ello es necesario la continuidad de un proceso de construcción del diálogo entre los niños y niñas del grado tercero del colegio San Luis del municipio de Aratoca Santander, un diálogo o ameno, recreativo y significativo, que permitirá continuar con el proceso iniciado de aumentar la resiliencia de dichos niños y niñas, este proceso debe extenderse a todos los grados de la institución y ser liderado por los docentes que deberán desarrollar talleres que posibiliten que niñas y niños expresen sus experiencias, las compartan y construyan grupalmente u entorno de diálogo permanente, que evite situaciones que les afecten en el aula o en su hogar.

Se observó que la resiliencia se construye, que los niños y niñas van aprendiendo y adquiriendo una mayor capacidad para afrontar a la adversidad en la medida que van instrumentalizando el diálogo. Esta labor es fundamental porque con el manejo del diálogo se tiene la capacidad de fortalecer emocionalmente a niños y niñas y generar nuevos escenarios en los que este diálogo se convierte en un mecanismo para evitar conflictos y en caso de ocurrir, solucionarlos, a través del mismo, evitando actitudes violentas o actos de intolerancia.

Es necesario continuar en dicho proceso desarrollando actividades lúdicas como, observación de vídeos, la realización de juegos y la redacción, graficación y exposición de

cuentos, como espacios que permitan el fomento de la resiliencia en los niños y prevenir situaciones de conflicto en el aula de clase.

Durante la intervención se observó que se fortalecieron los factores psicosociales de los niños, educando en la autovaloración, autorregulación, en competencias Individuales y habilidades sociales para que logren responder en forma positiva a las adversidades y de ese modo desarrollar la resiliencia en los estudiantes y se creó en el aula un entorno adecuado que fomente la retroalimentación positiva, buenos modelos de comportamiento, responsabilidades y la opinión de los estudiantes frente a un conflicto utilizando instrumentos como el correo de la amistad, objetivos que se propusieron y se lograron.

La función del diálogo fue formar en niñas y niños un esquema de conductas aceptadas socialmente, que permitiera su existencia y desarrollo frente a sí mismo y hacia los demás. Una función que no se dio a través de la imposición, sino dentro de un clima de libertad humana, puesto que la opción personal es uno de los elementos fundamentales en todo proceso de fortalecimiento de la resiliencia; el diálogo genera dicho fortalecimiento y niños y niñas van madurando progresivamente, desde su niñez para luego tener la capacidad de afrontar situaciones adversas en forma responsable y abierta durante su vida.

Pero el desarrollo progresivo de la resiliencia en niñas y niños exige que se sigan desarrollando espacios en el que se fomente el respeto, la tolerancia, la solidaridad y el diálogo todo lo cual debe construirse en un ambiente en el que primen la confianza, la alegría, la espontaneidad, el progreso, la superación y el estímulo; en fin, en todo cuanto para niños y niñas es fuente de seguridad.

La resiliencia puede formarse y este proceso exige el compromiso de los docentes, el afianzamiento de aquellos preceptos que generan un marco de desarrollo y formación humana,

sobre todo en básica primaria, cuando los niños y niñas, pueden moldearse, son receptivos y aún no han recibido toda la carga de situaciones adversas que desafortunadamente se dan en el seno de las familias y la sociedad y para lo que deben estar formados y preparados para superarlos.

Con el diálogo no solo se incrementan la capacidad de niñas y niños para afrontar las situaciones adversas, ese diálogo evita que se generen dichas conductas o que, si se dan, no se repitan. Es un instrumento para construir un ambiente más propicio y en el que las instituciones educativas sean percibidas por los niños y niñas como lugares agradables en los que se sienten bien, queridos y respetados.

Teniendo en cuenta las anteriores reflexiones, es importante resaltar que, con la ayuda del lenguaje, la didáctica y la lúdica se desarrolla un proceso de formación de la resiliencia que le permitirá al niño descubrir por sí mismo los valores que debe reconocer en los demás y en sí mismo, conociendo su importancia como escenario de convivencia y desarrollo personal.

Pero es necesario continuar con el proceso, impulsar el diálogo para generar más equilibrio, razonamiento y pensamiento positivo entre niñas y niños, porque entre más equilibrio, más razonamiento y pensamiento positivo, existirán más defensas para aquellos hechos que afectan e indisponen a estos niños y niñas. Porque los niños y niñas que carecen de factores protectores, son personas que fácilmente caen en crisis emocionales, se estresan y carecen del temperamento y la capacidad para superar las dificultades que se presentan en el curso de su vida.

Sin embargo, no pueden tomarse acciones sin que existan mecanismos previos de estudio y diagnóstico, por ello se debe proceder a la aplicación de las técnicas de investigación cualitativa como la observación participante, la guías taller, las entrevistas de grupos focales y los registros anecdóticos, como estrategias didácticas para la implementación del diálogo en el

aula para la resolución de conflictos y para elevar la autoestima y el autoconcepto, conlleva al desarrollo de la resiliencia de los estudiantes.

Se considera por lo tanto que se deben desarrollar posteriores intervenciones que permitan el fortalecimiento de los factores psicológicos y sociales de los niños, a través de la formación en autoestima y en autoconcepto y, en interrelaciones individuales y sociales; propician las respuestas positivas a las adversidades y de esa manera se les desarrolla la resiliencia.

Igualmente es necesario que para el desarrollo de los factores resilientes en los niños sea necesaria la creación en el aula de entornos adecuados que fomenten el positivismo en los estudiantes, el buen comportamiento y las opiniones favorables frente a los conflictos.

Después de realizado este trabajo investigativo se puede constatar que el Colegio San Luis de Aratoca, y más concretamente el grado Tercero Uno está siendo un contexto cultural privilegiado para el aprendizaje de vida, de modo que contribuye a disminuir los factores de riesgo como los problemas psicológicos, académicos y sociales en los estudiantes, para construirles su resiliencia, de modo que los niños aprendan a hacerse cargo de ellos mismos, a vivir en un ambiente de diálogo donde se les reconocen sus capacidades y especialmente su perseverancia frente a los retos que deben enfrentar a diario.

Por ello es necesario continuar con la intervención, que se elaboren nuevos talleres para construir resiliencia a través del diálogo, y generar una mayor capacidad en niños y niñas para resistir a las adversidades.

Igualmente se debe promover el diálogo en la institución como mecanismo para la interacción, el respeto, la tolerancia, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo y construir en los niños el auto concepto y la autoestima a través del diálogo, la motivación y el

reconocimiento, utilizando el presente estudio como abrebocas para la realización de una investigación cuantitativa que permita verificar las hipótesis, estudiando las diversas variables que se necesitan tener en cuenta para un estudio de mayor magnitud.

Sin embargo, es necesario ir un paso más allá y continuar con el diálogo como fomentador de la resiliencia enfocándose en los valores, porque estos forman al niño y al futuro ciudadano, como personas de bien, rectas y progresistas; la pérdida de éstos, la contextualización de una escala de anti- valores en la sociedad, crea espacios para el desorden social, el facilismo y la violencia. Por éstas razones, hay que construir valores desde el diálogo en la escuela, cuando niños y niñas están descubriendo al mundo y existe un amplio marco de acción para moldear, trabajar y desarrollar cualidades en los pequeños.

Finalmente, respecto a las conclusiones sobre el cumplimiento de cada uno de los objetivos propuestos para el desarrollo del proyecto de investigación se obtiene que:

En relación con el primer objetivo, prevenir situaciones de mal gestión del conflicto en el aula por medio de grupos focales basados en contenidos de resiliencia y socializados a través del diálogo colectivo; se logra dar cumplimiento, en la medida se realiza un ejercicio de interiorización de situaciones adversas las cuales son socializadas a través del dialogo con los estudiantes, exponiendo así contenidos de resiliencia propios de cada uno de los estudiantes. Frente a esto, se recomienda a los docentes y padres de familia estar atentos a las situaciones de conflicto, por más mínimas que sean, para que ellos se involucren en la resolución de conflictos, y logran desarrollar una capacidad de dialogo y empoderamiento desde temprana edad. Es importante que los adultos puedan orientar de manera adecuada un aprendizaje con competencias y destrezas vinculadas al manejo de emociones y acciones para una sana convivencia.

Respecto al segundo objetivo, diseñar unos talleres para desarrollar actividades sobre procesos de resiliencia en el ambiente escolar y socializados a través del diálogo colectivo; se logra dar cumplimiento a este objetivo, ya que esta investigación se enfoca a la realización de talleres para que los estudiantes desarrollen estas competencias y habilidades a través de la resiliencia, en una búsqueda interior de los valores y fortalezas que pueden exteriorizar para generar una fortaleza personal.

A través de la implementación de los talleres con el diálogo los estudiantes encuentran un punto de equilibrio ya que se escuchan las posturas de las partes involucradas en los conflictos, se estudia el problema desde todos los aspectos y se halla que todo se puede solucionar mediante el respeto, la tolerancia y la capacidad de escucha; de esta forma, los estudiantes empiezan a habituar este mismo comportamiento a todos los escenarios de su vida. Es por esto, que se recomienda a los docentes del aula que en sus distintas asignaturas y ambientes escolares refuercen la idea de que el diálogo es la mejor opción para la resolución de conflictos, que en cualquier escenario se pueden presentar disputas, mal entendidos, enfrentamientos y que si estos conflictos no salen a la luz se crearán problemas internos en los niños y niñas reforzando una violencia psicológica, física y emocional. Los adultos tienen la gran responsabilidad de educar a los niños y niñas tanto en la parte cognitiva como en la parte emocional y psicológica.

En cuanto al tercer objetivo, fortalecer los factores psicosociales a través de la aplicación de talleres y grupos focales basados en procesos de resiliencia y socializados a través del diálogo colectivo; se da cumplimiento a través de todas las actividades realizadas en este proyecto de investigación, en donde se percibe en los estudiantes una mejor actitud y disposición ante los conflictos presentes en el aula, optando por el diálogo como la mejor salida para solucionarlos.

La autovaloración, autoconcepto, autoestima son factores que deben descubrir y desarrollar las personas desde temprana edad por ello es importante recomendar a padres de familia y docentes a contribuir al desarrollo de las destrezas intrapersonales e interpersonales, para que se complementen en los hogares y en los centros educativos, debido a que es normal que a esta edad los niños quieran encontrar respuestas frente a las conductas que perciben en sus entornos y a través del ejemplo y la orientación logren afianzar sus comportamientos y posiciones ante las adversidades y la resolución de conflictos.

Finalmente, en relación con el aporte de esta investigación al campo científico, se establecen parámetros más sólidos para optar por el diálogo colectivo como un instrumento eficaz que permite que los estudiantes logren entender el conflicto desde una perspectiva positiva, en la medida que se entienda que cada uno posee criterios y opiniones propias que son distintas y que ello no implica que se deba acudir a las agresiones y violencia para gestionar el conflicto. Contrario a ello, se encuentra que se pueden fortalecer los factores psicosociales por medio de procesos de resiliencia individuales y que el manejo del conflicto se realiza con base en el respeto, la tolerancia y la diversidad.



## Referencias Bibliográficas

- Acevedo, V., & Mondragon, O. (2005). Resiliencia y Escuela. *Pensamiento Psicológico, Vol, 1, No 5, 3.*
- Acevedo, V., & Restrepo, L. (27 de Abril de 2011). *De profesores, familias y estudiantes: Fortalecimiento de la resiliencia en la escuela.* Recuperado el 8 de Julio de 2017, de Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 10 (1), 301-319: <http://www.redalyc.org/html/773/77323982018/>
- Alfaro, A., & Badilla, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista Electrónica Perspectivas, 10,* 81-146. Obtenido de <http://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico%2C%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf>
- Alvis, A. (2009). Aproximación teórica a la intervención psicosocial. *Revista electrónica de Psicología Social Poiésis. FUNLAM No. 17, 4.*
- Amar, J., Klotarenko, M., & Abello, L. (1 de Julio de 2003). Factores Psicosociales Asociados a la Resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y desarrollo. Universidad del Norte - Colombia, 162 - 197.* Recuperado el 4 de Enero de 2017, de Investigación y desarrollo: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26811107>
- Argueta, A., Corona, E., & Hersch, P. (2011). *Saberes Colectivos y diálogo de saberes en México Universidad Iberoamericana Campus Puebla.* Puebla, México: UNAM, INAH.
- Belsky, J. (1980). Maltrato infantil. Una integración ecológica. *American Psychologist., 320-335.*

- Beltrán, R. (30 de Abril de 2012). *Juntos por Aratoca alcaldía municipal 2012 - 2015*. Recuperado el 3 de Enero de 2017, de Alcaldía de Aratoca: [www.aratoca-santander.gov.co](http://www.aratoca-santander.gov.co)
- Beltrán, W. (30 de Marzo de 2012). *Plan de Desarrollo 2012 - 2015 Juntos por Aratoca*. Recuperado el 15 de Junio de 2017, de Alcaldía de Aratoca: [www.aratoca-santander.gov.co](http://www.aratoca-santander.gov.co)
- Bermúdez, M. (2016). Aplicación de juegos didácticos para la resiliencia en el marco de la cátedra de la paz. *Revista Semestral de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria.*, 58. Obtenido de <http://editorial.udistrital.edu.co/contenido/c-1035.pdf#page=33>
- Bethencourt, J., & Baez, B. (1999). Comparación del ambiente de aprendizaje en las clases de lenguas y matemáticas. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 551.
- Bisquera, R. (2016). *Educación emocional*. Recuperado el 15 de Junio de 2017, de I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula.: <http://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquera-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf>
- Borbarán, V. E., Conterea, A. M., Estay, S. P., Restovic, G. D., & Salamanca, G. (2005). *La resiliencia como un tema relevante para la educación de infancia: Una visión social desde los autores sociales*. Recuperado el 25 de Junio de 2017, de Universidad de Chile: [http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2005/borbaran\\_e/sources/borbaran\\_e.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2005/borbaran_e/sources/borbaran_e.pdf)
- Bueno, B. A. (5 de Octubre de 1997). *El maltrato Psicológico / Emocional como expresión de violencia hacia la infancia*. Recuperado el 20 de Junio de 2017, de El maltrato

Psicológico / Emocional como expresión de violencia hacia la infancia:

[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5913/1/ALT\\_05\\_06.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5913/1/ALT_05_06.pdf)

Bustos, L. (2 de Noviembre de 2012). *Propuesta de un proyecto de implementación para abordar resiliencia en el ámbito educativo ...* Recuperado el 1 de Junio de 2017, de Universidad Pedagógica Nacional:

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/155/TO-15371.pdf?sequence=1>

Cardozo, G., & Alderete, A. (2009). *Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia*. Obtenido de Universidad Nacional de Córdoba: <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n23/n23a09.pdf>

Casetti, F., & Do Chio, F. (1999). *Análisis de la Televisión*. Barcelona: Paidós.

Clark, A. (1995). *Cómo desarrollar la Autoestima en los Adolescentes*. Madrid: Debate.

Corredor, P. (2016). *Por el cambio de Aratoca Pedro julio Corredor Alcalde Municipal 2016 - 2019*. Aratoca: Consejo Aratoca 2016.

Escudero, J. (1990). El centro como lugar de cambio: la perspectiva de la colaboración. *VVAA, I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Barcelona: Áreas y Dptos. de Didáctica y Organización Escolar de Cataluña.

Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03*. Obtenido de Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima:

[http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/621/Flores\\_cm.pdf;jsessionid=07E845031B4709DDB2E63FFB05A2F4D1?sequence=1](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/621/Flores_cm.pdf;jsessionid=07E845031B4709DDB2E63FFB05A2F4D1?sequence=1)

Focolares. (24 de Septiembre de 2013). *Mundo de la escuela: el correo de la amistad*.

Recuperado el Enero de 4 de 2017, de Movimiento de los Focolares:

<http://www.focolare.org/es/news/2013/09/24/mondo-scuola-la-posta-dellamicizia-2/>

- Fontana, D. (1992). *La disciplina en el aula*. México: Editorial Santillana.
- Gervilla, C. E. (2003). *Educación Familiar: Nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. España: NARCEA.
- Gillen, S., Villarraga, R., Pachon, R., & Roncancio, E. (1 de Marzo de 2013). *Resiliencia en el fenómeno de la violencia intrafamiliar*. Recuperado el Enero de 4 de 2017, de universidad Manuela Beltran: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815163.pdf>
- González, A. (Julio de 2014). *Escuela de padres: Creación de talleres para trabajar las conductas disruptivas de los alumnos. Trabajo de grado de la Universidad de Valladolid*. Obtenido de Univresidad de Valladolid: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5875/1/TFG-B.541.pdf>
- Grotberg, E. (2003). *Nuevas tendencias en Resiliencia*. Barcelona: Paidós.
- Hammui, A., & Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(1), 55-60.
- Hyman, I. (1985). ¿El castigo corporal es una respuesta simple a un problema de disciplina? *Education Oasis*, 6-7.
- Jares, X. (1990). El tratamiento de la conflictividad en la institución escolar. *VVAA. I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Barcelona: Áreas y Dptos. de Didáctica y O.E. de Cataluña.
- Julio, G. (2010). *Los conflictos como herramienta de la Ciencias Sociales para la convivencia ciudadana*. Universidad de Antioquia.
- Knight, S. L. (1991). Los efectos de las percepciones de los estudiantes sobre el entorno de aprendizaje de su motivación en el arte del lenguaje.0. *Journal of Classroom Interaction.*, 199-230.

- Krauskopf, D. (13 de Junio de 2016). *Los Nuevos Desafíos de la Educación en el Desarrollo Juvenil*. Recuperado el 1 de Noviembre de 2017, de Universidad de Costa Rica:  
[https://www.researchgate.net/publication/238768746\\_Los\\_nuevos\\_desafios\\_de\\_la\\_educacion\\_en\\_el\\_desarrollo\\_juvenil](https://www.researchgate.net/publication/238768746_Los_nuevos_desafios_de_la_educacion_en_el_desarrollo_juvenil)
- Lareu, A. (1987). Diferencias de clase social en las relaciones familia- escuela: la importancia del capital cultural. *Sociology of Education*, 73-85.
- Larrain, S., & Bascuña, C. (Octubre de 2012). *Cuarto estudio de maltrato infantil*. Recuperado el 3 de Enero de 2017, de Unicef: [www.org/lac/cuarto-estudio-maltrato-infantil-unicef.pdf](http://www.org/lac/cuarto-estudio-maltrato-infantil-unicef.pdf)
- León, A. (Octubre de 2007). *Qué es la educación*. Recuperado el 12 de Junio de 2017, de Educere: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- López, U. (2015). *Desarrollo de la resiliencia y fomento de las capacidades ciudadanas en los niños y niñas del grado Quinto del Colegio Santa Bárbara L.E.D.* Recuperado el 1 de Noviembre de 2017, de Universidad de la Sabana:  
[https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/19907/Utdin%20Harvey%20Lopez%20Jimenez%20\(tesis\).pdf?sequence=1](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/19907/Utdin%20Harvey%20Lopez%20Jimenez%20(tesis).pdf?sequence=1)
- Martínez, E. (22 de Febrero de 2015). *Hay 9 casos diarios de maltrato infantil*. Recuperado el 3 de Enero de 2017, de Vanguardia Liberal:  
[www.vanguardia.com/area\\_metropolitana/bucaramanga/300332\\_hay\\_9\\_casos\\_diarios\\_de\\_maltrato\\_infantil](http://www.vanguardia.com/area_metropolitana/bucaramanga/300332_hay_9_casos_diarios_de_maltrato_infantil)
- Martínez, J. A. (Noviembre de 2011). *La educación para una sociedad resiliente*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2017, de Contribuciones a las Ciencias Sociales:  
<http://www.eumed.net/rev/cccss/14/jamg2.pdf>

Miranda, J. (30 de Octubre de 2012). *Unicef: 71% de niños sufre violencia intrafamiliar*.

Recuperado el 3 de Enero de 2017, de 24 Horas.cl:

<http://www.24horas.cl/nacional/unicef-71-de-ninos-chilenos-sufre-violencia-intrafamiliar-371675>

Moll, S. (28 de Enero de 2014). *Escuela con cerebro*. Recuperado el 27 de Junio de 2017, de

Diez maneras de enseñar resiliencia a tus alumnos: <http://justificaturespuesta.com/10-maneras-de-ensenar-resiliencia-tus-alumnos/>

Moreira, M. (1997). *apredizaje Significativo: Un Concepto Subyacente*. Porto Alegre RS, Brasil:

Caixa postal 15051, Campus.

Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M., Suárez, E., Infante, F., & Grotberg, E. (Septiembre de

1998). *Manuales y Guías*. Recuperado el 1 de Noviembre de 2017, de Manual de

Identificación y Promoción de la Resiliencia en Niños y Adolescentes:

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

Olweus, D. (1999). *La naturaleza del acoso escolar: una perspectiva nacional cruzada*.

Londres: Routledge.

Orellana, D., & Sánchez, M. C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales

más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (1),

205-222. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321886011.pdf>

Osorio, I., & Arias, G. (2007). *Proyecto Pedagógico de Aula para Formación de Niños*

*Resilientes*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2017, de Universidad Tecnológica de

Pereira:

[http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/758/370158083.pdf?sequenc](http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/758/370158083.pdf?sequence=1)

e=1

- Pérez, E., & Gutiérrez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>
- Pérez, E., Álvarez, J., Aguilar, J., Fernández, J., & Salguero, D. (2013). El diálogo como instrumento para la resolución de conflictos en escolares de educación secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 2(1), 184-194. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349852173009.pdf>
- Pizarro, R., & Clark, S. (1998). Currículo del hogar y aprendizajes educativos. Introducción versus estatus. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 3.
- Revé, J., & Bolt, E. (1999). Autonomía: maestros de apoyo: cómo enseñan y motivan a los estudiantes. *Journal of Educational Psychology*, 537-548.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, J. (1996). *Metodología de la investigación Cualitativa*. Granada - España: Ediciones Aljibe.
- Ruete, F. M. (2013). *Análisis y relevancia de las violencias cotidianas*. Recuperado el 4 de Enero de 2017, de Análisis y relevancia de las violencias cotidianas: <file:///C:/Users/CLIENTE2/Downloads/20130502%20An%C3%A1lisis%20y%20relevancia%20de%20las%20violencias%20cotidianas....pdf>
- Sabato, E. (14 de Agosto de 2002). *Proyecto Patrimonio*. Recuperado el 16 de Abril de 2018, de <http://www.letras.mysite.com/sabato300903.htm>
- Salgado, A. (10 de Noviembre de 2005). *Métodos e instrumentos para medir la resiliencia: Una alternativa perurana*. Recuperado el 20 de Mayo de 2017, de Liberabit: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272005000100006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100006)
- Santamaría, D. (2016). *Fortalecimiento de habilidades resilientes, desde el plano emocional en los adultos mayores de la organización "Consentir Canitas"*. Recuperado el 10 de

Noviembre de 2017, de Universidad Distrital Francisco José de Caldas:

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3946/1/SantamariaMorenoDianaPatricia2016.pdf>

Santana, R., Sanchez, R., & Herrera, E. (1 de Febrero de 1998). *Sistema de información científica*. Recuperado el 4 de Enero de 2017, de Red de Revistas Científicas de América

Latina y del Caribe: <http://www.redalyc.org/html/106/10640109/>

Strauss, M., & Colby, J. (2001). *Family Research Laborator*. Recuperado el 17 de Abril de

2018, de New Hampshire University: <http://pubpages.unh.edu/mas2/>

Torrego, J. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. . Madrid: Narcea.

Trianes, M. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Trujillo, E. (17 de Julio de 2009). *Política y cultura - Aproximación Técnica al Concepto de*

*Violencia*. Recuperado el 4 de Enero de 2017, de Revista SciELO:

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-77422009000200002&script=sci_arttext)

[77422009000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-77422009000200002&script=sci_arttext)

UDLA. (2015). *Registro Anecdótico*. Obtenido de Ficha Nro 9 - UDLA:

<http://www.udla.cl/portales/tp9e00af339c16/uploadImg/File/fichas/Ficha-09-registro-anecdótico.pdf>

UNICEF. (Noviembre de 2014). *Impacto del conflicto armado en el estado psicosociales de niños, niñas y adolescentes*. Recuperado el 3 de Enero de 2017, de Naciones Unidas

Colombia: <http://nacionesunidas.org.co/ferialibro/impacto-en-el-conflicto-armado-en-el-estado-psicosocial-de-ninos-ninas-y-adolescentes/>



- Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de psicodidáctica .Universidad del país Vasco - España*, 7 - 24.
- Valdebenito, E., Loizo, J., & García, O. (2009). *Resiliencia: una mirada cualitativa*. Obtenido de Universidad Nacional de San Luis – Argentina:  
<http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-19-195.pdf>
- Vanguardia Liberal. (6 de Septiembre de 2016). *Van 2.413 casos de violencia intrafamiliar en Santander*. Obtenido de Vanguardia Liberal: <http://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/371932-van-2413-casos-de-violencia-intrafamiliar-en-santander>
- Viñas, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. España: Grao.
- Wilches, I. (5 de Julio de 2010). *Lo que hemos aprendido sobre la atención a mujeres víctima de violencia sexual en el conflicto armado colombiano*. Recuperado el 5 de Enero de 2017, de Proquest REvista de Estudios Sociales:  
<http://search.proquest.com/openview/d384d1814530ac44b1364b32769db4cb/1?pq-origsite=gscholar>

## Anexos

### Anexo A. Taller autoestima “el círculo.”

#### TALLER DE AUTO ESTIMA “EL CÍRCULO”

**Objetivo específico:** Enseñar a los niños y las niñas a valorar positivamente sus cualidades y capacidades para mejorar su autoestima.

**Contenidos:** el respeto, la aceptación y la tolerancia.

**Desarrollo:** Los niños y las niñas se sentarán en círculo y se repartirá a cada uno y a cada una un folio en blanco y un lápiz. En el folio deberán escribir su nombre y dárselo al compañero o compañera que tengan a su derecha. Cada uno y cada una irán escribiendo en el folio aspectos, características y cualidades positivas del compañero o compañera. Todos y todas irán rotando los folios hasta que llegue a su propietario o propietaria con todos los elogios que han escrito sus compañeros y compañeras. Una vez que hayan terminado, voluntariamente leerán lo que pone en sus folios y se les harán preguntas de reflexión, que servirán a su vez para evaluar la actividad.

**Recursos:** Salón de clase, sillas, folios y lápices.

**Evaluación:** La evaluación de esta actividad se realizará mediante el feed-back por parte de los destinatarios a los que se ha hecho alusión anteriormente. De esta forma, los niños y las niñas voluntariamente leerán lo que han escrito en sus folios y se les plantearán preguntas de reflexión como las siguientes: ¿cómo nos hemos sentido?, ¿nos ha costado escribir aspectos positivos de nuestros compañeros y compañeras?, ¿estamos de acuerdo con lo que han escrito los compañeros y compañeras de nosotros y nosotras?, ¿añadiríamos o quitaríamos alguna cualidad?, ¿qué nos ha parecido esta actividad?, ¿qué hemos aprendido? Será la profesora, quien a partir de estas respuestas valore la consecución del objetivo propuesto.

Danna Gabriela Sepulveda estava

el círculo de cualidades

Alegre

amiga

inteligente

eres una niña muy inteligente

amigable

Entusiasta

graciosa

Feliz

eres enteligete

eres amable

bueno es bonita

es buena

es inteligente es amable

~~amiga~~ graciosa

amiga

amiga de todas

es mi amiga

es muy graciosa

**Anexo B. Taller autoestima “en un futuro me imagino...”****TALLER AUTOESTIMA “EN UN FUTURO ME IMAGINO...”**

**Objetivo específico:** Enseñar a los niños y las niñas a valorarse a sí mismos.

**Contenidos:** habilidades personales, autovaloración y perseverancia.

**Desarrollo:** Los niños y las niñas se sentaron en círculo con los ojos cerrados y se imaginaron a ellos mismos dentro de 10 años.

Para ello se plantearon los siguientes interrogantes: ¿Cómo te imaginas físicamente?, ¿A qué te dedicarías? ¿Qué amigos tendrías? ¿Dónde vivirías?, ¿Con quién vivirías?,

Se realizó una pausa entre cada pregunta para darles tiempo de reflexionar las respuestas. Una vez finalizada la actividad se les explicó que los seres humanos tienen la capacidad de alcanzar sus objetivos si se empeñan, además de la importancia de saber qué se quiere ser y a dónde se quiere llegar, es decir, de tener un proyecto de vida propio y de esforzarse para alcanzarlo.

**Recursos materiales y financieros:** Salón de clase, sillas, hojas y lápices.

**Evaluación:** La evaluación de esta actividad se realizó mediante la retroalimentación, por lo que, al finalizar la actividad, la maestra preguntará a los niños y niñas ¿qué consideran que han aprendido?, ¿qué es lo que destacarían de esta actividad y si creen que debería repetirse.

nombre: lady Marcela S.a.

Un futuro que imagino

1) Como te imaginas físicamente

R/ta gordita

2) A que te dedicas

R/ta a estudiar en la universidad

3) Que amigos tienes

R/ta Danna, Brandon, Jose y Daniel

4) Donde vives

R/ta en Bogota

5) Con quien vives

R/ta con mis hermanos y papás

6) Eres feliz

R/ta Si porque estoy con toda mi familia

meta a largo plazo terminar el colegio

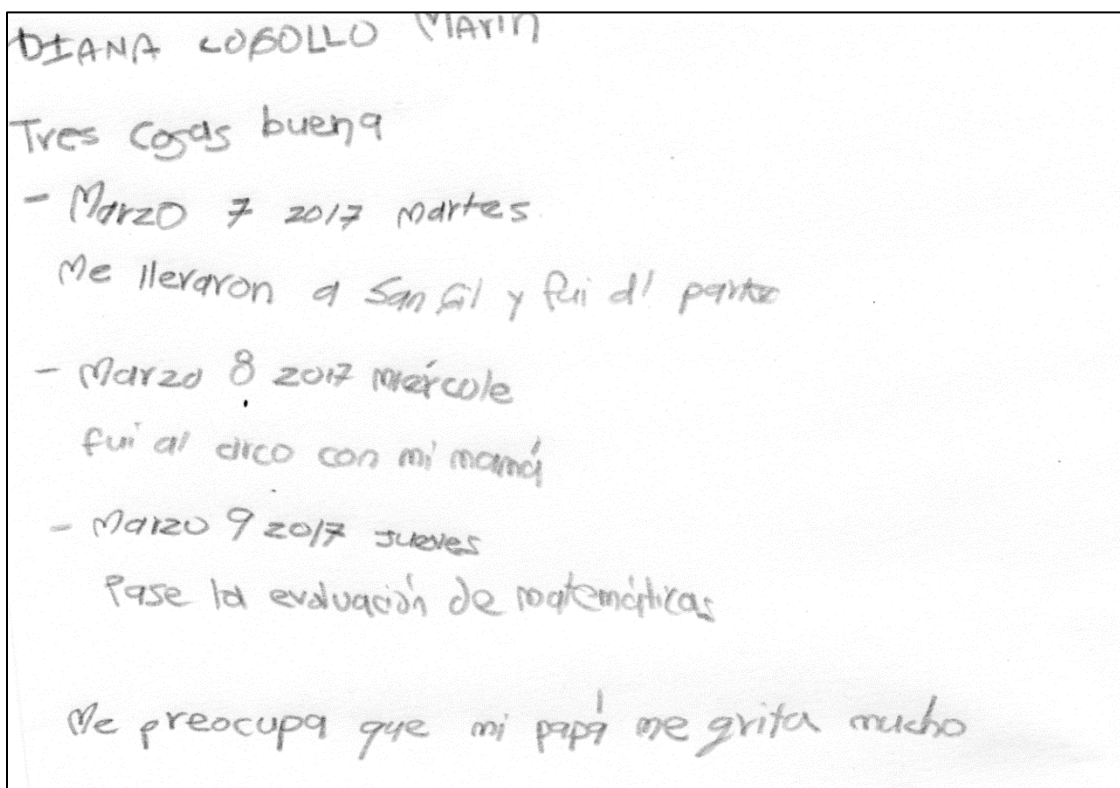
Meta a largo plazo terminar la universidad y ser doctora

meta a corto plazo pasar tercero y que me compren ropa.

**Anexo C. Grupo focal 1.****LAS TRES COSAS BUENAS**

**Objetivo:** Diagnosticar a los estudiantes y Desarrollar la resiliencia:

**Desarrollo:** Se indica a los estudiantes que escriban todos los días tres cosas buenas que les haya sucedido durante una semana, aunque tengan poca importancia. Al lado de cada comentario positivo respondieron las siguientes preguntas: “¿por qué pasó esta cosa buena?”, “¿qué significa para ti?”, “¿qué puedes hacer para que esta cosa buena se repita en el futuro?”



DIANA LOBOLLO MARTIN

Tres cosas buenas

- Marzo 7 2017 martes  
Me llevaron a San Gil y fui al parque
- Marzo 8 2017 miércoles  
fui al disco con mi mamá
- Marzo 9 2017 jueves  
Pase la evaluación de matemáticas

Me preocupa que mi papá me grite mucho

## **Anexo D. Grupo focal 2**

### **SUPERANDO DIFICULTADES**

**Objetivo:** Crear espacios de acompañamiento a los estudiantes en situaciones de maltrato psicológico

**Desarrollo:** Cada alumno debe elegir un tema que le preocupe y ha de describirlo en pocas líneas. Cada alumno expone su caso y entre todo el grupo se escoge una de las situaciones para trabajar. Se van analizando las dificultades expuestas por el alumno para, entre todo el grupo, encontrar las reacciones más adecuadas y efectivas para superar la dificultad.

### **Anexo E. Grupo focal 3**

#### **EL CINE Y LA RESILIENCIA**

**Objetivo:** Observar y analizar actitudes resilientes a través de un video.

**Desarrollo:** Se elige una película que haga referencia a situaciones duras de la vida que se superaron con la actitud adecuada y se analiza. La película ha de permitir el análisis de una determinada situación práctica útil y significativa.



## Anexo F. Taller de autoconcepto “¿cómo me siento hoy?”

### ¿CÓMO ME SIENTO HOY?

**Objetivo:** Incentivar en los educandos la capacidad de valorar sus capacidades y cualidades.

**Contenidos:** creatividad, asertividad y empatía.

**Desarrollo:** Se repartirá folios en blanco, lápices de colores y plastilinas a los niños y niñas, y se les realizará una pregunta: ¿Cómo me siento hoy? Los niños y las niñas deberán dibujar o 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.

**Recursos materiales y financieros:** Patio de recreo, sillas, folios, lápices de colores y plastilina (o cualquier material moldeable como arcilla).



## **Anexo G. Grupo focal 4: Resolución positiva de conflictos**

### **APRENDO DE MIS SENTIMIENTOS.**

**Objetivo:** Desarrollar con los niños estrategias para la resolución de conflictos de manera efectiva y positiva.

**Contenidos:** autocontrol, autoconocimiento y empatía.

**Desarrollo:** Los niños y las niñas se sentarán en círculo alrededor de unas tarjetas en las que están escritas diferentes sentimientos. Deberán elegir un sentimiento que hayan sentido en algún momento y responder a las siguientes preguntas: → ¿Por qué me siento así? → ¿Cuándo me siento así? → ¿Qué hago cuando me siento así? → ¿Las personas que están a mi lado se dan cuenta de lo que me pasa? → ¿En qué parte de mi cuerpo está ese sentimiento? Por ejemplo, cuando siento rabia aprieto las manos. → ¿Cómo lo soluciono? Para esta última cuestión se darán pautas que les ayuden a aprender a afrontar las diferentes situaciones en las que se expresa ese sentimiento. Recursos materiales y financieros: Salón de clase, sillas.

**Anexo H. Taller de Autoestima/Resolución de conflictos: “Chana la rana”****CHANA LA RANA**

**Objetivo:** Determinar con los estudiantes diversas estrategias que permitan solucionar sus conflictos mediante el diálogo.

**Contenidos:** empatía, autodominio y objetividad.

**Desarrollo:** Se leerá un pequeño cuento con el que los niños y niñas se vean identificados, y posteriormente la pedagoga realizará las de cuestiones: ¿qué le pasará a la rana si continúa con esa actitud?; ¿por qué creen que se comporta de esa forma?; ¿qué creen que necesita?; ¿qué puede hacer para mejorar su actitud? Recursos materiales y financieros: Salón de clase y sillas.

## **Anexo I. Grupo focal 5: Diálogo y la resiliencia**

### **EL CINE Y LA RESILIENCIA**

**Objetivo:** Fomentar en los educandos el diálogo para enfrentar sus adversidades.

**Desarrollo:** Se elige una película que haga referencia a situaciones duras de la vida que se superaron con la actitud adecuada y se analiza. La película ha de permitir el análisis de una determinada situación práctica útil y significativa.

## **Anexo J. Tabulación de la información**

### **TABULACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

A continuación, se presentan los resultados agrupados por las categorías que fueron relevantes para el estudio. En cada categoría se presenta la evidencia obtenida en el trabajo de campo, lo cual aparece a continuación

#### **Guía Taller Autoestima “El Círculo”**

#### **Codificación Guía Taller Autoestima “El Círculo”**

#### **Pregunta A (P) ¿cómo se sintieron?**

Las respuestas dadas por los estudiantes a esta pregunta, en su mayoría fueron muy positivas. Teniendo en cuenta que los niños contestaron: *“Muy bien”*, *“Me fascinó”*, *“Muy genial”*, *“Alegre”*, *“orgullosa porque me escribieron cosas positivas”*, *“Muy feliz”*

#### **En la pregunta B (P) ¿Nos ha costado escribir aspectos positivos de nuestros compañeros y compañeras?,**

Para dar respuestas a este interrogante por parte de los educandos, éstos se dividieron en dos categorías. En primer lugar, está el grupo que no le costó escribir aspectos positivos de los compañeros, el cual representó un 77,2% de los educandos, quienes manifestaron que: No les costó trabajo hacerlo porque *“Todos son buenos”*, *“Todos son mis amigos, compañeros”*, *“todos son amables”* *“todos son muy alegres conmigo”*, *“Todos son tolerantes”*.

Finalmente, el grupo que sí le costó escribir aspectos positivos de sus compañeros de estudio, los que representaron el 22,8%, expresaron que les costó trabajo porque *“uno pelea mucho y el otro me molesta”*, *“Porque hay personas que no me caen bien”*, *“Porque no le prestan las cosas”*, *“porque hay el niño hace mucho ruido”*.

En la pregunta C (P) ¿Estamos de acuerdo con lo que han escrito los compañeros y compañeras de nosotros y nosotras?, ¿añadiríamos o quitaríamos alguna cualidad? Para analizar estas respuestas las seleccionamos en cuatro categorías.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de Estudiantes que respondieron</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>No quitaría cualidades</b>	5	33%
<b>Si quitaría cualidades</b>	2	13,3%
<b>Si le quitaría y le cambiaría por otras</b>	8	53,7%
<b>Total Estudiantes que respondieron</b>	15	100%

A la pregunta *¿qué nos ha parecido esta actividad?*, la mayoría de los estudiantes respondieron que sí les gustaba y solamente a un niño no le agradó la actividad.

### **Guía Taller Autoestima “En un futuro me imagino...”**

#### **Codificación Guía Taller Autoestima “En un futuro me imagino...”**

Pregunta F (P) ¿Cómo te imaginas físicamente?

La mayoría de los estudiantes contestaron que serían grandes, altos, flacos, joven, bonita, simpático, como mi padrastro.

Pregunta G ¿A qué te dedicarías?

Los niños niñas un alto porcentaje se imaginan estudiando una carrera en la universidad y los demás creen que estarán dedicados a trabajar carreras como: profesora, doctor, veterinario y labores agrícolas.

Pregunta H ¿Qué amigos tendrías?

Los estudiantes respondieron todos que continuarían con los amigos del colegio, del barrio y algunos que conocerán en el estudio y en el trabajo

Pregunta I ¿Dónde vivirías?

La respuesta a la anterior pregunta se dividió en tres respuestas un alto porcentaje se imagina en San Gil, la otra parte en Bucaramanga y la minoría piensan que estarán en el pueblo.

Pregunta J (P) ¿Con quién vivirías?

La respuesta de la mayoría de los niños y niñas se imaginan viviendo con los familiares y los demás piensan que vivirán con un amigo, amiga, con el novio y la novia.

Pregunta K (P) ¿Serías feliz?

Todos los estudiantes contestaron que positivamente a esta pregunta porque están estudiando o realizando los trabajos que quieren y viviendo con las personas de su preferencia.

¿Qué consideran que han aprendido?, ¿qué es lo que destacarían de esta actividad y si creen que debería repetirse?

E8: yo he aprendido que nosotros podemos ser lo que queramos y me gusto imaginarme cuando sea grande.

E12: Aprendimos que a pesar de los problemas que se presenten podemos ser doctores con la ayuda de mi mamá y parece bonita lo que hicimos porque sabemos que podemos ser lo que queramos.

E5: Aprendimos la importancia de los amigos y la familia y me gusto imaginarme grande. Y me gustaría que se repitiera.

### **Observación participante (situación de maltrato psicológico)**

#### **Codificación Observación participante (situación de maltrato psicológico)**

Los estudiantes llegan de la formación general y comentan un caso que sucedió mientras estaba en esta actividad.

Pregunta L (P) ¿Qué sucedió en la formación?

E20: que un niño le dijo a E5 que era gordo y que era muy panzón

E22: y que era buchón.

Pregunta M (P) ¿Ustedes qué hicieron por su compañero?

E22: le dijimos a la profesora de él.

E3: ¿De qué va? (¿Con quién estudia?)

E15: Es del Guácimo, los que estudian en el Guácimo

Pregunta J (P) ¿Ustedes que le dijeron al niño del Guácimo?

E11. Le dijimos que no lo molestaran.

E8: que lo respeten

E20: que no lo molestaran

E15: que lo dejen quieto.

E20: que él es igual a todos los demás.

**Entrevista grupo focal para niños “Las tres cosas buenas”. (Desarrollo de la Resiliencia).**

**Codificación de la Entrevista grupo focal para niños “Las tres cosas buenas”. (Desarrollo de la Resiliencia).**

Después de que los educandos escribieron las tres cosas buenas que les pasó durante una semana. Ellos dieron respuesta a cuatro preguntas, a la vez ¿Qué pasó? ¿Por qué pasó? ¿Qué significa? Y ¿Qué hacer para que se repita?



E1 - Me compraron patines porque le ayudo a mi mamá en la casa y me puse feliz porque quería unos para meterme a clases de patinaje para que se repita voy a seguir ayudando a mi mami.

Gané la evaluación de español, pasó porque estudie mucho y significa que puedo pasar español si me pongo a estudiar y para que se repita me pondré a estudiar porque sé que soy capaz.

Mis compañeros me prestan las cosas porque yo también las presto y significa que les caigo bien para que se repita seguiré prestando las cosas que me deje mis papás prestar.

E2. El día del taller no se presentó a estudiar.

E3 -Me compraron helado porque mi tío los domingos nos da helados y eso me pone feliz para vuelva a pasar me porto bien en la casa.

Mi mamá me enseñó a hacer sándwich porque quiero aprender a cocinar y me gusta mucho la cocina y para que me dejen cocinar le diré a mi mami y a mi nona que me enseñe.

Nos visitaron mis tíos de Venezuela porque se van a quedar; para mí significa mucha alegría porque voy a tener con quien jugar y para que vengan a la casa me portare bien y les digo que vengan.

E4 El niño no participo de la actividad pues tenía incapacidad médica.

E5 -Me compraron un trompo azul porque me gustan los trompos y el color azul y me significo sorpresa para que se repita seguiré ayudando a mi papá en la finca.

Jugué futbol y ganamos el partido porque entrenamos mucho esto me hizo muy feliz y para que se repita el profe dijo que tocaba seguir entrando para que nos vaya bien.

Salí de paseo a San Gil con mi mamá para mí significa alegría porque me llevó a los juegos para que pase de nuevo me portare bien.

E6 - Pase las evaluaciones finales del periodo porque soy bueno en el estudio y esto me hizo feliz a mi mami para que me siga yendo bien voy a seguir estudiando.

La profe me gasto el refrigerio porque ocupe el primer puesto y esto me hizo sentir importante para que se repita voy a mantenerme en el primer puesto.

Mis compañeros me quieren y me respetan y esto me pone contento y con ganas de venir al colegio para que siga así seguiré siendo buen amigo.

E7 - Jugué con mis amigos en la cancha porque me dejaron salir porque aprendía dividir por dos cifras y esto me puso contento y a mis papas también y para que se repita practicare lo que no sea capaz de hacer hasta que lo logre.

Fui al circo con mis papas y me gustó mucho porque vi cosas nuevas y me gastaron manzana con caramelo para que se repita seré un niño juicioso.

Jugué futbol con mis amigos en la cancha sintética y aprendí nuevas jugadas y me puse contento para que se repita volveré a la cancha para aprender más.

E8 El día del taller no se presentó a estudiar.

E9 - Jugué con mis amigas porque vinieron a la casa a visitarme y me divertí mucho para que suceda nuevamente yo las iré a visitar y llevare mis muñecas.

Fui al pueblo con mi mamá porque ella tenía que bajar a pagar le agua y mientras tanto jugué con las niñas en el parque para que pase de nuevo me portare bien para que me vuelvan a llevar.

Me aprendí las tablas y mi profe y mis papas me felicitaron eso me puso contenta y ya sé que puedo.

E10 - Jugué con mis tíos y me divertí mucho porque ellos son muy chistosos significa que ellos me quieren mucho y para que se repita los voy a invitar más seguido a la casa.

Mi primo vino a visitarme porque a él le gusta venir al campo significa que le me quiere mucho y para que se repita le voy a decir a mi tío que lo vuelva a traer.

Mi papá me visito y mi mamá me dejó salir con él ese día fue el mejor de todos y mi mamá me prometió que si me iba bien en el estudio me deja pasar vacaciones con mi papá así que me pondré muy juiciosa.

E11 La niña se enfermó en el transcurso de la jornada y terminé el taller

E12 - Fui al circo porque me fue bien en la evaluación de matemáticas y mi mamá me dio de premio la entrada al circo para que vuelva a pasar voy a ponerme las pilas.

Jugué maras y me sentí contento porque gane dos para ganar más me pondré a practicar en la casa con mi hermano.

Jugué trompo y no le dieron ningún pique eso me hizo feliz para que se repita rogare por buena suerte.

E13 - Mi hermana se mejoró de enfermedad y eso me puso tranquila porque estaba asustado para que no se enferme que se tome las pastillas que le dio el doctor.

Aprendí a hacer pastas y me quedaron más ricas que a mi mamá me puse muy orgullosa y contenta porque me dijeron que tenía buena sazón para que se repita hacer pastas más seguido.

Me dejaron salir a la cancha a saltar lazo y les gane a mis amigas y ellas me felicitaron porque soy buena saltando lazo para que me vuelvan a dejar salir seré juiciosa.

E14 - Jugar trompo porque se jugar con reglas y por eso no peleamos y la pasamos contentos para que se repita seguiré jugando con las reglas.

Mi papá ganó el partido me puse feliz por él significa que mi papá sabe jugar bien y para que pase de nuevo lo voy a acompañar a entrenar.

Me gane un trompo y significa que soy bueno para que se repita seguiré jugando a la hora del descanso.

E15 - Encontrar a mi nona viva porque estaba enferma y eso me puso feliz para que ella este bien le voy a pedir a Dios por ella porque mi mamá dijo que era una lección de vida.

Tener una casa porque mis papitos compraron casa y tenemos casa y estamos contentos todos.

Pase la evaluación de sociales me hizo feliz y entender que puedo para que suceda de nuevo voy a seguir estudiando.

E16 - Jugué a las muñecas con mi vecina que es mi mejor amiga y significa que somos amigas y para se repita la invitare a mi casa a jugar y le prestare todo lo que tengo.

Jugué básquet y me puse feliz porque habíamos bastantes y significa que jugando básquet me divierto mucho y me rio mucho para que se repita volveré al polideportivo a jugar.

### **Categorización de la entrevista Grupo focal para niños “Las tres cosas buenas”.**

#### **(Desarrollo de la Resiliencia)**

Las categorías se definieron por tres factores: Por aprovechamiento en el estudio, buen comportamiento y por su interrelación con sus amigos.

<b>Categoría 1. Por estudio</b>			
<b>¿Qué pasó?</b>	<b>¿Por qué pasó?</b>	<b>¿Qué significa?</b>	<b>¿Qué hacer para que se repita?</b>
Ganó la evaluación	Estudió mucho	Pasa la materia	Estudiar porque es capaz
La profe le gastó refrigerio	Ocupó el primer puesto	Se sintió importante	Mantener el primer puesto

Jugó con amigos en la cancha Jugó futbol Aprendió	Porque aprendió a dividir Porque estudió Pudo dividir con la ayuda de la profesora	Él y sus padres se sienten felices Aprendió nuevas jugadas y se divirtió Lo logró y aprendió que si se puede	Entrenar división  Que debe entrenar más Practicar
Felicitación de los padres	Aprendió a multiplicar	Sabe que sí puede y eso le agrada	Siente que puede
Fue al circo Fue a ver los payasos Le regalaron un juguete	Le fue bien en la evaluación. Por buen estudiante Pasó la evaluación de matemáticas	Recibe premio porque le va bien Eso le agrada Si le va bien lo premian	Se va a esforzar más Mejorar en los estudios Estudiar mucho
Salió de viaje	Por buen estudiante Por ocupar el segundo puesto	Sus padres lo quieren y lo complacen cuando le va bien	Estudiar juicioso y ocupar el primer puesto
<b>Categoría 2. Por buen comportamiento</b>			
<b>¿Qué pasó?</b>	<b>¿Por qué pasó?</b>	<b>¿Qué significa?</b>	<b>¿Qué hacer para que se repita?</b>
Le compran patines Le compran un trompo	Ayudó en casa Ayudó a papá	Ingresar a patinaje Jugar más al trompo	Ayudar más Ayudar en la finca
Le compran helado Lo visitan sus tíos Salir de paseo a San Gil Lo llevan al pueblo Lo llevan a piscina Le dieron dulces para compartir Salieron a comer en familia	El tío le compra Se vienen a vivir con ellos Por buen comportamiento	Es más feliz en casa Lo llevan a los juegos Comparte con amigos Compartió con todos los de su casa Juega más Lo premian cuando hace caso Siente que lo apoyan en casa Ve a su familia unida	Portarse bien

Lo llevan los al circo Mamá lo dejó salir con su papá. Lo dejaron salir a jugar Jugó al trompo	Estuvo juicioso Juega bien Se porta bien y es juicioso	Ve cosas nuevas Su padre lo visita  Lo llevan de vacaciones donde su papá No pelea y la pasa bien Siente que lo quieren sus padres	Ser más juicioso
<b>Categoría 3. Por interrelación familiares y amigos</b>			
<b>¿Qué pasó?</b>	<b>¿Por qué pasó?</b>	<b>¿Qué significa?</b>	<b>¿Qué hacer para que se repita?</b>
Recibe apoyo de sus compañeros	Porque también los apoya	Les cae bien	Seguir compartiendo con ellos
Jugó futbol con amigos y ganó Jugó maras Jugó al trompo Jugó básquetbol	Entrenó mucho Ganó No peleó	Si entrena le va bien  Fue divertido	Seguir entrenando y Jugar con reglas
Jugó con amigos	Vinieron a visitarlo Siente que lo aprecian	Fue divertido y se siente bien con su amistad disfruta de la amistad	Visitarlos e invitarlos para compartir de nuevo y ser buen amigo.
Jugó con sus tíos Jugó con el primo Jugó con sus hermanos Salieron de viaje Fueron al campo Estuvo con sus primos Siente orgullo de su padre Estuvo en piscina con mamá Encontrar viva a la abuela	Son graciosos Lo vino a visitar No peleó Visitó a su hermano Visitó a los abuelos Jugó mucho Ganó en el partido Mamá pagó la entrada  Porque estaba enferma  No tenían	Se siente querido Siente que son tolerantes Verlo de nuevo Se siente querido y se divierte Fue divertido Se siente feliz Siente que su mami le da gusto Se siente más tranquilo	Invitarlos a casa compartir de nuevo Visitarlo más seguido  Acompañarlo a entrenar Pedir para que tenga buena salud y trabajo Rogar porque siga bien  Disfrutar la casa

Su hermana se alivió Compraron casa		Se siente feliz	
--	--	-----------------	--

### Registro anecdótico No. 1

Este es un instrumento no estructurado que ha permitido recopilar hechos o situaciones significativas para la investigación.

Sujetos	Fecha	Hechos o situaciones
<b>Estudiante E 7</b>	<b>Noviembre 8</b>	El estudiante E7 dijo que él era un niño resiliente y lo explicó por medio de esta narración:  Cuando la profesora nos estaba enseñando división por dos cifras no era capaz de dividir, así que me puse muy triste porque no le entendía a ella ni a mi mamá y mi papá me castigaba no dejándome salir a jugar con mis amigos de la cuadra entonces un día le pedí el favor a E13 para que me explicara y ella venía en las tardes a explicarme hasta que por fin lo logre y me di cuenta que yo sí pude lo que pasa es que me toca esforzarme y concentrarme más para superar la dificultad que era que no era capaz de dividir pero lo logre por eso soy un niño resiliente.

### Codificación del Registro anecdótico No. 1

A continuación, se interrogó a todo el grupo sobre ésta vivencia:

**Pregunta T (P) ¿Cuál era la falla que su compañero E: 7 tenía?**

**E: 10.** No era capaz de dividir.

**E: 5.** No practicaba división porque jugaba toda la tarde.

**E: 8.** No practicaba.

**E: 15.** Sentía que no podía.

**E: 9.** No le gusta la materia.

**E: 20.** No practicaba las matemáticas.

**E: 10.** Se sentía incapaz.

**Pregunta U (P) qué solución le dio E: 7 a su problema?**

**E: 10.** Consiguió ayuda.

**E: 5.** Contó con un amigo.

**E: 8.** Buscó apoyo en un compañero.

**E: 15.** Confió en la ayuda de su amigo.

**E: 9.** Pidió ayuda.

**E: 20.** Consiguió quien le explicara.

**E: 10.** Buscó quien le ayudara.

**Pregunta V (P) finalmente, ¿qué consiguió el estudiante?**

**E: 10.** Aprendió con esfuerzo y concentración.

**E: 5.** Consiguió lo que quería “aprender”.

**E: 8.** Superó el problema, no dejó que éste le ganara.

**E: 15.** Logró lo que quería. Lo superó.

**E: 9.** Se esforzó y lo logró

**E: 20.** Consiguió aprender. Lo logró

**E: 10.** No se dejó vencer por el problema

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos que se pretenden con la investigación acción es producir conocimiento y acciones útiles para un grupo de personas y que a su vez los participantes se capaciten a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento; entonces la persona que modera el grupo se expresa de la siguiente forma: Hay ocasiones en que las personas se sienten incapaces de enfrentar los retos, piensan que no son



capaces de hacerlo, pero afortunadamente son seres pensantes y con capacidades para hacerle frente a los desafíos que se presentan a diario.

Además, es relevante considerar que ante todo las personas son seres sociables, y que, por el hecho de serlo, siempre van a necesitar de quienes están a su alrededor para lograr lo que quieren y que si se unen con los otros, conseguirán más fácilmente sus metas.

Para concluir, la moderadora afirmó que, si se persevera para cumplir las metas, los sueños que se han propuesto alcanzar, así sea con mucho esfuerzo; entonces se lograrán y con ello más tarde se va a sentir realmente que se han realizados y se será mucho más feliz.

### **Registro anecdótico No. 2**

<i>Sujetos</i>	<i>Fecha</i>	<i>Hechos o situaciones</i>
<b>Padre de familia</b>	<b>Noviembre 1</b>	<p><b>Vivencia contada por un padre de familia sobre el desarrollo de su resiliencia</b></p> <p>Un día cuando yo iba a la escuela y mi abuelita venia del campo. Ella nos traía para la hora del descanso una harina que contenía maíz tostado revuelto con panela rayada; la que yo felizmente llevaba a la escuela porque me gustaba mucho. Pero mis compañeros de clase se reían de mí porque yo comía esa harina, porque ellos llevaban pan, arepa, limonada, o dinero para comprar. Entonces yo regresaba triste a la casa y le contaba a mi mamá lo que me había pasado y ella me decía: Hijo, ¿Cómo solucionarías usted el problema? Entonces mi hermano que estaba escuchando me dijo: Pues haga como yo; ¡vaya y se esconde y come donde nadie la vea!</p> <p>Yo me puse a pensar, y me dije a mí mismo: No. ¿Por qué me tengo que esconder comer este alimento, si a mí gusta? y entonces se me vino a la cabeza una idea. y se les brindo? y si les doy a</p>

		<p>probar mi harina?, ¿qué tal que a ellos les guste!; entonces llamé a los más amigos, a los que les tenía más confianza y les dije: ¿Ustedes quieren probar lo que yo traigo de mecato?, y uno me dijo: ¡yo no quiero comer eso!, ¡eso es maíz y el maíz es para las gallinas!; entonces yo les insistí hasta que los convencí y le eche a cada uno un poquito en la mano y les dije: ¡ lamban!. Cuando lo probaron me dijeron: ¡uyyy , eso está rico ; Al rato cuando me di cuenta, ya todos me estaban pidiendo para probar. De esta manera yo vencí mi dificultad y logré salir adelante.</p> <p>Por eso todos son capaces de vencer cualquier dificultad que se nos presente buscando soluciones que favorezcan a todos por igual. Gracias.</p>
--	--	---

### **Codificación del Registro anecdótico No. 2**

Seguidamente se formularon al grupo de estudiantes las siguientes preguntas:

#### **Pregunta R (P) ¿Cómo solucionó el problema el padre, siendo apenas un niño?**

E10: Él se buscó la manera de resolverlo

E5: Él se las ingenió para dar solución al problema

E8: Intentó otra cosa

E15: No se escondió

E 9: Lo intentó de otra forma

E20: Se enfrentó al miedo con optimismo

E10: Buscó otra forma para que lo entendieran

La moderadora del grupo reforzó las ideas, hablando acerca de los que las personas hacen para solucionar los problemas; de lo importante que es enfrentarse a las circunstancias con valor;

de no temerle a las dificultades, porque los problemas son parte de la vida y por tanto no es bueno huir de ellos.

**Pregunta S (P) ¿Cómo fue la actitud del padre de familia para enfrentar sus problemas, cuando era niño?**

E10: amigable.

E5: tolerante.

E8: generosa

E15: tubo autoestima

E9: fue resiliente

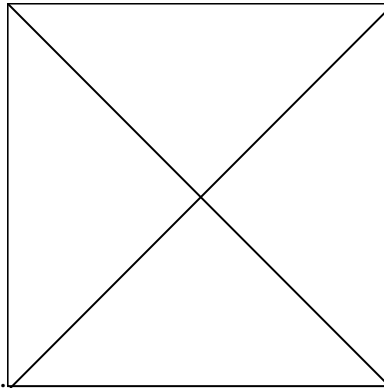
E20: fue bueno.

E10: caritativa

Considerando que aprehendemos la realidad y que el conocimiento sobre la misma se lleva a cabo de forma individual y colectiva, y que este conocimiento se construye a través de la reflexión sobre la acción de las personas y comunidades; al respecto la moderadora del grupo hizo énfasis sobre la manera de comportarse frente a las situaciones adversas. Al respecto consideró que de la actitud que se tome cuando haya que enfrentar una situación desagradable, de ello dependen las consecuencias. Por tanto invitó a los presentes a tomar actitudes positivas frente a las situaciones que se les presenten.

**Taller Maltrato Emocional o Psicológico**

**Cuento: “Las palabras mágicas de Puchungo”**



Inicialmente se la lectura del cuento.

**Narradora** Había una vez una niña que se llamaba Sofía...

**Sofía** ¡Hola!

**Narradora** Sofía tenía un perrito llamado Puchungo. Sofía y Puchungo salían al parque, jugaban juntos, se reían mucho, saltaban charcos de agua. Pero a veces, sin ton ni son, Sofía se molestaba y le gritaba a Puchungo.

**Sofía** ¡Cállate, perro tonto!... ¡Me tienes harta!

**Narradora** Puchungo no entendía. Miraba a Sofía con ojos tristes y se quedaba calladito a sus pies. Entonces, Sofía agarraba un palo...

**Sofía** ¡Toma, para que aprendas a obedecer!

**Narradora** El perrito se escondía detrás de unas piedras llorando... Pero un día, Puchungo no aguantó más...

**Puchungo** ¿Por qué me pegas si soy tu amigo?

**Sofía** Porque... porque en casa también me pegan a mí.

**Puchungo** No me pegues, yo te quiero mucho.

**Narradora** Sofía comprendió que a los animales hay que tratarlos con mucho cariño.

**Sofía** Perdóname, Puchungo.

**Puchungo** Escucha, Sofía, te voy a enseñar unas palabras mágicas. Cuando alguien te grite o quiera pegarte... las dirás.

**Narradora** El perrito le dijo al oído las palabras mágicas y Sofía, muy contenta, regresó a su casa.

**Madre** ¿Dónde estabas metida, Sofía?

**Sofía** Jugando con Puchungo, mamá.

**Madre** Con ese perro sucio...

**Sofía** Pero, mamá...

**Madre** ¡Cállate, niña tonta!... ¡Me tienes harta!

**Narradora** Sofía recordó las palabras mágicas...

**Sofía** ¡Mariposa, mariposa!

**Madre** ¿Qué dices?... ¿Cuál mariposa?

**Sofía** Tú me das un grito yo te doy una rosa.

**Narradora** La madre quedó sorprendida con el amor de su hija Sofía.

**Madre** Perdóname, hijita. Yo te quiero mucho. Nunca más te voy a gritar.

**Narradora** Entonces, llegó el padre de Sofía. Venía cansado y de muy mal genio.

**Sofía** Hola, papá...

**Padre** No fastidies. Vete a tu cuarto y no molestes...

**Sofía** Pero, papá...

**Padre** ¿Es que no entiendes, niña tonta?... ¡Ahora vas a aprender a obedecer!

**Narradora** El papá ya estaba levantando la correa, cuando Sofía repitió las palabras mágicas...

**Sofía** ¡Mariposa, mariposa!

**Padre** ¿Qué dices?... ¿De qué mariposa hablas?

**Sofía** Tú me das un golpe yo te doy una rosa.

**Narradora** El padre quedó sorprendido con el amor de su hija Sofía.

**Padre** Hija, perdóname... Yo te quiero mucho. Nunca más te voy a pegar.

**Sofía** ¿Y si te olvidas, papá?

**Padre** No, ya no, te digo que...

**Narradora** Entonces, fue Puchungo el que habló:

**Puchungo** Si a tu papá se le olvida, yo se lo recordaré.

**Narradora** El papá abrazó a la hija y a la mamá con mucho cariño. Y el perrito

Puchungo movió la cola contento, porque en esa casa nunca más se escucharon gritos ni golpes.

Y colorín colorado, el cuento de Sofía se ha acabado.

### **Codificación del Taller Maltrato Emocional o Psicológico**

#### **Preguntas para el diálogo con niñas y niños:**

Pregunta R (P)¿Cómo trata Sofía a Puchungo? ¿Por qué?

E12: le pegaba

E5: lo regañaba.

E19: mal

Pregunta S (P)¿Cómo le responde él?

10: con tristeza

E19: le dice que no le pegue él es su amigo.

E20: le dijo que la quería mucho

E5: que no lo haga

Pregunta T (P)¿Cómo les gustaría que les traten sus papás, mamás y personas mayores?

E15: Bien

E5: Con cariño

E12: con amor

E1: con respeto

E20 Que nos comprendan

Pregunta U (P)¿Qué pueden hacer las niñas y los niños cuando las personas mayores los tratan mal?

E5: hacer como Sofía decirle que los queremos muchos

E10: Preguntar porque nos regañan

E21: preguntar porque nos pegan y pedir perdón si los moleste

E8: decirle que nos hacen sentir mal.

E12: que nosotros no nos gusta que nos griten ni que nos peguen.

E20: decirle a mis nonos para que nos defiendan

E8: o a los tíos.

Pregunta V (P) ¿A quiénes pueden pedir ayuda si reciben maltrato?

E10: a mis nonos.

E8: a los tíos.

E5: a la policía.

E12: a la mamá

E15. Al padrastro.

E1: A los vecinos.

E9: A mi hermano mayor.

E3: A la profe.

La moderadora (P) hace su intervención diciendo: Cuando hay maltrato físico, éste también se convierte en maltrato emocional.

Con las actitudes de maltrato como las que leímos en el cuento, podemos causar mucho daño a las demás personas. Las consecuencias de ello pueden ser, el despertar la violencia en la otra persona y bajar su autoestima, entre otras.

Algo muy importante de analizar es la manera como reaccionamos ante el maltrato. Esto debemos hacerlo de manera calmada, mediante el diálogo, pero haciendo comprender al otro en qué forma nos gustaría que nos tratara.

Ustedes los niños tienen muchas personas y entidades a las cuales acudir cuando los maltratan, a la familia, a la oficina de la Comisaría de familia, el juzgado, la policía, la inspección de policía y otros como la escuela.

### **Taller los sentimientos y las emociones (Autoconcepto)**

#### **¿Cómo me siento hoy?**

**Objetivo:** Ayudar a los niños y las niñas a gestionar y expresar sus sentimientos y emociones cuando lo necesiten.

**Contenidos:** creatividad, asertividad y empatía.

**Desarrollo:** Se repartió hojas en blanco, lápices de colores y plastilinas a los niños y niñas, y se les realizará una pregunta: ¿Cómo me siento hoy? Los niños y las niñas dibujaran o moldearan con plastilina cómo sienten explicándoles que los sentimientos se pueden expresar de muchas formas, ya sea con dibujos, colores, formas, etc. Al finalizar cada niño y niña explico al resto del grupo sus dibujos o figuras y lo que representan.



**Recursos materiales y financieros:** kiosco del colegio, sillas, hojas en blanco, lápices de colores y plastilina (o cualquier material moldeable como arcilla).

A la pregunta ¿Cómo me siento hoy? Los niños moldearon sus expresiones y sentimientos en plastilina de manera lúdica y estaban ansiosos por pasar a contarle a sus compañeros sus sentimientos.

Después de escuchar las exposiciones y explicaciones se pudo establecer que un 90% de los estudiantes se encontraban felices porque tenían a sus padres con ellos, tenían amigos, eran queridos por su familia, les habían comprado cosas, y solo un 10% de los pequeños se encontraban tristes por la enfermedad de un familiar o por la muerte de su abuela.

Al terminar la moderadora (P) intervino para decir hay diversas formas de expresar los sentimientos y que esto se puede hacer a través de cuentos, de la interpretación de instrumentos, de canciones, de dibujos y de manualidades, como en este caso. Expresó, lo bien que los niños moldearon en la plastilina sus sentimientos, lo bien que les hace sentir el estar con su familia; el sentirse queridos, de recibir buen trato. El hecho de valorar y que valoren lo que hacen, el sentirse orgullosos de sí mismos.

**Anexo K. Autorización de la Institución**

REPÚBLICA DE COLOMBIA

COLEGIO SAN LUIS

Aratoaca, 2 de febrero de 2017

Señor

Edinson Adarme Jaimes

Rector Colegio San Luis

Presente.

La profesora del grado Tercero uno, tiene el agrado de dirigirse a usted, con el objetivo de solicitarle la debida autorización para que los estudiantes del grado Tercero dos del Colegio San Luis participantes del proyecto de Investigación "El Diálogo: Camino para pasar de la diferencia a la integración" realicen actividades relacionadas con este trabajo de investigación en la institución que usted dignamente gerencia.

La referida investigación tiene como propósito Construir el dialogo colectivo como propuesta de formación para mejorar la resiliencia en los estudiantes del grado tercero del colegio San Luis. y estará bajo la dirección de la profesora Yaneth Liliana León Barajas

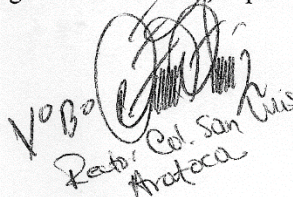
Consciente de su compromiso con la educación Aratoqueña, segura estoy de poder contar con su receptividad para fortalecer los procesos de formación pedagógica para resiliencia de los estudiantes de este colegio. .

Agradeciendo su apoyo y las orientaciones que tenga a bien realizar, quedo a sus órdenes.



Profesora. Yaneth Liliana León Barajas.

Directora del proyecto



Vº Bº  
Rector Col. San Luis  
Aratoaca

## Anexo L. Consentimiento informado de los padres de familia

### DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN SOBRE FOTOGRAFÍAS Y VIDEOS

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, y con el objetivo de participar del proyecto de investigación "Diálogo un camino para pasar de la diferencia a la integración", la docente Yaneth Liliana León Barajas, estudiante de maestría, solicita la autorización escrita de los representantes legales del (la) estudiante IVAN DARIO RODRIGUEZ GONZALEZ de 7 años de edad, identificado(a) con tarjeta de identidad número 1098357464, matriculado(a) en el grado 3° de una institución pública del departamento de Santander, para que pueda ser fotografiado y grabado en video durante actividades correspondientes al proyecto de investigación. La información que se recolecte de las actividades como observación, encuestas y entrevistas será usada únicamente con fines académicos y durante un periodo aproximado de tres (3) años. Esta autorización no confiere beneficios económicos a ninguna de las dos partes.

Si está de acuerdo con la participación de su hijo (a), favor diligenciar el siguiente formato.

Yo (nosotros), MARIA INES GONZALES C., identificado (a) con cédula de ciudadanía 109236937, y \_\_\_\_\_, identificado(a) con cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_, representante (s) legal (es) del (la) estudiante mencionado(a) arriba, autorizo (amos) sin ánimo de lucro a la docente para:

- Tomar fotografías y grabar videos de actividades relacionadas con el proyecto de investigación en las que aparezca el (la) estudiante.
- Utilizar estas fotografías y videos como apoyo para la sustentación de la investigación desarrollada.
- Publicar estas fotografías en artículos, libros y otros textos académicos derivados del proyecto de investigación.

Esta autorización se firma en Aritoca el día 06 del mes de 02 de 2017.

MARIA GONZALES

Nombre: MARIA GONZALES

Cédula de ciudadanía: 109236937

Nombre: \_\_\_\_\_

Cédula de ciudadanía: \_\_\_\_\_

### DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN SOBRE FOTOGRAFÍAS Y VIDEOS

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, y con el objetivo de participar del proyecto de investigación "Diálogo un camino para pasar de la diferencia a la integración", la docente Yaneth Lilibiana León Barajas, estudiante de maestría, solicita la autorización escrita de los representantes legales del (la) estudiante BRANDON STIVENCABALLERO LIZARAZO de 9 años de edad, identificado(a) con tarjeta de identidad número 1098357313, matriculado(a) en el grado 3° de una institución pública del departamento de Santander, para que pueda ser fotografiado y grabado en video durante actividades correspondientes al proyecto de investigación. La información que se recolecte de las actividades como observación, encuestas y entrevistas será usada únicamente con fines académicos y durante un periodo aproximado de tres (3) años. Esta autorización no confiere beneficios económicos a ninguna de las dos partes.

Si está de acuerdo con la participación de su hijo (a), favor diligenciar el siguiente formato.

Yo (nosotros), Argemiro Caballero, identificado (a) con cédula de ciudadanía 91452876, y Claudia Caballero, identificado(a) con cédula de ciudadanía 27978424, representante (s) legal (es) del (la) estudiante mencionado(a) arriba, autorizo (amos) sin ánimo de lucro a la docente para:

- Tomar fotografías y grabar videos de actividades relacionadas con el proyecto de investigación en las que aparezca el (la) estudiante.
- Utilizar estas fotografías y videos como apoyo para la sustentación de la investigación desarrollada.
- Publicar estas fotografías en artículos, libros y otros textos académicos derivados del proyecto de investigación.

Esta autorización se firma en Ayatoca el día 06 del mes de 02 de 2017.

Nombre: [Firma]  
Cédula de ciudadanía: 91452876

Nombre: [Firma]  
Cédula de ciudadanía: 27978424

**DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN SOBRE FOTOGRAFÍAS Y VIDEOS**

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, y con el objetivo de participar del proyecto de investigación "Diálogo un camino para parar de la diferencia a la integración", la docente Yaneth Liliana León Barajas, estudiante de maestría, solicita la autorización escrita de los representantes legales del (la) estudiante LEIDY JOHANA BADILLO DELGADO de 8 años de edad, identificado(a) con tarjeta de identidad número 1098357601, matriculado(a) en el grado 3° de una institución pública del departamento de Santander, para que pueda ser fotografiado y grabado en video durante actividades correspondientes al proyecto de investigación. La información que se recolecte de las actividades como observación, encuestas y entrevistas será usada únicamente con fines académicos y durante un periodo aproximado de tres (3) años. Esta autorización no confiere beneficios económicos a ninguna de las dos partes.

Si está de acuerdo con la participación de su hijo (a), favor diligenciar el siguiente formato.

Yo (nosotros), Gilberto Badillo, identificado (a) con cédula de ciudadanía 91451278, y Johana Delgado, identificado(a) con cédula de ciudadanía 1098356890, representante (s) legal (es) del (la) estudiante mencionado(a) arriba, autorizo (amos) sin ánimo de lucro a la docente para:

- Tomar fotografías y grabar videos de actividades relacionadas con el proyecto de investigación en las que aparezca el (la) estudiante.
- Utilizar estas fotografías y videos como apoyo para la sustentación de la investigación desarrollada.
- Publicar estas fotografías en artículos, libros y otros textos académicos derivados del proyecto de investigación.

Esta autorización se firma en Aratoca el día 06 del mes de 02 de 2017.

Nombre: Gilberto Badillo  
Cédula de ciudadanía: 91451278

Nombre: Johana Delgado  
Cédula de ciudadanía: 1098356890

## Anexo M. Registro fotográfico

*Ilustración 3: Mis sentimientos y emociones*



*Fuente: Yaneth León, Aratoca, 2017.*

*Ilustración 4: Las tres cosas buenas*



*Fuente: Yaneth León, Aratoca, 2017.*

*Ilustración 5: En un futuro me imagino*



*Fuente: Yaneth León, Aratocha, 2017.*

*Ilustración 6: Solucionando dificultades*



*Fuente: Yaneth León, Aratocha, 2017.*

*Ilustración 7: El círculo.*



*Fuente: Yaneth León, Aratoca, 2017.*

*Ilustración 8: Registro anecdótico.*



*Fuente: Yaneth León, Aratoca, 2017.*



## Curriculum Vitae



# YANETH LILIANA LEÓN BARAJAS

Licenciada en Español y Comunicación | Docente

✓ Responsabilidad ✓ Mediadora ✓ Innovadora

### PERFIL

He trabajado como profesora titular de pre-escolar y básica primaria durante veinte años en colegios privados y públicos como docente de aula. Mi objetivo profesional es que por medio del proceso de enseñanza aprendizaje los niños tengan la capacidad para mejorar la convivencia a través de la formación en valores.

Soy una persona responsable, observadora, flexible, mediadora, innovadora y carismática que atiende a las expectativas de los estudiantes y de las personas que me rodean, buscando siempre mi superación personal y creo profundamente que todas las personas podemos ser capaces de llegar al éxito mediante un aprendizaje colaborativo.

### CONTACTO

☎ 311 278 0369  
 📍 Calle 5 No. 3-15 Aratoca  
 Santander  
 @ yalileba@hotmail.com

### IDIOMA

Español

### HOBBIES



### FORMACIÓN ACADÉMICA

- 1998 Universidad de Pamplona  
Licenciada en Español y Comunicación  
Pamplona, Norte de Santander
- 1993 Normal Departamental Integrada  
Bachiller Pedagógico  
San Andrés, Santander



### CURSOS Y TALLERES

- Diplomado Didáctica para el idioma Inglés 2015  
Universidad de San Gil, Santander
- Ciudadano Digital en Tics 2014  
Ministerio de educación



### EXPERIENCIA PROFESIONAL DOCENTE

- Docente de Aula  
Colegio San Luis de Aratoca, Santander  
Enero 2015 (Actualidad)
- Docente Escuela Nueva  
Institución Educativa El Pórtico, Sede B La Palma de Aratoca, Santander  
Julio 2005 - Diciembre 2014
- Docente Escuela Nueva  
Escuela Rural La Ceiba de Curití, Santander  
Febrero 2004 - Julio 2015
- Docente Escuela Nueva  
Escuela Rural El Guayabo de Molagavita, Santander  
Febrero 2001 - Diciembre 2002
- Docente de Pre-escolar  
Taller Infantil Angelitos de Bucaramanga, Santander  
Febrero 2000 - Diciembre 2000
- Docente Escuela Nueva  
Escuela Rural Acacias de Curití, Santander  
Febrero 1999 - Diciembre 1999
- Docente de Aula  
Escuela Rural el Volcán de Vetas, Santander  
Febrero 1998 - Diciembre 1998
- Docente Escuela Nueva  
Escuela Rural el Hornito de Molagavita, Santander  
Febrero 1994 - Diciembre 1997

### REFERENCIAS

Edinson Adarme Jaimes  
Teléfono: 313 395 6045  
Especialista en Gerencia Educativa  
Rector Colegio San Luis de Aratoca

Pedro Vicente Rueda Isaza  
Teléfono: 311 222 0798  
Maestría en Gestión de Tecnología Educativa  
Coordinador Colegio San Luis de Aratoca

Robinson Tobón Sarmiento  
Teléfono: 311 865 8768  
Especialista Pedagogía para el aprendizaje Autónomo  
Psicorientador

Fernando Figueroa Garzón  
Teléfono: 312 592 3231  
Maestría en Educación  
Director Institución Educativa el Pórtico de Aratoca