

UNIVERSIDAD DEL AZUAY



Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación

Escuela de Psicología Educativa Terapéutica

**“Programa de Promoción en Resiliencia para Niños entre 8 a 11
años de la escuela Paulo VI”**

Trabajo de grado previo a la obtención del título de:
Licenciadas en Ciencias de la Educación, Mención en Psicología Educativa
Terapéutica

Autoras:

Paula Cristina Vargas Sanmartín
Verónica Alexandra Sucoshañay Pesántez

Director:

Psi. Cl. Xavier Alberto Muñoz Astudillo

Cuenca- Ecuador

2016

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres por ser los pilares de mi vida, por su apoyo, ejemplo, dedicación y por su amor incondicional, por ayudarme a crecer como persona y al mismo tiempo como una buena hija, pero, sobre todo, por ser mi guía frente a cada camino que he tenido que recorrer.

Paula Vargas.

Dedico esta tesis, a Dios, a mis padres; quienes me apoyaron incondicionalmente durante todo este tiempo y a mi novio Víctor Caldas que me alentó para continuar y seguir adelante con el cumplimiento de esta meta.

Verónica Sucoshañay.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por darme la vida, por entregarme a los mejores padres y porque sé que soy lo que soy gracias a él. Quiero agradecer también a mis hermanas por apoyarme y estar siempre conmigo, al tribunal por los aportes brindados, a mi compañera Verónica Sucoshañay por su apoyo y dedicación en el desarrollo de este trabajo; y a Santiago Muñoz por su amor y por haber sido un apoyo incondicional durante estos años. Agradezco a mis profesores por haberme brindado la educación y los conocimientos para ser una buena profesional.

Paula Vargas.

Agradezco, en primer lugar, a mi compañera de tesis que con su apoyo y esfuerzo hizo que concluyamos conjuntamente este proyecto; también al tribunal designado de la tesis; la Mst. Janeth Baculima y el Mst. Gerardo Peña por su colaboración en el desarrollo de este documento; y finalmente a mis padres por haberme dado la oportunidad de concluir mis estudios.

Verónica Sucoshañay

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	v
RESUMEN	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	3
LA RESILIENCIA	3
1.1 Introducción	3
1.2 Concepto de resiliencia	3
1.1.1 Pilares de Resiliencia	5
1.1.2 Fuentes de Resiliencia	8
1.1.3 Factores de Riesgo y Factores Protectores.	10
1.3 Resiliencia en el período de la niñez.	12
1.3.1 Conductas y Características Resilientes.	12
1.3.2 Perfil de un niño resiliente.	13
1.3.3 Resiliencia en la Escuela.....	15
1.4 Factores que contribuyen a su desarrollo.....	17
1.4.1 Ámbitos generadores de resiliencia.	17
1.4.2 Promoción de Resiliencia.	19
1.5 Conclusiones.	29
CAPÍTULO 2	31
PROCESO DE DIAGNÓSTICO SOBRE RESILIENCIA	31
2.2 Escala de Resiliencia Escolar (E.R.E).	31
2.3 Entrevista Estructurada.	33
2.4 Interpretación de Resultados (Tabulación y Graficación).	34
2.4.1 Análisis cuantitativo.	34
2.4.2 Análisis cualitativo	42
CAPÍTULO 3	46
DESARROLLO DEL PROGRAMA	46
3.1 Objetivo General.....	46

3.2	Objetivos Específicos.	46
3.3	Programa de Intervención Piloto.	47
3.3.1	Beneficiarios.	47
3.3.2	Criterios de Inclusión.	48
3.3.3	Criterios de Exclusión.	48
3.3.4	Organización y funcionamiento del programa.	48
•	Conformación de los grupos.	48
•	Duración del programa y sesiones.	49
•	Criterios definidos.	49
•	Metodología.	50
3.3.5	Planificación de las sesiones.	53
3.3.6	Cronograma	67
3.3.7	Informe por sesión de la aplicación.	75
CAPÍTULO IV		91
EVALUACIÓN Y RESULTADOS FINALES		91
5.1	Aplicación de retest.	91
5.2	Análisis de Resultados.	91
5.3	Comparación de Resultados.	95
CONCLUSIONES		101
RECOMENDACIONES		103
BIBLIOGRAFÍA		104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Resultados generales de la aplicación de la escala.	34
Tabla 2.	Resultados de niveles de resiliencia por género.	35
Tabla 3.	Resultados Generales de los participantes	37
Tabla 4.	Resultados según el género de los participantes	38
Tabla 5.	Nivel de resiliencia por edades	39
Tabla 6.	Dimensiones de resiliencia por género	40
Tabla 7.	Descripción general de resiliencia	92
Tabla 8.	Nivel de resiliencia por edades	93
Tabla 9.	Dimensiones de resiliencia por género	94

Tabla 10. Descripción general de resiliencia	95
Tabla 11. Nivel de resiliencia por edades	97
Tabla 12. Dimensiones de resiliencia por género	99

RESUMEN

El presente trabajo tiene como finalidad la ejecución y desarrollo de un Programa de Promoción en Resiliencia para niños entre 8 a 11 años, con el propósito de desarrollar capacidades resilientes en los mismos para que en un futuro puedan enfrentar las adversidades utilizando sus propios recursos, el desarrollo de este programa está estructurado en base a cinco capítulos que sintetizan tres fases de trabajo: la primera está dirigida al proceso de diagnóstico, en donde se determinan específicamente a los participantes, la segunda está relacionada con la elaboración y aplicación del mismo, a través de este se trabajará de forma grupal con los niños la promoción de factores resilientes y la tercera fase está orientada a la evaluación de resultados finales, por medio de esta se establece el grado efectividad que he tenido todo el proceso del programa.

ABSTRACT

This paper aims at the implementation and development of a Program to Promote Resiliency in 8 to 11 years old children, with the purpose of developing resilient capabilities, so that in the future they can face adversity using their own resources. The development of this program is structured around five chapters that synthesize three phases of work: the first is addressed to the diagnostic process, where participants are specifically determined. The second is related to its development and implementation, as well as the promotion of resiliency factors through children's group work. The third phase is focused on the evaluation of final results, through which the degree of effectiveness the whole process of the program has had is established.



Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo busca abordar el término “Resiliencia”, que actualmente se ha convertido en un concepto importante para apoyar tanto a los procesos formativos como al desarrollo de los niños, por lo que es necesario que las personas que los rodean, así como el ambiente influyan de manera positiva permitiéndoles generar escudos protectores que puedan atenuar los efectos de la adversidad.

Betrán, Noemi y Romero en 1998 consideran que:

Los niños resilientes desarrollan durante su evolución y desde que nacen, capacidades que muy probablemente los conviertan en adultos resilientes. Hablamos de la posibilidad de reaccionar con fortaleza, manifestar seguridad para enfrentar los cambios y los desafíos, tener buen manejo de los impulsos y capacidad de aprendizaje, poseer estrategias de afrontamiento adecuadas, confianza en el afecto de sus seres queridos, sentido positivo de competencia, ánimo para emprender nuevos proyectos, esperanza en que todo será resuelto, que los obstáculos serán superados, que la crisis pasará, y él estará bien (citado en Rosales, 2008, p. 34).

Dentro del tema a abordar, es esencial destacar la importancia de desarrollar un programa de promoción en resiliencia para niños, con la finalidad de desarrollar o reforzar las principales habilidades que conducen a resiliencia, a través de estrategias que fomenten el juego y la participación activa del menor, debido a que la infancia es una de las etapas primordiales, en donde se potencializan las habilidades y capacidades para adquirir nuevos conocimientos. Para aquello, es necesario que las áreas cognitivas, sociales y afectivas se construyan adecuadamente en escenarios o contextos generadores de resiliencia. Actualmente, este término desde el punto de

vista psicológico le permite a la persona enfrentar, superar y transformar positivamente las adversidades de la vida.

Al utilizar el término resiliencia, debemos tomar en cuenta que es lo que se debe realizar para fortalecer y mantener los factores que influyen en la misma y que pueden ayudarnos a salir adelante frente a una situación difícil, tanto los que influyen en las personas internamente permitiéndoles ser menos vulnerables ante una situación de riesgo, así como las condiciones externas del ambiente que reducen los efectos negativos frente a un conflicto.

Cabe destacar que poder promover la resiliencia se debe tomar en cuenta la etapas de desarrollo en la que se encuentra el niño ya que así podemos ser conscientes cuales son las posibilidades reales que tiene el menor para no generar falsas expectativas sobre lo que se puede o no realizar.

CAPÍTULO 1

LA RESILIENCIA

1.1 Introducción

Dentro de este capítulo, se destacará un breve marco teórico del tema principal a tratarse en este documento como es la promoción de la resiliencia en la etapa de la niñez desde el escenario educativo, también se especificarán las principales características y el perfil de un niño resiliente en la actuación de todos los entornos en los que se desenvuelve, ya que estos a su vez pueden generar factores de riesgo que ponen en peligro el adecuado desarrollo de su personalidad. Por último, se detallarán las principales áreas a potencializarse dentro de la aplicación del programa de intervención; como son la identidad, la autoestima, la inteligencia emocional, las destrezas comunicativas y el trabajo en equipo.

1.2 Concepto de resiliencia

El término resiliencia proviene del latín *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar; el término fue adoptado inicialmente por la física, para referirse a aquellos materiales que tienen la virtud de recuperar su forma original después de haber sido sometido a grandes presiones. En el año 1942 fue adoptado por la Psicología, posteriormente Emily Werner que lo utilizó para describir un fenómeno identificado en una investigación realizada con 698 niños durante treinta años en la isla de Kauai- Hawái. (citado en Puerta, 2007).

Sin embargo con el paso de los años se han establecido una serie de definiciones entre las cuales podemos destacar las siguientes:

- Grotberg y Suárez en 1996 la define como “la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades, superarlas, e inclusive salir fortalecidos” (citado en Rosales, 2008, p. 21).
- Suárez en 1995 menciona que la resiliencia habla de una “combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida” (citado en Kotliarenko & Cáceres, 1997, p. 6).
- Desde otro punto de vista, Simpson (2011) afirma que. “resiliencia es una capacidad que resulta de un proceso dinámico e interactivo entre el propio individuo y su entorno, entre las huellas de sus vivencias anteriores y el contexto del momento” (p. 13).
- Luthar y Cushing en 1999 la definen como un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad. (citado en García & Domínguez, 2013, p. 66).
- Según Kotliarenko, Cáceres, & Alvarez (1996) la resiliencia es una capacidad universal, que permite a una persona, grupo o una comunidad, minimizar o sobreponerse a los efectos dañinos de la adversidad. La resiliencia puede transformar o fortalecer la vida de las personas.
- Para Melillo y Suárez (2001) la resiliencia como la capacidad de un ser humano para enfrentar las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas.

- Bernard en 1996 define a la resiliencia como la “capacidad de un individuo de reaccionar y recuperarse ante las adversidades, lo que implica un conjunto de cualidades que fomentan un proceso de adaptación exitosa y de transformación, a pesar de los riesgos y de la propia adversidad”. (citado en Gil, Acceda, 2010, p 29.)

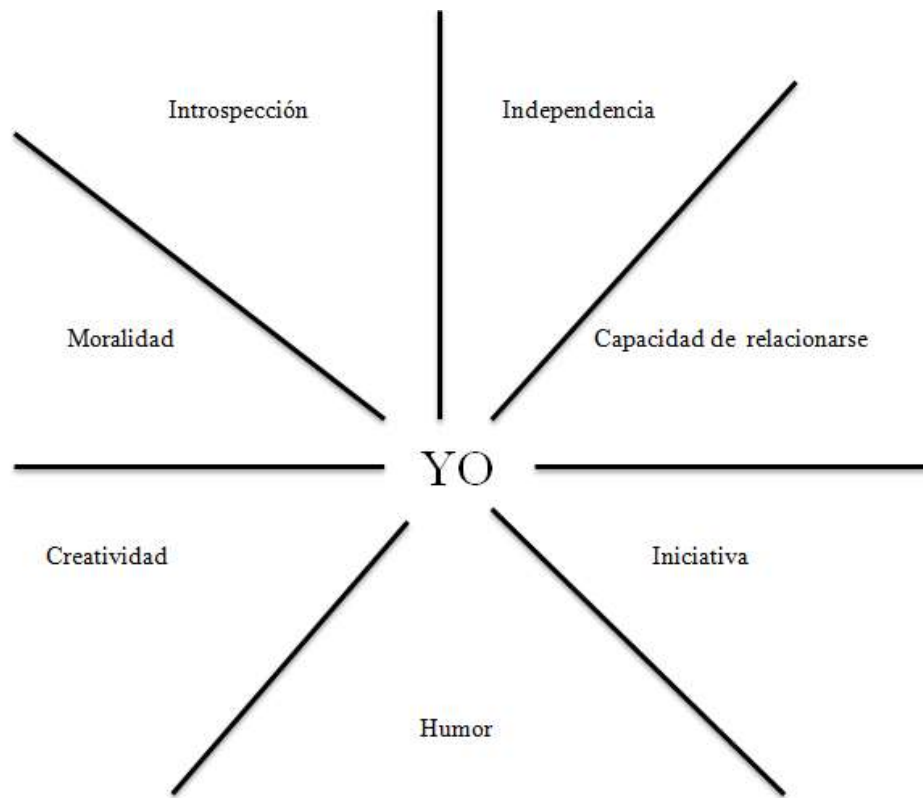
En base a los conceptos de resiliencia especificados anteriormente, se pueden destacar los siguientes aspectos:

- Capacidad para hacer frente a las adversidades de la vida.
- Proceso dinámico entre el individuo y el ambiente, que le permite salir fortalecido.
- Superar, adaptarse y ser transformado positivamente por las adversidades de la vida.

1.1.1 Pilares de Resiliencia

Los estudios realizados sobre resiliencia nos permiten conocer cuáles son los factores que permiten al individuo protegerse de la adversidad y sobreponerse o afrontar sus efectos nocivos.

Los esposos Wolin y Wolin en 1993 plantean 7 pilares o fuentes que conducen a la resiliencia a partir de una recopilación de varios autores, reproduciendo gran parte de los aportes por medio de una mandala, donde se muestran características propias de las personas resilientes.



(Wolin & Wolin, 1993)

Introspección

Nos permite ver más allá de lo que es visible para nuestros ojos, es decir, ser conscientes tanto de lo que pasa alrededor así como en el interior (Puerta, 2007), lo permite ser capaces de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta. Esta habilidad se encuentra estrechamente ligada con la autoestima ya que permite tomar de una manera positiva los conflictos debido al reconocimiento de los éxitos logrados en situaciones anteriores parecidas, lo que no es posible realizar sin la presencia de la autoestima. En la niñez se manifiesta como una capacidad para intuir si es que algo no está bien en el entorno, esto le permitirá saber cómo afrontar la situación problemática y plantear una solución lo que generará un aprendizaje en el niño. (Puerta, 2003)

Independencia

Capacidad de establecer límites entre uno mismo y un entorno desfavorable, manteniendo una distancia emocional y física sin caer en el aislamiento (García, Flores, Mateu, & Gil, 2012). En la infancia implica poder tomar distancia en las situaciones problemáticas y tomar decisiones en aquellos aspectos de su vida en donde no es necesario que intervengan las personas adultas.

Capacidad de relacionarse

Habilidad para establecer vínculos satisfactorios con otras personas y poder expresar de manera adecuada las opiniones, sentimientos, pensamientos, necesidades y al mismo tiempo ser capaz de escuchar y comprender al otro sin dar lugar a interpretaciones inapropiadas (Puerta, 2007). En la niñez se expresa a través de relaciones momentáneas con personas que se les acercan con simpatía.

Iniciativa

Implica ser capaz de auto-exigirse y ponerse a prueba en situaciones progresivamente más exigentes. Cuando incentivamos la iniciativa, se refuerzan las relaciones de confianza hacia las otras personas, reconocemos límites para nuestros comportamientos y aceptamos ese aliento para ser individuos autónomos (Grotberg, 2003). Comienza a desarrollarse entre los cuatro y cinco años de edad y se muestra como la tendencia a seguir la propia curiosidad explorando el mundo por medio del ensayo y error.

Creatividad

“Es la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden” (Villalba, 2004, p. 8). Permite crear alternativas de solución frente a situaciones adversas, utilizando la imaginación como medio para plantear ideas productivas. En

la infancia nace a partir del juego, lo que le da la posibilidad al niño de canalizar sus emociones como el dolor, el temor o la ira y generar nuevas actitudes y conductas frente a una realidad adversa.

Moralidad

Capacidad de comprometerse con valores, buscando hacer el bien a los demás. Nos permite darle sentido a la vida propia en cada momento y cualquier situación (Wolin & Wolin, 1993). En la niñez se manifiesta como la capacidad de diferenciar lo bueno de lo malo y en base a esto emitir juicios.

Humor

Referente a la capacidad de encontrar el lado divertido o positivo a las situaciones difíciles (Puerta, 2007). Permite liberar las tensiones acumuladas rehusándose a sentir dolor sin dejar de estar conscientes sobre la realidad. El niño lo manifiesta a través del juego.

1.1.2 Fuentes de Resiliencia

Grotberg en 1995 creó un modelo para caracterizar a las personas resilientes, estudiando el lenguaje de las mismas por medio de sus expresiones verbales, por lo que llegó a plantear una clasificación de tres categorías que se muestran a continuación (Muniz M., y otros, 1998):

YO TENGO

Referente al entorno social del individuo, y al apoyo que la persona cree que puede recibir del mismo. Reflejan perspicacia e interrelación.

- Yo tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren incondicionalmente.

- Yo tengo personas que me ponen límites para que aprenda a evitar peligros o problemas.
- Yo tengo personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder.
- Yo tengo personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.
- Yo tengo personas que me ayudan cuando estoy enfermo, en peligro o cuando necesito aprender.

YO SOY / ESTOY

Fortalezas intra-psíquicas y condiciones personales del sujeto. Expresan autonomía, cierta interrelación, ética y moralidad.

- Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.
- Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto.
- Soy respetuoso conmigo mismo y del prójimo.
- Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos.
- Estoy seguro de que todo saldrá bien.
- Estoy triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.
- Estoy rodeado de compañeros que me aprecian.

YO PUEDO

Referente a las habilidades de la persona para interrelacionarse y resolver conflictos. Revela interrelación, creatividad, iniciativa y ética.

- Yo puedo hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.
- Yo puedo buscar la manera de resolver mis problemas.
- Yo puedo controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.

- Yo puedo buscar el momento apropiado para hablar con alguien o para actuar.
- Yo puedo encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.
- Yo puedo equivocarme y hacer travesuras sin perder el afecto de mis padres.
- Yo puedo sentir afecto y expresarlo.

Es importante tomar en cuenta estos factores en las situaciones que se presentan en la vida cotidiana, buscando reproducirlos y promoverlos dentro de nuestros hogares y con las personas que nos rodean para que de este modo se puedan desarrollar o reforzar características resilientes.

1.1.3 Factores de Riesgo y Factores Protectores.

Autores como (Grotberg, Infante, Suárez, Kotliarenko, Santos, & Munist, 1998) se plantearon una serie de factores psico-sociales asociados al daño y otros que sirven como un escudo protector frente a la adversidad, los cuales se describen a continuación:

Factores de riesgo:

Son aquellas circunstancias o condiciones propias de la persona que pueden llegar afectar directamente a su salud ya sea física, social, emocional, mental o espiritual lo que puede generar una mayor probabilidad para que se presenten desajustes psicológicos en el individuo. (Parra, 2007)

Entre los factores de riesgo podemos encontrar los siguientes (Simpson, 2011):

- **Factores Biológicos:** Referente a cualquier patología ligada al cuerpo, se relaciona con enfermedades que afectan al individuo y que pueden pasar de ser un factor de riesgo individual a un factor de peligro para las demás personas con las que el sujeto se relaciona, como enfermedades infecciosas.

- **Factores Psicológicos:** Son todos los factores que afectan a la psique del individuo referentes a la personalidad en sus diferentes aspectos ya sea emocional, intelectual, moral o social.
- **Factores Sociales:** Son los problemas relacionados al ser humano en el ámbito social, lo que puede impedir que se dé un desarrollo adecuado debido a la interacción o relación que el individuo mantiene con el medio que le rodea. Este factor también está ligado a lo cultural, político y económico en donde se puede incluir las guerras, violencia, adicciones, entre otras.

Factores protectores:

Son aquellas condiciones y características propias de las personas o del entorno en donde se desarrollan que contribuyen a un desarrollo favorable que permite afrontar los efectos de las circunstancias adversas actuando como un amortiguador frente a la presencia de factores de riesgo. Se pueden distinguir entre internos y externos. (Parra, 2007)

Internos: Relacionados con las características individuales del individuo como: la autoestima, seguridad y confianza en sí mismo, asertividad, empatía y sociabilidad, la autonomía, la automotivación y la capacidad de comunicarse.

Externos: Se refieren a las condiciones del ambiente que facilitan la resiliencia ya que contribuyen a reducción de efectos negativos frente a un conflicto. Entre estos se encuentran la familia extensa, el apoyo de un adulto significativo, la integración social y laboral, entre otras.

1.3 Resiliencia en el período de la niñez.

Dentro de la etapa de la niñez, el entorno social y familiar son considerados estimulantes que favorecen el desarrollo de la capacidad resiliente, ya que fomentan la seguridad de un afecto recibido por encima de todas las circunstancias, la relación de aceptación incondicional de un adulto significativo y la extensión de redes informales de apoyo.

1.3.1 Conductas y Características Resilientes.

Las conductas asociadas a los niños resilientes están dirigidas al control de las emociones y de los impulsos, autonomía, el sentido del humor, alta autoestima, empatía, capacidad de comprensión y análisis de las situaciones, competencia cognitiva, capacidad de atención y concentración (Munist, et al., 1998).

De igual forma, a través de un estudio diferenciado entre niños resilientes y desviados, realizado en instituciones que acogen a niños que no tienen familia y que se encuentra en situaciones similares, los resultados obtenidos resaltaron que un infante es resiliente cuando muestra características como la de poseer un mayor nivel intelectual, una mayor tendencia al acercamiento a situaciones y personas nuevas, una cualidad del humor más positiva y aparecen con una ritmicidad biológica más estable.

Dentro del área cognitiva un niño es resiliente cuando presenta una autoestima más elevada, una mayor motivación al logro, menor tendencia a los sentimientos de desesperanza y un mayor sentimiento de autosuficiencia. Con respecto a los sentimientos de satisfacción existe mayor gozo en cuanto al apoyo emocional recibido, muestran un mejor bienestar en relación al apoyo material recibido y aparece una complacencia en cuanto al apoyo valorativo recibido. En los

comportamientos de enfrentamiento a situaciones adversas, un ser resiliente muestra una mayor actividad dirigida a la resolución de problemas, presenta una menor tendencia a la evitación de problemas y a la tendencia al fatalismo en el enfrentamiento de situaciones difíciles (Kotliarenko & Dueñas, 1996).

1.3.2 Perfil de un niño resiliente.

Los atributos que se les pueden otorgar a los niños y adolescentes que han desarrollado la capacidad resiliente en cada uno de los entornos en los que se desenvuelven son los siguientes (Quisbert, 2014):

- a) La competencia social:** que responde al contacto con otras personas y producen reacciones positivas en los otros, también, son más adaptables, flexibles y activos en la infancia, en cambio, en la adolescencia se establecen la mayoría de interrelaciones con los propios pares y hacen amistades con facilidad.
- b) La resolución de problemas:** tiene como fin incrementar la capacidad para resolver dificultades, además fija la habilidad para pensar de forma abstracta, reflexiva y aumenta la posibilidad de dar soluciones a situaciones tanto cognitivos como sociales. De este modo, el niño preescolar que demuestre ser capaz de producir cambios en situaciones frustrantes, posiblemente sea activo y competente en el período escolar.
- c) La autonomía:** hace referencia al control interno, al sentido de poder personal que las personas muestran al actuar independientemente y al controlar algunos factores de su entorno. Aquello conduce a que un niño resiliente en situaciones difíciles con su familia pueda distinguir por sí mismo, entre sus experiencias y la enfermedad de sus padres, pues en este sentido es capaz de entender que su futuro puede ser diferente de la situación de sus padres. Para aquello, el infante

debe emplear una tarea conocida como distanciamiento adaptativo, este incluye el descomprometerse de la fuerza de la enfermedad parental para mantener los objetivos planteados en el mundo externo de la escuela y comunidad y sacar a la familia en crisis de su posición de mando en el mundo. El desarrollo de esta tarea en el niño le proveerá de un espacio para el fortalecimiento de la autoestima y la habilidad para adquirir metas constructivas.

d) *El sentido de propósito y de futuro:* es el último atributo que se manifiesta cuando un niño es resiliente, dentro de este se encuentran los factores protectores de orientación hacia la consecución de los mismos, la motivación para los logros, la fe en un futuro mejor y el sentido de la anticipación y de la coherencia. Este factor parece ser uno de los más importantes predictores de resultados positivos en cuanto a resiliencia.

Según Herderson y Milstein (2003), las personas resilientes se caracterizan por:

- Ser socialmente competentes.
- Poseer pensamiento crítico.
- Resolver problemas.
- Tomar la iniciativa.
- Ser firmes en sus propósitos.
- Tener una visión positiva de sí mismo y el futuro.
- Fijarse metas y cumplirlas.
- Automotivarse.
- Tener capacidad para extraer algún significado o sacar provecho del estrés, el trauma o la tragedia sufrida.
- Tener independencia.
- Ser creativos.

- Poseer sentido del humor.
- Tener un código ético.
- Capacidad de adaptación (citado en Espinosa & Londoño, 2010).

1.3.3 Resiliencia en la Escuela.

El entorno escolar así como la familia y la comunidad son de vital importancia en la actualidad como medio para generar resiliencia en los niños debido a la constante interacción que mantienen con los mismos. El período escolar se considera relevante en el desarrollo y socialización de los infantes, debido a que gran parte de sus necesidades encuentran a la escuela como un camino para satisfacerlas. (Uriarte, 2006)

Al motivar a los estudiantes a cumplir sus expectativas, sin dejar de tomar en cuenta que sean realistas, y permitiéndoles ser conscientes de sus fortalezas y habilidades propias, podremos llegar a generar en ellos alternativas de solución para que puedan sobreponerse a los problemas.

Dentro de este tema cabe destacar la importancia del contexto educativo como promotor del desarrollo de la resiliencia en niños y adolescentes, ya que goza del reconocimiento de los miembros de la comunidad. Es importante que la escuela llegue a ser un ambiente nutritivo que satisfaga las necesidades de sus estudiantes, generando un entorno amable, cuidadoso y en donde los niños puedan disfrutar de la oportunidad de expresar sus sentimientos, pensamientos y opiniones. El medio escolar es la segunda fuente de seguridad después del hogar y, a veces, la única. Las escuelas que estimulan la resiliencia establecen altas expectativas para sus alumnos, les brindan apoyo para alcanzarlas y les informan lo necesario para obtener éxito. (Silas, 2008)

En los primeros años de escolaridad el docente puede llegar a tener especial significación para sus estudiantes, en especial cuando un niño no ha formado un adecuado vínculo con sus progenitores, ya que puede llegar a ser un personaje de admiración o una figura sustitutoria en la que el niño se refugia frente a una determinada situación.

El fortalecimiento de resiliencia desde el entorno escolar forma parte del proceso educativo, permitiendo preparar a los estudiantes para enfrentarse a los efectos causados por las situaciones desfavorables. Henderson y Milstein en el 2003 plantean seis pasos para fortalecer la resiliencia desde la escuela, la familia y la comunidad (citado en Gil, 2010):

Para contrarrestar factores familiares de riesgo:

- *Enriquecer los vínculos prosociales:* Que implica fortalecer las condiciones entre los individuos.
- *Fijar límites claros en la acción educativa:* Implementar políticas y procedimientos escolares coherentes y explicitar las expectativas de conducta existentes y objetivos a cumplir.
- *Enseñar habilidades para la vida:* Como la cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas así como un manejo sano del estrés.

Para favorecer la resiliencia:

- *Ofrecer afecto y apoyo:* Proporcionar un respaldo y aliento incondicional así como un ambiente afectivo.

- *Establecer objetivos retadores:* Alentar la motivación a través de expectativas elevadas y realistas.
- *Participación Significativa:* Implica otorgar al alumnado, a sus familias y al personal escolar la tarea de ser responsables de lo que ocurre en la escuela, brindándoles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, fijar metas y ayudar a otros.

1.4 Factores que contribuyen a su desarrollo.

1.4.1 Ámbitos generadores de resiliencia.

La resiliencia es un constructo de diversas habilidades que se desarrollan desde los primeros años de vida y se encuentran influenciados por diferentes entornos, estos a su vez pueden convertirse en generadores o destructores de la resiliencia. Cuando el contexto es un medio generador, la persona principalmente posee un sentido del humor y da un significado a la vida.

Uno de los contextos generadores de la resiliencia son los centros educativos orientados desde una pedagogía respetuosa, en donde fortalecen el cuidado y la protección del estudiante para un desarrollo equilibrado. Según Cyrulnik en el 2004, los ámbitos generadores de resiliencia son los siguientes (citado en Fridman, 2005):

- Saber cómo agradar a los adultos.
- Poseer un enfoque activo para resolver sus problemas
- Creer en el hecho de que la vida tiene un sentido e incluso un sentido positivo
- No caer en la victimización
- Poseer sentido del humor.

Por otro lado, los ámbitos generadores de resiliencia están relacionados con las redes sociales que brinden aceptación incondicional, la capacidad para encontrar significado a todo lo que ocurre en la vida a partir de la fe, el desarrollo de aptitudes, autoestima y el sentido del humor (Puerta, 2003).

Para promover, mantener, construir y restablecer la resiliencia existe un modelo de intervención creado por Vanistendael y Lecomte en 2002 que clarifica los ámbitos en los que son necesarios intervenir, con la finalidad de estructurar adecuadamente las habilidades resultantes de la resiliencia.

Según Vanistendael en 1994, la resiliencia posee dos componentes: resistencia frente a la destrucción, que se traduce en la capacidad para proteger la propia identidad bajo presión, y capacidad de formar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles (citado en Gil, 2010).

Para aquello, este autor describe el tema utilizando una poderosa metáfora conocida como la casita de resiliencia, a través de ella explica cómo se construye la capacidad de enfrentarse a las adversidades, de esta forma, se inicia con los cimientos, en estos se encuentran las necesidades básicas y la aceptación fundamental de la persona, en la planta baja están las interacciones cotidianas con la familia, amistades y redes de apoyo que generan el sentido de la vida, en el primer piso que cuenta con tres habitaciones están la autoestima y los valores, el desarrollo de aptitudes y competencias para la vida y el sentido del humor y creatividad. Por último, está la buhardilla, en donde se encuentran las experiencias a descubrir.



(Munist M. , y otros, 1998)

El modelo expuesto anteriormente puede aplicarse en cualquier contexto en el que se desenvuelva una persona, siempre y cuando se adapte a las circunstancias y particularidades del evento, ya que la resiliencia no es una habilidad absoluta, ni se puede generalizar las estrategias de construcción.

1.4.2 Promoción de Resiliencia.

La resiliencia es un proceso que debe ser promovido desde los primeros años de vida por medio del reconocimiento de habilidades, fortalezas y capacidades por parte del sujeto, así como también es necesario que la persona cuente con una autoestima alta que le permita estar segura de sí misma y de esta forma enfrentarse y superar con éxito diversas situaciones difíciles

Gran parte de investigaciones coinciden en que para fomentar la resiliencia entre los ámbitos contribuyentes se encuentran los siguientes (Puerta M. , 2003):

- Redes de apoyo informales y sobre todo, la aceptación incondicional del niño por al menos una persona significativa.

- Capacidad de encontrarle algún sentido a la vida.
- Las aptitudes sociales y aptitudes resolutivas que permitan tener la sensación de tener cierto control sobre la propia vida.
- La autoestima.
- Desarrollo del sentido del humor.

Para promover la resiliencia es necesario que estén involucrados todos los entornos que rodean a la persona y que se encuentren comprometidos a romper con los prejuicios o esquemas mentales generados por la sociedad.

Es importante destacar que el modelo de prevención se inicia con el darse cuenta de la adversidad, se selecciona la respuesta que consideremos adecuada para la situación, se logra aprender de la experiencia obtenida y se valora el impacto sobre otras personas, reconociendo el bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida, para ello debemos conocer a conciencia cuales son los factores que inciden en la resiliencia con el fin de construir un ambiente que los promueva.

Áreas que deben promoverse

Al hablar de resiliencia es necesario tomar en cuenta las actitudes que Grotberg en 1995, propone para promover la capacidad de enfrentar las adversidades, estas están relacionadas con el fortalecimiento del ambiente social, los recursos personales y las habilidades sociales. (citado en Muñoz & Sotelo, 2005)

Autoestima

Con respecto al desarrollo de los recursos personales que menciona Grotberg en 1995, este enfatiza la fuerza psicológica que el niño muestra cuando interactúa con el mundo, entre ellas están la autoestima (citado en Muñoz & Sotelo, 2005). Este es un componente que se construye en el día a día de la interacción con el entorno familiar

cargado de una sana afectividad que contiene una serie de experiencias positivas y buenos tiempos familiares que van conformando su representación sobre sí mismos como seres queribles con capacidades y habilidades (Barudy y Dantagnan, 2011).

Coopersmith en 1967, la definió como la evaluación que el individuo hace y mantiene en relación a sí mismo expresando una actitud de aprobación o de rechazo y a su vez indica el grado en el cual el individuo se siente capaz, significativo, exitoso y valioso. (citado en González, Reyes, Valdez, & González, 2007)

La autoestima infantil se encuentra apoyada principalmente del entorno familiar, pues este desde sus primeras edades le brinda al niño un sentimiento de sentirse querido y protegido por sus padres lo que le permitirá percibirse como alguien importante y valioso. En la primera infancia, los padres son para sus hijos las personas más importantes y el ejemplo a seguir, pero a medida que un niño va creciendo existe un mayor conocimiento del mundo exterior, en donde las relaciones con los familiares, compañeros, profesores y la sociedad en general se va ampliando, lo que provoca que lo que estos le digan u opinen sobre el será muy importante para el desarrollo de la autoestima.

Dentro del ámbito escolar, los principales desafíos que vive un niño están relacionadas con el rendimiento académico, las relaciones sociales y las actividades extra escolares como como el deporte, para que pueda superar estas situaciones con éxito es vital brindarle oportunidades de explorar sus talentos, en donde sea capaz de tolerar sus derrotas, mantenerse activo y volver a intentarlo, estimular la motivación de logro y el acompañamiento en los momentos más difíciles son otros aspectos que ayudaran al niño a sentirse más seguro y por ende a mantener un elevada autoestima.

De este modo, el término autoestima es uno de los recursos en el que un niño es resiliente cuando ha vivido experiencias de autoeficacia, autoconfianza y de contar con una imagen positiva, además es capaz de enfrentar mejor al mundo, aprovechar en todo potencializando las habilidades con las que cuente, mejorar su adaptación al medio ambiente y su capacidad para resistir presiones.

Trabajo en equipo

El trabajo en equipo es otra de las áreas que se desarrolla dentro del programa, en donde se resalta su importancia ya que se encuentra dentro de una forma de establecer tipo de relaciones sociales que un sujeto establece en un ejercicio continuo de adaptación y una vivencia de experiencias que le crean hábitos y actitudes positivas implicando una apertura mental, sentido de responsabilidad e iniciativa y hábitos de trabajo cooperativo.

Según la Guía Técnica de Equipo de trabajo en 2001, el trabajo en equipo es un elemento poderoso que estimula la creación de ideas, en el que se combinan las habilidades y experiencias de sus miembros y es un complemento de la iniciativa y el desempeño individual, ya que estimula altos niveles de compromisos hacia fines comunes (citado en Dirección de Planeación, 2001).

Esta área permite que el niño lleve a cabo un trabajo agradable, con respeto, compuesto de reglas y normas para el desarrollo adecuado de una actividad y sobretodo de la colaboración de todos sus integrantes, además dentro de un equipo crecen las posibilidades de que los participantes puedan hacer explícito su espíritu de iniciativa, responsabilidad y autodisciplina que conduce a un avance en la maduración social de cada sujeto. De este modo, el objetivo del trabajo en equipo está orientado al trabajar los unos para los otros y todos para el mismo fin con una proyección hacia el aprendizaje social.

Dentro del campo de la resiliencia los equipos de trabajo son una estrategia donde el niño activamente puede desarrollar destrezas sociales, cohesión de grupo, confianza, sentido de pertenencia y aceptación de cada persona, por lo que busca contribuir con la realización de proyectos escolares, la práctica de algún deporte, etc. (Barudy, 2011).

Por otro lado, según Limón (1994), esta área requiere un tipo de liderazgo democrático, debido a que es el más adecuado a conseguir en el ser humano el desarrollo de la personalidad, la iniciativa propia, creatividad, autonomía, cooperación, amistad y socialización.

Inteligencia Emocional

Durante la infancia es cuando se aprende a expresar los sentimientos y emociones. En este aprendizaje, a través de las distintas experiencias de la niñez, los padres y la sociedad juegan un rol muy importante debido a que los niños aprenden principalmente por imitación (UNICEF, 2003). En el primer y segundo año de vida los niños suelen expresar de forma concreta sus impulsos y deseos, por lo que necesitan una figura adulta que les calme y le lleve nuevamente a un estado de reposo y tranquilidad. Esta respuesta o control externo es lo que permite desarrollar paso a paso un control interno, una modulación de los impulsos y deseos y por ende la regulación de sus emociones. (Barudy & Dantagnan, 2011)

Esto incluye la capacidad para estar abierto a los sentimientos ya sean estos positivos o negativos, así como el poder regular las emociones moderando las negativas e intensificando las positivas.

Entre los sentimientos básicos tenemos a la tristeza, la alegría, el temor y el enojo que son relativamente permanentes y afectan la forma de como vemos las cosas. Por el contrario las emociones son más intensas y de corta duración entre las cuales se

pueden destacar la rabia, el miedo, la frustración, los nervios, la vergüenza entre otras. Es importante tomar en cuenta que no existen sentimientos buenos ni malos, cada individuo es responsable de su sentir frente a una situación o persona determinada y de lo que hace o deja de hacer con sus sentimientos, es decir, somos capaces de tomar la decisión de cómo actuar frente a los mismos. (UNICEF, 2003)

Según Barudy y Dantagnan (2011) cuando un niño o niña ha vivido situaciones difíciles en su vida, sobre todo si estas no son pasajeras, suele presentar dificultades para expresar y modular sus sentimientos y emociones.

Para ello es necesario un desarrollo emocional adecuado, el cual debe poseer una capacidad para simpatizar, identificar y de generar vínculos afectivos e intercambios de sentimientos satisfactorios, mediante la verbalización adecuada de los mismos lo que ayuda a producir una aceptación de sí mismo, una seguridad y autoestima adecuada al nivel de desarrollo. (Yankovic, 2011)

Por lo tanto la sociedad y la familia debe ser capaz de transmitir los conocimientos necesarios para el manejo adecuado de emociones y sentimientos en los niños y de cómo controlar y regular los mismos, facilitando el aprendizaje y desarrollo de los infantes.

Identidad

En la infancia los niños no pueden crecer únicamente gracias a sus propias fuerzas. Esto se da gracias a la observación, el juego y la colaboración con los demás, los niños descubren lo que son capaces de hacer y en qué se pueden convertir: es así que desarrollan tanto sus facultades como su identidad. (Bronfenbrenner, 1972)

En medida en que el niño se va diferenciando del mundo exterior va construyendo su propia identidad. Es importante que en la infancia los niños puedan llegar a reconocerse como únicos, semejantes a sus pares en algunas cosas y diferentes en otras, para ello se debe crear un clima de seguridad, de relaciones de calidad entre el los niños y el adulto, para que luego pueda reproducirlo con las demás personas.

Para Göncü (1999) el desarrollo de la identidad personal es un proceso dinámico que se desarrolla entre las múltiples actividades y relaciones del niño que se producen mediante las interacciones con sus padres, maestros, compañeros y las demás personas. Estos procesos dinámicos comprenden la imitación y la identificación en las actividades compartidas, como por ejemplo la interpretación de roles imaginarios.

Pulido y Gonzáles (1999) consideran que un sentido de identidad positivo es muy importante para el desarrollo de la autoestima y de la confianza. Los niños y niñas que se sienten dignos y capaces tienen más probabilidades de ser optimistas y de tener éxito en el entorno escolar. Tener un sentido de identidad personal también ayuda a que el niño o niña tenga un sentimiento de aceptación.

Por lo tanto, ayudar a los niños a trabajar sobre quienes son ellos mismos y como apreciar sus particularidades contribuye a desarrollar una identidad sanamente (Barudy & Dantagnan, 2011).

Destrezas Comunicativas

Dentro de esta área Romeú en 2005, define la competencia comunicativa como una configuración psicológica que integra las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos (citado en Bermúdez & González, 2011)

De este modo, la destreza o también conocida como competencia comunicativa hace referencia a la capacidad que tiene una persona para expresar e interactuar sus ideas, emociones, sentimientos, necesidades y deseos por medio del lenguaje verbal y escrito en diversos contextos como pueden ser la escuela, el trabajo, la familia, etc.

Al hablar de esta capacidad, el lenguaje y la comunicación en la niñez son dos aspectos fundamentales que constituyen esta área, pues el primero es una acción social que configura la estructura cognitiva de los seres humanos, y ésta, a su vez, influye en la comunicación que es el resultado de las relaciones que se establecen entre las personas. Según Halliday en 1978, el lenguaje surge en la vida de un individuo mediante un intercambio continuo de significados con otros significantes; es el producto de un proceso de construcción social que no consiste pues en simples oraciones, sino en el intercambio de significados en contextos interpersonales de uno u otro tipo. (citado en Monsalve, Franco, Monsalve, Betancur, & Ramírez, 2009).

Con respecto a la comunicación desde el enfoque pragmático del lenguaje, se puede decir que es un proceso de interacción personal en donde las relaciones establecidas definen un nivel de entendimiento, aun mejor entendida como una combinación de actos, con propósito e intención, donde el lenguaje es utilizado para requerir, solucionar, persuadir e informar una determinada situación. Por ello, Grimson en 2004, menciona que “la comunicación es un todo integrado, donde se

concibe imposible no comunicarse; es decir, nos encontramos frente a un ser comunicativo en esencia” (citado en Peñarrieta, 2010, p. 53).

Por otro lado, el contexto social desempeña un rol esencial en el aprendizaje de las habilidades comunicativas, ya que son situaciones que condicionan lo que puede decir un niño, con respecto a objetos, actividades y personas relacionadas a una acción comunicativa, además en las etapas iniciales la tarea del infante en este contexto será la de aprender como determinar su comunidad lingüística y que se puede utilizar del lenguaje como instrumento de comunicación. También, se incluyen nociones como la elección del rol, este se refiere al papel que una persona adopta ante diversas posibilidades de actuar con el fin de establecer relaciones de cooperación y colaboración para la eficacia de la comunicación.

De igual forma el ámbito educativo, es un eje orientado a incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje a la comunicación desde una perspectiva participativa, dialógica y multidireccional en donde se concibe al niño como un ser comunicante, capaz de actuar y facultado para recibir, autogenerar y emitir sus propios mensajes.

Freinet en 1975 plantea:

La educación como un proceso de comunicación, donde lo importante y significativo es que el proceso educativo sea a escala individual, grupal o intergrupal que se genera al emplear diversos medios; ya que, en este actuar se consolidan cadenas de interacciones, flujos comunicacionales múltiples que contribuyen a la construcción del conocimiento como un producto social (citado en Peralta, 2000, p. 54).

De este modo, la competencia comunicativa implica un conjunto de procesos lingüísticos y sociales fundamentales para la potencialización de la resiliencia en los niños, ya que al trabajar en ello se puede conseguir la libre comunicación de

sentimientos, el compartir experiencias con otros, mejorar las destrezas sociales y sobre todo a practicar habilidades verbales y de escucha dentro de los diferentes contextos y grados de complejidad de las situaciones.

Promoción de resiliencia en la familia

Hace referencia a generar una dinámica adecuada dentro del hogar, fomentando un encuentro íntimo entre sus miembros, así como el conocer cuáles son las necesidades, expectativas y fortalezas o capacidades de cada uno, que le permita a la familia mantenerse unida frente a situaciones que amenacen a su integridad.

Para promover esos factores resilientes es necesario que los miembros de la familia puedan expresarse adecuadamente y tengan la posibilidad de expresar su opinión con respecto a una determinada situación, para ello se debe tomar en cuenta la etapa del ciclo vital por la cual atraviesa la familia y las tareas evolutivas que pueda realizar.

Walsh en 1998 comenta que el enfoque de resiliencia, desde la perspectiva sistémica, ve a la familia que atraviesa por una situación adversa como una entidad desafiada en lugar de considerarla como una entidad perjudicada, y procura comprender en que forma logra sobrevivir y regenerarse en medio de un estrés abrumador, reafirmando con ello su capacidad de autorreparación (citado en Puerta, 2007). Por lo que afirma que en las relaciones es importante que las personas sean capaces de:

Reconocer los problemas y limitaciones que hay que enfrentar, comunicar abierta y claramente sobre ellos, registrar los recursos personales y colectivos existentes, organizar y reorganizar las estrategias y metodologías tantas veces como sea posible, revisando y evaluando logros y pérdidas.

Por lo tanto la familia es un ámbito muy importante para la promoción de la resiliencia debido a la influencia que genera en el bienestar de sus miembros, que va desde la protección frente a factores de riesgo hasta constituirse ella misma en un amenaza para sus integrantes.

1.5 Conclusiones.

Finalmente, con respecto al tema principal que en este caso es la resiliencia se puede decir que abarca una serie de componentes que le dan validez y solidez para un adecuado desarrollo de cada ser humano, pues al hablar de este término, se destaca en primera instancia la importancia del mismo en el periodo de la niñez, ya que durante esta etapa los niños se enfrentan a diversos contextos además de su núcleo familiar, la escuela y los amigos pasan a ser medios en los cuales deben adaptarse y hacer frente a las adversidades que esta interacción y relación conlleven.

Para aquello, el fortalecimiento de la resiliencia permite que el niño refleje las capacidades, habilidades y condiciones para sobrellevar una situación de forma positiva. Además, cuando la escuela es una fuente y un ambiente nutritivo, amable y cuidadoso satisface las necesidades de los estudiantes y le brinda la oportunidad de expresar sus sentimientos, pensamientos y opiniones. Todo aquello, conduce a tomar en cuenta en primera instancia a este medio y a la niñez como un apoyo esencial para generar y potencializar la capacidad resiliente.

Del mismo modo, al trabajar con esta área es necesario conocer las principales características y conductas de un niño resiliente, ya que en este caso es el objetivo principal. Un niño es resiliente cuando posee autonomía, autoestima, control de emociones, capacidad de resolución de problemas, sentido y visión positiva del futuro, fijación de metas, capacidad de adaptación, sentido del humor, pensamiento

crítico y competencia cognitiva y social. Y es muy importante tomar en cuenta que todas estas habilidades para que sean válidas y verdaderas deberán evidenciarse en la mayoría de los contextos que se desenvuelve el infante.

CAPÍTULO 2

PROCESO DE DIAGNÓSTICO SOBRE RESILIENCIA.

Introducción

El desarrollo de este capítulo está dirigido al proceso de diagnóstico y selección de la población que será objeto de intervención dentro del programa, para aquello se utilizarán dos instrumentos de evaluación, el primero será una Escala de Resiliencia Escolar (E.R.E) orientada a explorar los tres niveles del yo de la persona; yo soy, yo puedo y yo tengo y la segunda herramienta que es una Guía de entrevista para padres familia para evaluar tres áreas específicamente la identificación del grupo familiar, el funcionamiento y las fuentes de resiliencia. De igual forma, se realizará la interpretación y análisis de los resultados de todos los niños evaluados y los seleccionados con respecto al nivel de resiliencia en general, por género, edad y dimensión de forma cuantitativa y cualitativa.

2.2 Escala de Resiliencia Escolar (E.R.E).

La escala de resiliencia E.R.E es un instrumento dirigido al contexto escolar, que abarca las edades entre los 9 y 14 años, su estructura y contenidos se basa en la escala SV-RES de Saavedra y Villalta, que está dirigida a las personas entre los 15 y 65 años.

Se validó en el año 2009 y explora tres niveles propios del “Yo” de una persona, dos internos y uno externo; el yo soy-estoy, yo tengo y yo puedo. De igual forma, evalúa las siguientes dimensiones:

D1: Identidad- Autoestima (yo soy-estoy).

D2: Redes-Modelos (yo tengo).

D3: Aprendizaje- Generatividad (yo puedo).

Al clasificar esta escala en dimensiones o áreas tiene como ventaja la posibilidad de diferenciar los aspectos fuertes y los débiles que presenta una persona y que muchas veces permanecen ocultos tras un puntaje global de resiliencia. Con ello se abre la posibilidad de intervenir más certeramente en las áreas bajas y apoyarse en las fortalezas del sujeto.

Para la aplicación de la misma se ha elaborado una ficha técnica con las siguientes características:

Tipo de Instrumento:	Escala.
Rango de edad para la aplicación:	9 a 14 años. Requiere saber leer y escribir.
Formato:	En papel, dos carillas.
Administración:	Auto administrado, individual o colectivo.
Tiempo de administración:	20 minutos.
Ítems:	27 ítems con 5 alternativas cada uno.
Puntaje:	Muy en desacuerdo: 1 En Desacuerdo: 2 Indiferente: 3 De acuerdo: 4

	Muy de acuerdo: 5
Puntaje máximo:	135 puntos.
Puntaje mínimo:	27 puntos.
Validez:	Coefficiente Pearson $r = 0,78$
Confiabilidad:	Alfa de Cronbach = 0,88

La escala de resiliencia escolar fue aplicada de forma colectiva a 50 estudiantes de la Unidad Educativa Particular Paulo VI, de edades entre los 8 y 11 años.

2.3 Entrevista Estructurada.

La Guía de entrevista para padres familia aplicada dentro del programa, fue elaborada en base a una entrevista sobre el funcionamiento familiar que identifica las reglas, normas, límites, la toma de decisiones, los espacios de comunicación y el referente de autoridad y una guía de evaluación relacionada al buen trato de familias de niños y niñas vulnerados orientada a conocer las fuentes de resiliencia como el afecto, confianza, apoyo e interés que se brindan los miembros del hogar, finalmente la misma fue revisada y aprobada por el tutor del trabajo de titulación.

Esta guía evalúa tres áreas específicamente, la identificación del grupo familiar, el funcionamiento y las fuentes de resiliencia, cada ámbito engloba temas como el manejo de normas, reglas, la toma de decisiones, los espacios de conversación y la forma en la que se premian y se castigan los actos de los miembros de la familia. Con respecto, a la tercera área que valora esta entrevista, toma en cuenta aspectos como: la confianza en sí mismo, el reconocimiento de virtudes y características y el apoyo que le brinda la familia a cada uno de los miembros.

Con respecto a la programación de las entrevistas, se envió un comunicado a través de los estudiantes para que sus representantes asistan con el propósito de recolectar información útil para el proceso y la firma de un documento autorizando la participación de sus representados en el programa. Además se les informó cómo se llevaría a cabo el desarrollo de las sesiones, ya que estas implicaban la utilización de horas que estaban dentro y fuera de la jornada académica con una duración de 1 hora 30 minutos aproximadamente durante todo el mes de Enero, y se les adjuntó un cronograma con las fechas y horarios específicos del desarrollo del programa.

2.4 Interpretación de Resultados (Tabulación y Graficación).

La escala de resiliencia escolar fue aplicada de forma colectiva a 50 estudiantes de la Unidad Educativa Particular Paulo VI, de edades entre los 8 y 11 años, de la cual se obtuvieron los siguientes resultados.

2.4.1 Análisis cuantitativo.

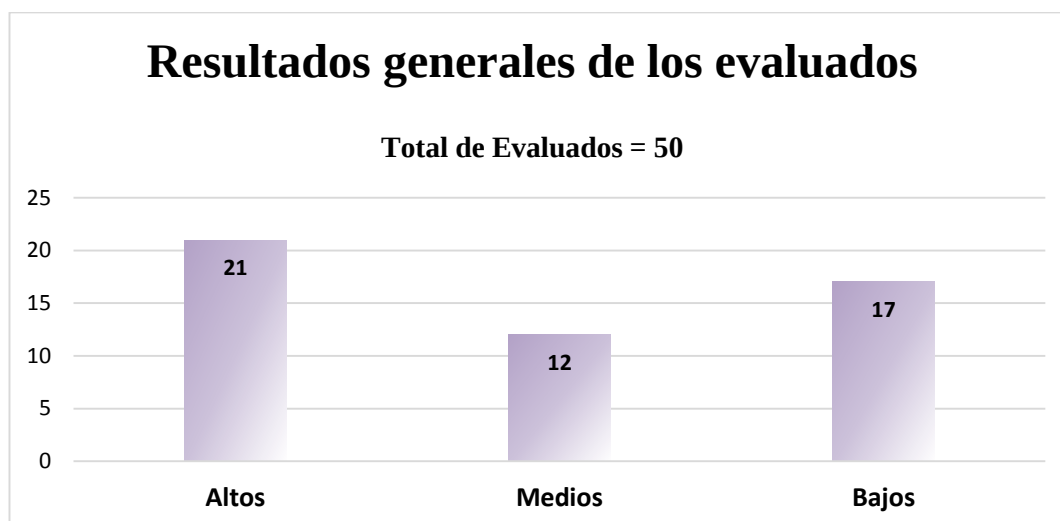
2.4.1.1 Resultados generales de los evaluados.

Resultado 1

Tabla 1. Resultados generales de la aplicación de la escala.

Nivel de Resiliencia	Nro. de estudiantes (Niños y Niñas)	Porcentaje
Alto	21	42%
Medio	12	24%
Bajo	17	34%
Total	50	100%

Gráfico 1. Resultados generales de la aplicación de la escala.



Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2015

En la primera tabla se puede observar que en el nivel alto existen 21 estudiantes, correspondiente al 42%, en cambio en el nivel medio se encuentran 12 niños con un 24% y en el bajo existen 17 estudiantes equivalentes al 34%.

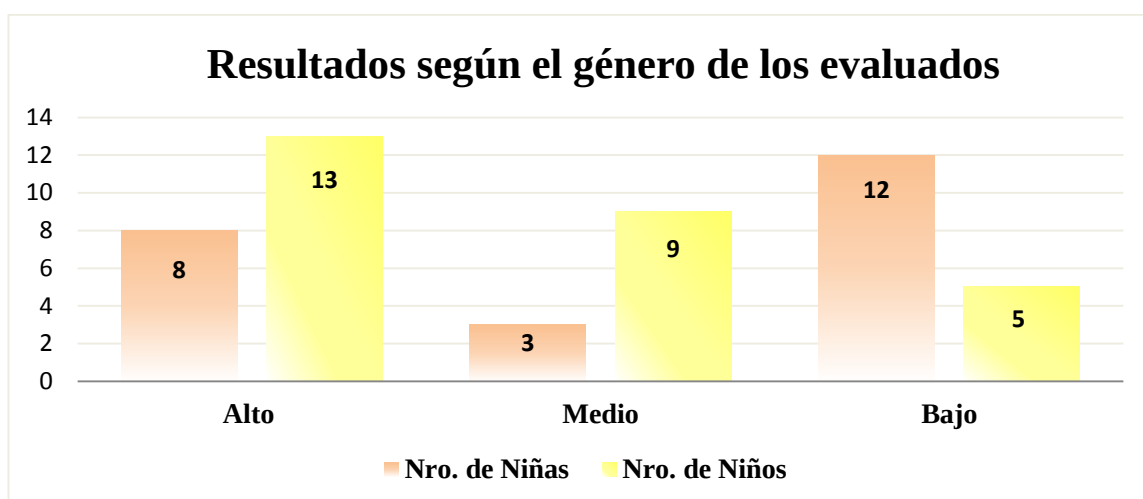
Por tanto en el gráfico se puede evidenciar que existe un predominio de los encuestados que están dentro de un nivel medio (12) y bajo (17) en resiliencia. Por lo que dentro de este programa se trabajará con estos dos niveles.

Resultado 2

Tabla 2. Resultados de niveles de resiliencia por género

Nivel de resiliencia	Nro. de Niñas	Nro. de Niños	Porcentaje	
			Niñas	Niños
Alto	8	13	16%	26%
Medio	3	9	6%	18%
Bajo	12	5	24%	10%
Total	23	27	46%	54%

Gráfico 2. Resultados de niveles de resiliencia por género



Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2015

En la segunda tabla, se puede evidenciar que los niños poseen un nivel alto de resiliencia que corresponde al 26% (13), en cambio en el nivel medio presentan un 18% (9) y en nivel bajo un 10% (5), lo que significa que existe un predominio del nivel alto de resiliencia.

Con respecto a las niñas, poseen un nivel alto de resiliencia que corresponde al 16% (8), en el nivel medio presentan un 6% (3) y en nivel bajo un 24% (12), lo que significa que existe un predominio del nivel bajo de resiliencia.

En conclusión se muestra un predominio en el número de estudiantes del género masculino con un 54% y del femenino con un 46%.

2.3.1.2 Resultados de los participantes seleccionados.

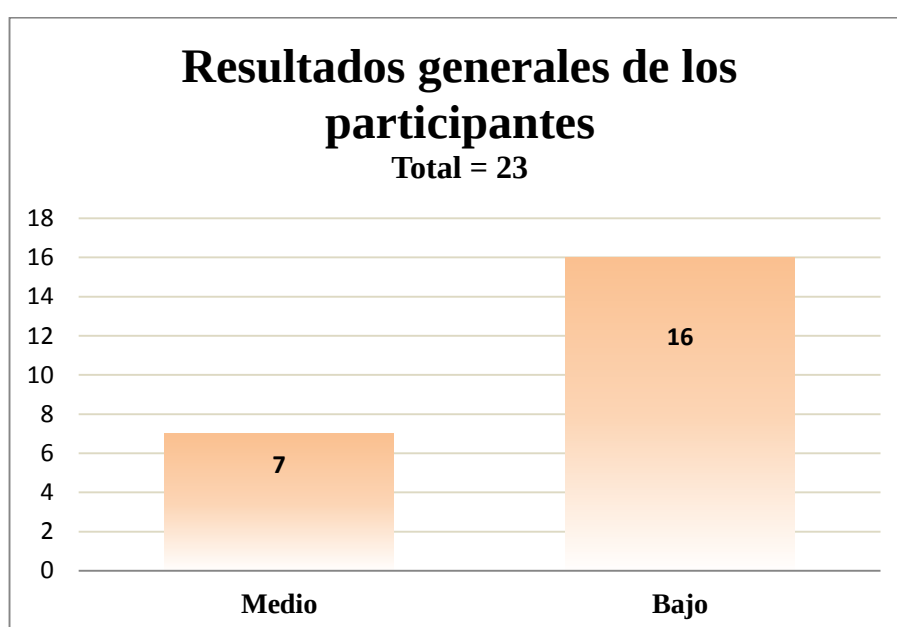
A partir de los resultados obtenidos en las tablas número 1 y 2 de la descripción general de la resiliencia y del género de todos los evaluados, se procedió a realizar la selección de los participantes priorizando los niveles medio y bajo de resiliencia, y tomando en cuenta la autorización de los representantes de los mismos, quedando así un número de 23 estudiantes.

Resultado 3.

Tabla 3. Resultados Generales de los participantes

Nivel de Resiliencia	Nro. de estudiantes	Porcentaje
Medio	7	30%
Bajo	16	70%
Total	23	100%

Gráfico 3. Resultados generales de los participantes



Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2015

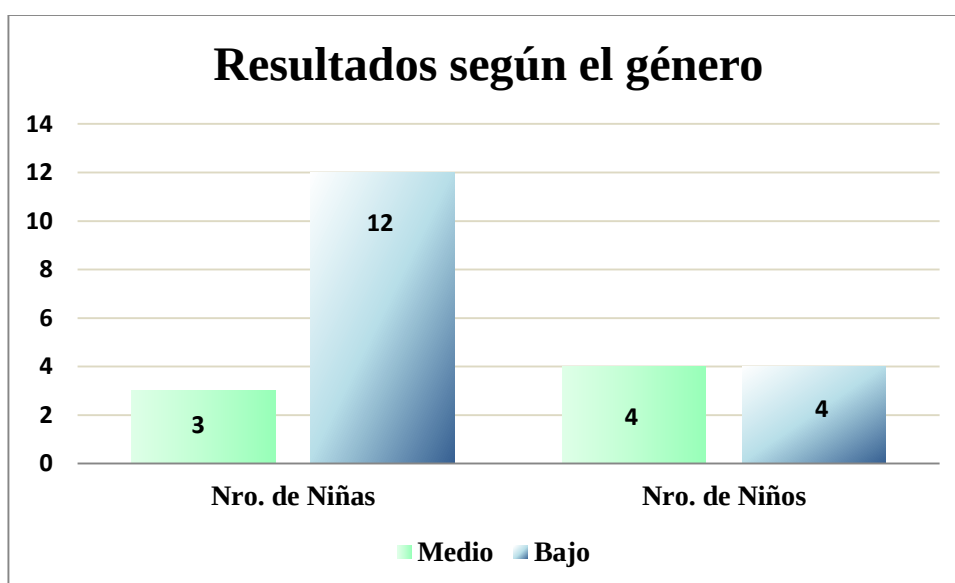
Con respecto a los resultados generales de los participantes se puede observar que el nivel medio representa el 30% con un número de 7 estudiantes y el nivel bajo un 70 % con 16 estudiantes.

Resultado 4

Tabla 4. Resultados según el género de los participantes

Nivel de resiliencia	Nro. de Niñas	Nro. de Niños	Porcentaje	
			Niñas	Niños
Medio	3	4	13%	17,5%
Bajo	12	4	52%	17,5%
Total	15	8	65%	35%

Gráfico 4. Resultados según el género de los participantes



Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2015.

Referente a los resultados de los participantes según el género se puede decir que existen un número de 15 mujeres y 8 varones, en donde se puede evidenciar que los niños poseen un nivel medio de resiliencia que corresponde al 17,5% (4) y de igual forma en el nivel bajo presentan un 17,5% (4), lo que significa que no varía ninguno de los dos niveles.

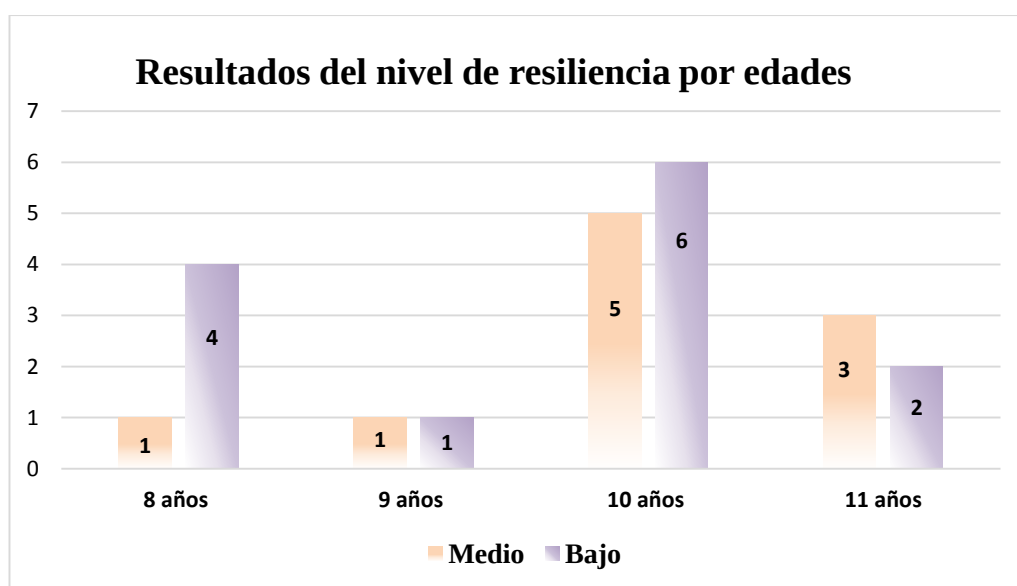
Las niñas, en por el contrario poseen un nivel medio de resiliencia que corresponde al 13% (3), en el nivel bajo presentan un 52% (12), lo que significa que existe un predominio del nivel bajo de resiliencia.

Resultado 5.

Tabla 5. Nivel de resiliencia por edades

Edades	Nivel de resiliencia			
	Medio	Bajo	Total	%
8 años	1	4	5	22%
9 años	1	1	2	8%
10 años	5	6	11	48%
11 años	3	2	5	22%
			23	100%

Gráfico 5. Interpretación del nivel de resiliencia por edades



Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2015

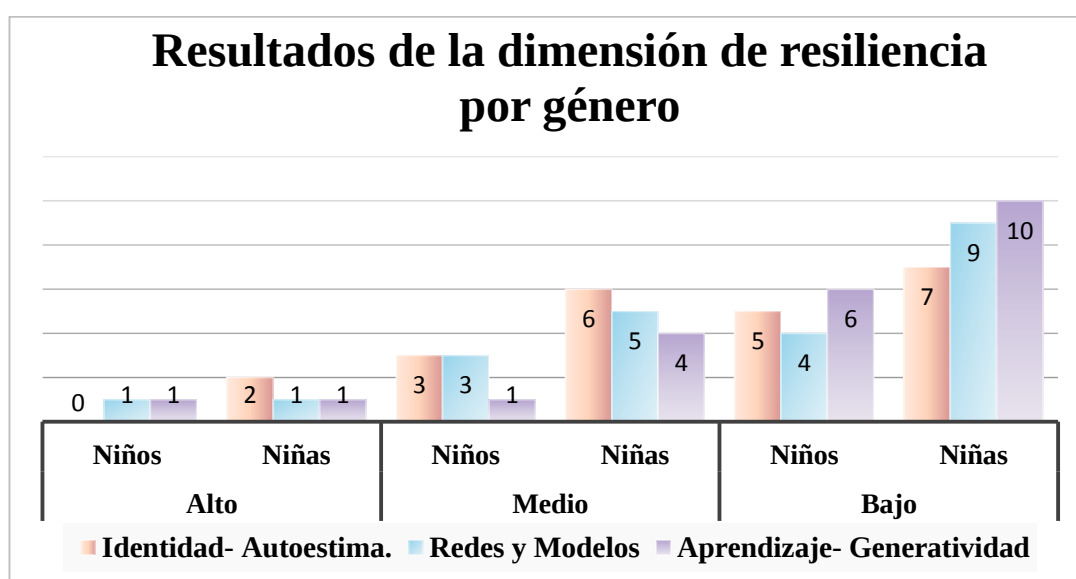
Con respecto al nivel de resiliencia por edades se pudo ver que la edad correspondiente a 8 años existen 4 estudiantes en el nivel bajo y 1 en el medio en cambio en la edad de 9 años tenemos 1 niño en el bajo y 1 en el medio. En la edad de 10 años hay 6 niños en el nivel bajo y 5 en el nivel medio y en la edad de 11 años existen 2 estudiantes en el nivel bajo y 3 en el medio, es decir, que existió un predominio con respecto al número de participantes de 8, 10 y 11 años

Resultado 6.

Tabla 6. Dimensiones de resiliencia por género

Dimensiones	Alto		Medio		Bajo	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
Identidad- Autoestima.	0	2	3	6	5	7
Redes y Modelos	1	1	3	5	4	9
Aprendizaje- Generatividad	1	1	1	4	6	10

Gráfico 6. Interpretación de las dimensiones de resiliencia por género



Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2015

Dentro de este resultado, se puede ver que en las dimensiones evaluadas aparecen algunos estudiantes con niveles altos a pesar de que estos están ubicados en el nivel medio y bajo con respecto a la resiliencia en general, lo que significa que en el proceso de comparación estos resultados servirán para conocer cuántos estudiantes más son capaces de elevar su nivel en estas tres dimensiones además de la capacidad resiliente como tal.

Por último, en los resultados de las dimensiones de resiliencia por género se puede observar que en nivel alto de la dimensión de Identidad-Autoestima tenemos 0 niños y 2 niñas, en cambio en el nivel medio existen 3 niños y 6 niñas y en el nivel bajo 5 niños y 7 niñas, lo que significa que hay un predominio de los dos géneros en el nivel bajo en esta dimensión.

En la dimensión de Redes y Modelos se observa que en el nivel alto existen 1 niño y 1 niña, en el nivel medio tenemos 3 niños y 5 niñas y en el nivel bajo 4 niños y 9 niñas, lo que significa que hay un predominio de igual forma en los dos géneros de ubicarse en el nivel bajo.

Finalmente, en la dimensión Generatividad-Aprendizaje se evidencia en el nivel alto 1 niño y 1 niña, en cambio en el nivel medio hay 1 niño y 4 niñas y en último nivel están 6 niños y 10 niñas, lo que significa que existe nuevamente un predominio por parte de los dos géneros de encasillarse el último nivel, además esta es la dimensión donde se encuentra el número más alto de estudiantes con un nivel bajo a diferencia de las otras dimensiones.

2.4.2 Análisis cualitativo

2.4.2.1. Resultados de los participantes seleccionados.

- **Descripción general de resiliencia.**

De los 50 estudiantes a los que se les aplicó la escala de resiliencia ERE entre los 8 y 11 años, se escogieron a los niños que se encasillaron en los niveles bajos y medios, lo que dio como resultado un total de 28 infantes. Para la corroboración y validez de la escala aplicada, se elaboró y aplicó la guía de entrevista para padres para evaluar el funcionamiento familiar, para aquello se realizaron aproximadamente 28 entrevistas con los representantes, en donde se estableció la autorización para la participación de sus representados y se recolectó información que confirmó el nivel bajo y medio de resiliencia en los niños dentro sus hogares. Los resultados obtenidos de estas entrevistas evidenciaron la participación específica de 23 estudiantes, de los cuales sus representantes asistieron a la entrevista y firmaron la autorización.

- **Nivel de resiliencia por edades**

Las edades que fueron objeto de estudio se encasillan entre los 8 y 11 años, lo que posterior a su calificación se evidenció que en la edad de 10 años existe un mayor porcentaje de los niveles bajo y medio, a diferencia de la edad de 9 años que poseen un mínimo porcentaje tanto en los dos niveles. En cambio, la edades de 8 y 11 años se encuentra con un porcentaje medio en los dos niveles priorizados. Razón por la cual, se identificó que la mayor falta de capacidad resiliente está en la edad de los 10 años.

- **Dimensiones de resiliencia por género**

Dentro de la escala aplicada, se evaluaron tres dimensiones principalmente, la primera corresponde a Identidad-Autoestima, en donde se observó que existen niveles bajos y medio de resiliencia en los dos géneros en igual cantidad.

De igual forma, en la segunda dimensión perteneciente a Redes y Modelos los niños y niñas se encasillaron en un nivel bajo, aunque en menor porcentaje.

En la última dimensión denominada Aprendizaje-Generatividad, existe un predominio del género femenino en el nivel bajo, además la mayoría de los estudiantes se encasillan en esta área con porcentajes altos en los niveles medio y bajo, lo que se concluye que existe un mayor déficit en la última dimensión.

- **Funcionamiento familiar**

Dentro del análisis de la guía de entrevista para padres se pudo destacar los siguientes aspectos; en la mayoría de los casos fueron las madres de familia las que asistieron, ya que estas son amas de casa y los padres trabajan durante todo el día. Además, todas las familias evaluadas funcionan de diversas formas, sin embargo fue posible encontrar principalmente cuatro tipos de familia; reconstituidas, nucleares, y monoparentales. Estas diversas familias en su mayoría, poseen reglas y normas otorgadas por el padre, pero que son ejecutadas por las madres, ya que son ellas las que pasan la mayor parte del tiempo con sus hijos y están más inmiscuidas con el entorno educativo.

También, según la información obtenida, se pudo ver que estas reglas en su mayoría les sirven a los representantes para solucionar los problemas dentro y fuera del contexto familiar, además cuentan frecuentemente con las

recomendaciones y sugerencias de sus parientes más cercanos como son los abuelos y las tías. Por otro lado, estas normas en estos hogares están fundamentadas en el respeto, la obediencia, el cumplimiento de tareas y la colaboración en los quehaceres de la casa.

Por otra parte, según la mayoría de las entrevistadas con respecto al referente de autoridad que toma las decisiones de lo que se debe hacer y no mencionaron que es el padre conjuntamente con la madre y en los casos de padres divorciados y madres solteras manifestaron que son las personas que están hecho cargo en ese momento del niño. Finalmente, se pudo ver que los jefes de estos hogares no crean ni tienen espacios de conversación e interacción con sus hijos.

- **Fuentes de resiliencia**

Con respecto, a las fuentes de resiliencia en la entrevista se analizaron aspectos como: el afecto que le brinda la familia a cada uno de los miembros, el reconocimiento de las características imitables de la familia, la confianza del niño en sí mismo y en los demás, el interés por el desarrollo que la familia muestra a sus integrantes y las virtudes y defectos de sus hijos.

En el primer ítem, se pudo notar que los padres en su mayoría brindan frecuentemente afecto a sus hijos, sobre todo cuando han cumplido con las tareas de la escuela. En el segundo aspecto los padres manifestaron que siempre sus hijos copian las buenas conductas o actos de sus padres, abuelos y sobretodo de sus primos y tías como las de saludar, agradecer a los adultos y pedir disculpas cuando han cometido alguna travesura.

En cuanto a la confianza que el niño desarrolla en sí mismo, los padres en su totalidad destacaron que a veces sus hijos muestran tener confianza cuando realizan las tareas de la escuela o de la casa. En cambio, con la confianza dirigida a los demás se estableció que el niño frecuentemente tiene a sus hermanos y a su madre como las principales figuras en las que puede confiar. En el siguiente ítem, los representantes de los niños frecuentemente demuestran el interés por el desarrollo de estos, asistiendo a las reuniones de la escuela, llevándolos al médico cuando se enferman, preguntando a la maestra regularmente como están en su rendimiento académico y su comportamiento principalmente.

Con respecto al último ítem, los padres detallaron que las principales virtudes que encontraron en sus hijos son el cariño, la alegría, la responsabilidad y la humildad, en cuanto a sus defectos se encontró que son impulsivos, poco comunicativos, inseguros y rebeldes.

CAPÍTULO 3

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Introducción

Para implementar el Programa de Promoción de Resiliencia para niños se utilizarán varias técnicas basadas en la Terapia de Juego, Psicoterapia Cognitiva-Conductual y Arte terapia, las mismas que permitirán el desarrollo de cada una de las áreas que abarca la resiliencia.

Se iniciará con el planteamiento de objetivos, selección de los participantes del programa en donde se especifican los criterios de inclusión y exclusión correspondientes, seguidos de la conformación de los grupos.

3.1 Objetivo General.

Potencializar las capacidades resilientes en distintos niveles: Autoestima, Identidad, Destrezas Comunicativas, Trabajo en equipo e Inteligencia Emocional en los estudiantes de la escuela Paulo VI mediante el variado uso de técnicas que promuevan el desarrollo de destrezas personales y relacionales en los niños con el fin de que puedan enfrentarse positivamente a las adversidades de la vida.

3.2 Objetivos Específicos.

Identidad

Desarrollar el autoconocimiento del niño y de su mundo, así como los elementos que conforman su identidad a través de dinámicas que le permitan comunicar aspectos personales, escolares y sociales.

Inteligencia Emocional

Lograr que los estudiantes reconozcan, identifiquen las distintas emociones que están asociadas a situaciones o circunstancias personales.

Autoestima

Mejorar la autoestima poniendo énfasis en las cualidades y virtudes que el niño ve en los demás y en sí mismo.

Destrezas comunicativas

Desarrollar destrezas comunicativas a través del *roleplaying* y verbalizaciones con el fin de que el niño sea consciente de su forma de hablar y escuchar a los demás.

Trabajo en equipo

Promover el trabajo en equipo con el propósito de que el niño aprenda a aceptar ideas de los otros y a enunciar las ideas propias para manejar adecuadamente situaciones difíciles.

3.3 Programa de Intervención Piloto.

3.3.1 Beneficiarios.

Los participantes del programa serán los estudiantes que tengan la edad entre 8 a 11 años de la escuela Paulo VI que estén matriculados en el período 2015-2016 que hayan obtenido un puntaje medio y bajo en la Escala E.R.E y cuyos tutores hayan aceptado la participación de los mismos firmando un consentimiento informado.

3.3.2 Criterios de Inclusión.

Se incluyó a todos los estudiantes con edades entre los 8 a 11 años matriculados en la escuela Paulo VI cuyos tutores hayan aceptado la participación de los mismos en el programa dejando como evidencia su firma de consentimiento.

3.3.3 Criterios de Exclusión.

Se excluyeron a los estudiantes que no hayan cumplido los 8 años de edad hasta el mes de noviembre del 2015, así como los estudiantes cuyos tutores no hayan firmado el consentimiento para que sus representados puedan participar en el programa, de igual forma fueron excluidos los niños que nos asistieron a la escuela el día de la aplicación de la Escala E.R.E.

3.3.4 Organización y funcionamiento del programa.

- **Conformación de los grupos.**

Los grupos establecidos para el desarrollo del programa serán cerrados ya que estarán conformados por los mismos participantes desde el inicio hasta la finalización del mismo. Hemos seleccionado esta modalidad debido a que los integrantes de cada grupo podrán ir construyendo un ambiente de confianza que les permitirá trabajar de mejor forma durante proceso tanto personal como grupal.

Las unidades estarán programadas para trabajar con los niños en 2 grupos de edades:

GRUPO 1:	10 a 11 años de edad	11 estudiantes
GRUPO 2:	8 a 9 años de edad	12 estudiantes

Es importante considerar que para conformar un grupo las edades cronológicas de los participantes no deben diferir demasiado con respecto al nivel de desarrollo de cada uno, para evitar que el exceso de variedad dificulte el logro de objetivos planteados anteriormente.

Por lo tanto, las actividades que se aplicarán dentro del programa a los dos grupos de trabajo toman en cuenta la edad de los participantes, la misma que está prevista de técnicas que son aplicables desde las edades de 8 hasta los 12 años, ya que cada técnica propone la ejecución de acciones de fácil entendimiento y comprensión, además los objetivos que se diseñaran para cada sesión son los mismos para todas las edades por ende se seleccionaran las mismas dinámicas. De igual manera, el tiempo propuesto para cada grupo está fijado entre una hora y media a dos, debido a los diferentes ritmos y estilos de trabajo que poseen los estudiantes en las edades seleccionadas. En cuanto a los recursos materiales, al momento de desarrollar el área de Identidad, las hojas de trabajo en la técnica de Mi Biografía serán distintas para cada grupo.

- **Duración del programa y sesiones.**

El programa está ideado para ser desarrollado en 8 sesiones durante un mes, 1 día entre semana y 1 día cada fin de semana, por grupo, la duración de cada sesión oscila entre una hora y media y dos, con media hora de pausa para compartir un refrigerio y para que los estudiantes tomen un descanso.

- **Criterios definidos.**

Conseguir apoyo y compromiso por parte del tutor responsable de cada niño y así garantizar la asistencia de los mismos a las sesiones. Para esto se acordado enviar una circular el día anterior a la sesión, informando de antemano las fechas

en las que se aplicarán los talleres y solicitando a los representantes de los niños tomar en cuenta la asistencia puntual de los mismos. Por medio de esto se busca que cada niño pueda asistir al máximo de sesiones, evitando la deserción e inasistencia.

Disponer de una sala adecuada y material necesario para el desarrollo de las sesiones las mismas que estarán planificadas con anticipación.

Fijar normas y la modalidad de funcionamiento con el fin de que los estudiantes tengan conocimiento de lo que está y no está permitido hacer durante las actividades, así como la organización, duración, frecuencia y temática de las sesiones aplicadas.

- **Metodología.**

- 1. Terapia de juego:**

La terapia de juego utiliza como estrategia central el juego, ya que es un medio de expresión que utiliza el niño para comunicar lo que siente y piensa, de la misma forma a través de este puede exteriorizar los problemas y dificultades que este atravesando ya sea en el contexto familiar, educativo o personal.

Dentro de este programa abordaremos la terapia de juego no directiva, ya que está enfocada al crecimiento del niño bajo las condiciones más favorables, en donde tenga la oportunidad de expresar sus sentimientos acumulados de tensión, frustración, agresión, inseguridad, temor y confusión.

El papel que desempeña el terapeuta dentro de esta terapia es secundario, sin embargo; debe propiciar un ambiente amigable y comprensivo que le brinde un sentimiento de seguridad y de límites, también debe ser sensible

ante lo que el niño expresa por medio de sus juegos y verbalizaciones y sobretodo poder ayudarlo a comprenderse mejor a si mismo con respecto a sus emociones, pensamientos y acciones (Virginia, 1975).

El principal protagonista de esta terapia es el niño, ya que puede expresar abiertamente todas sus actitudes y sentimientos propios de su personalidad, sintiendo aceptación y permiso para ser el mismo y reconocer su poder interno de autodirección, así mismo le permite hacerse responsable y mantener un respeto a su propia habilidad para ser un ser pensante, independiente y constructivo.

De tal forma, se ha tomado de este modelo el protagonismo y la libertad que se le otorga al niño para emplearlo dentro del programa, por lo que permite satisfacer de forma natural y constante sus impulsos conduciéndolo a la adquisición de una madurez psicológica positiva y equilibrada.

- **Técnicas cognitivas conductuales:**

Dentro de la Terapia cognitivo conductual, se encuentran dos principales autores como es Aron Beck con su Teoría Cognitiva centrada en inicialmente en la depresión y posteriormente en los problemas psicológicos, lo que esta corriente busca es enseñar a la persona a pensar de un modo más adaptativo ante los problemas, con el fin de reducir las emociones negativas y a encontrar un modo que lleve a la solución del conflicto. En síntesis, la terapia cognitivo conductual tiene como objetivo cambiar la forma de pensar y de actuar de las personas, así como la de centrarse en la dificultad del presente con el fin de mejorar el estado de anímico. Además, ayuda a entender los problemas descomponiéndolos en partes más pequeñas, ya que de estos

pueden derivarse pensamientos, emociones, sensaciones físicas y comportamientos, que afectan el sentir físico y emocional.

Esta terapia se puede desarrollar a través de sesiones tanto individuales como grupales, en donde el terapeuta dividirá cada problema en partes, también puede pedirle que lleve un diario, esto le ayudara a identificar sus patrones de pensamientos, emociones, sensaciones corporales y comportamientos. Tanto el paciente como el terapeuta estudiarán estos patrones para determinar si no son realistas o son perjudiciales, cómo se afectan entre sí y cómo le afectan a usted. Entonces el terapeuta ayudará a determinar cómo cambiar los pensamientos y comportamientos perjudiciales por medio de deberes para practicar los cambios que surjan en la vida diaria (Timms, 2009).

- **Arte terapia:**

El arteterapia apareció en los años cuarenta por Adrian Hill, esta se cataloga como una forma de psicoterapia, en donde se trata de activar el potencial creativo de la persona con el objetivo de recuperar o alcanzar una fase de desarrollo que se vio afectada por diversas situaciones. Entre las principales técnicas están la pintura, el modelado y el dibujo. (citado en Ramos, 1999).

El arte terapia se basa en la creencia de que el proceso creativo implicado en la expresión artística, ayuda a resolver conflictos y problemas, desarrolla habilidades interpersonales, favorece el manejo de la conducta, reduce el estrés, incrementa la autoestima y la autoconciencia y facilita la introspección (Maturana, 2011).

La finalidad de arte terapia está centrada en trabajar en los procesos individuales como las emociones, las dificultades y en los recursos que puede encontrar la persona para reemplazar situaciones de la realidad por medio de sustitutos simbólicos, también busca una mejora social, física, psicología y personal fomentando la creatividad, ya que esta verse como una herramienta para incrementar el autoconocimiento, refuerzo del ego y de la autoestima.

Para aquello la principal función del terapeuta dentro de esta área es la de crear un medio de comunicación entre el paciente y el medio artístico más adecuado.

3.3.5 Planificación de las sesiones.

SESIÓN 1

Ambientación

Objetivo: Generar un ambiente positivo y adecuado entre los participantes y las facilitadoras para llevar a cabo con éxito el programa.

Técnica 1: Pasando la pelota

Materiales:

- Una pelota

Descripción:

Se conforma un círculo y se les explica a los niños que este juego nos ayudará a conocernos mejor quienes somos. Se va pasando la pelota por el suelo a cualquiera del círculo, comenzando por los animadores. Cada participante debe decir su

nombre, su edad, y su hobbie, posteriormente se pasa la pelota y el niño o niña que la recibe hará lo mismo, y así sucesivamente.

Una vez realizadas varias rondas, se pasara a ejercitar la memoria recordando lo compartido anteriormente de los demás compañeros. El designado se ubicará en el centro del círculo y los niños comenzarán a responder las preguntas que hacen las animadoras.

Área: Identidad

Objetivo: Desarrollar el autoconocimiento del niño y de su mundo, así como los elementos que conforman su identidad a través de dinámicas que le permitan comunicar aspectos personales, escolares y sociales.

Técnica 2: Mi Biografía

Materiales:

- Hoja de trabajo 1.
- Hoja de Trabajo 2.
- Pinturas, Lápiz y Borrador

Descripción:

Se invita a los niños a desarrollar las hojas de actividades, llenado inicialmente los datos generales de cada uno.

Se reparte la segunda hoja de trabajo y se les pide a los estudiantes que escriban en ellas las vivencias, eventos, incidentes, recuerdos positivos o negativos más importantes de su vida, es decir, deben ir creando una narrativa de su historia ordenada en el tiempo. Una vez concluida la actividad los niños que deseen pueden pasar a compartir sus trabajos.

Técnica 3: Yo creo que

Materiales:

- Hoja de Trabajo
- Lápiz y Borrador

Descripción:

Los niños completan las frases de su hoja y una vez que terminan van compartiendo, en círculo, sus ideas. Cada pregunta permite conversar sobre el tema y permite ver las similitudes y diferencias en los miembros del grupo. La actividad busca que los niños compartan sus ideas y opiniones sobre sí mismos y sobre los demás.

Técnica 4: Mi mundo

Materiales:

- Cartulina individual A3
- Pinturas y tijeras
- Revistar para recortar
- Goma
- Hojas de colores

Descripción:

Cada niño realizará un poster utilizando una hoja de cartulina con fotos, recortes o dibujos, palabras, etc., con todas las cosas que representen su mundo familiar, personal, escolar o social.

SESIÓN 2

Área: Inteligencia Emocional

Objetivo: Lograr que los estudiantes reconozcan, identifiquen las distintas emociones que están asociadas a situaciones o circunstancias personales.

Técnica 1: Cine Foro

Materiales:

- Cortometrajes

Chicken or the egg

Party Cloudy

For the birds

- Proyector
- Computadora

Descripción:

Se transmitirán tres cortometrajes animados, el primero denominado “Chicken or the egg” que relata la historia de un cerdito adicto a comer huevos que ve cómo su mundo cambia cuando se enamora de una encantadora gallina, el segundo “Party Cloudy” muestra la cómica historia de una solitaria e insegura nube de color grisáceo, pero también maestra en la creación de bebés peligrosos: cocodrilos, puercoespines, carneros y más; y Peck, su cigüeña socia, y quien se encarga de entregar a los bebés a quien corresponda vive una difícil situación para cumplir su trabajo, y el último denominado “For the birds” que narra la historia de un pajarito

que se instala un cable de teléfono al que su paz le dura poco cuando varios de sus compañeros se unen a él. Estos cortometrajes se utilizarán para hablar de los sentimientos, identificarlos y relacionarlos con las situaciones ajenas y, posteriormente con las personales. Una vez vistos los videos se pasará a la discusión. Con esta actividad se pretende que los niños puedan hablar de las emociones y sentimientos, identificarlos y asociarlos.

Técnica 2: Collage

Materiales:

- Revistas
- Tijeras y goma
- Cartulina de emociones.

Descripción:

Se les pide a los niños que recorten fotos, palabras, situaciones, etc. asociadas a cada una de las emociones, luego irán pegando los recortes en la cartulina que represente la emoción correspondiente y posteriormente unirán las cartulinas para formar un collage enorme.

Se pedirá a los niños que digan cómo se puede pasar de un estado emocional a otro respondiendo las siguientes preguntas.

- ¿Cómo puede una persona pasar de estar enfadado a relajado?
- ¿Cómo se puede pasar de estar triste a estar feliz?
- ¿En qué situación podemos estar nerviosos pero contentos al mismo tiempo?

SESIÓN 3

Área: Inteligencia emocional

Técnica 3: Torta de sentimientos

Materiales:

- Marcadores
- Goma
- Hojas A4
- Lápices
- Borrador

Descripción:

Se les explica a los estudiantes que en corazón caben varias emociones y sentimientos; es como una torta que se divide en varias porciones. En este ejercicio cada niño dibujara una torta con 6 u 8 porciones, una para cada emoción. Se les pide escribir dentro de cada porción cuando han vivido o viven esa emoción. Pueden colorear cada porción eligiendo un color según la emoción. Pueden compartir la torta los que lo deseen

Área: Autoestima

Objetivo: Mejorar la autoestima poniendo énfasis en las cualidades y virtudes que el niño ve en los demás y en sí mismo.

Técnica 1: Rey y Reina por un día

Materiales:

- Cinta amarilla o dorada

- Artículos de decoración para vestir a una reina o un rey
- Cinta adhesiva
- Una silla
- Una capa de rey o reina.

Descripción:

Las animadoras explican a los niños que esta parte de la sesión es muy importante puesto a que serán tratados como reyes y como reinas.

Como primer paso todos los niños deben construir y decorar sus coronas. Se prepara la capa y se adorna la silla. Cada niño se pondrá su corona y por turnos se irán sentando en el trono, mientras el resto del grupo les saluda, le honra con reverencia y le dan generosos elogios. Se dará una celebración festiva con música y snacks.

SESIÓN 4

Área: Autoestima

Técnica 2: Buenas cosas mías

Materiales:

- Cartulinas de colores A4
- Marcadores y pinturas.

Descripción:

Se le pide a cada niño que escriba su nombre en la parte superior de la hoja y se le ayuda a dividir el resto de la hoja en 4 partes. En cada compartimiento el niño debe escribir aspectos de su vida, tales como “en la escuela”, “con la familia”, “en el

barrio”, “con mis amigos”, etc. Posteriormente se le pide que dibuje o escriba algo bueno de estos aspectos.

Técnica 3: Sopa de letras

Materiales:

- Lápiz
- Hoja cuadriculada para cada participante.

Descripción:

Sentados en un círculo las animadoras repartirán una hoja con la sopa de letras para cada participante y se les pedirá que escriban su nombre fuera de la zona cuadriculada. Luego pasarán su hoja al chico o chica de su lado derecho para que escriba dos cualidades de ese compañero en la zona cuadriculada, ya sea horizontal, vertical o en diagonal. La misma hoja deberá pasarse al siguiente compañero de la derecha para que haga lo mismo y así sucesivamente hasta que llegue al compañero de la izquierda del dueño de la hoja. Antes de que la hoja llegue a su dueño se les pide a los chicos que la entreguen a las animadoras para que ellas también escriban dos cualidades y además rellenen los cuadros vacíos con otras letras, así se obtendrá una sopa de letras con las cualidades escondidas que el dueño de la hoja tendrá que descubrir. Así cada chico tendrá que buscar el número de cualidades igual al doble de los participantes. Una vez concluida la actividad las animadoras dirigen la conversación del tema, acerca de si fue fácil o difícil llevar a cabo la dinámica y si ellos perciben como los perciben los demás, etc.

SESIÓN 5

Área: Destrezas comunicativas

Objetivo: Desarrollar destrezas comunicativas a través del *roleplaying* y verbalizaciones con el fin de que el niño sea consciente de su forma de hablar y escuchar a los demás.

Técnica 1: Tarjetas sorpresa

Materiales:

- Pliego de papel de 2 o 3 metros de largo por uno de ancho con el dibujo de un camino curvado.
- Animales pequeños
- Un dado
- Sellos de colores
- Tarjetas
-

Descripción:

Antes de iniciar con la actividad se les explicará que el objetivo de este juego será la de aprender habilidades para comunicarse y estar bien con otros. La idea es que se juega como cualquier juego de competición: cada uno toma su turno y el primero que llega a la meta es el ganador, sin embargo en esta dinámica los ganadores serán quienes lleguen a la meta habiendo realizado las tareas por las cuales han tenido que pasar. Se preparará una pista por cada grupo de chicos, en donde se pegará un número igual de sellos distribuidos al azar, se le entregará un caballo de juguete a cada grupo y si el caballo del niño cae justo en un espacio que tiene sellos

tendrá que sacar una tarjeta, leerla y hacer los que esta le dice. Por eso cada grupo tiene el mismo número de sellos en su pista y solo el azar los puede liberar de las tareas.

Es importante combinar las tarjetas que piden tareas con otras que no las piden para hacer más entretenido el juego.

Una vez terminada la actividad se invita a los niños a conversar sobre el juego y las tareas que les toco desarrollar como:

¿Qué fue lo más entretenido del juego?

¿Fue difícil alguna tarea?

¿Hay alguien quien se le hace difícil la tarea de?

¿Por qué es necesario aprender a.?

Técnica 2: Construyendo una escultura

Materiales:

- Materiales de construcción
- Sillas (una por niño)

Descripción:

Las animadoras sitúan las sillas espaldares contra espaldares en medio de la sala, para que los niños se puedan quedar sentados unos al lado derecho y otros al lado izquierdo, se conforman dos grupos, A cada grupo se entregan materiales similares.

Luego se les pide a los niños de la derecha que cada uno construya una pequeña escultura con el material que se les ha dado, cuando hayan terminado su construcción, pedirles que expliquen verbalmente a su pareja como es su escultura y

como la construyeron. El compañero de la silla contraria intentará construir la escultura como la original descrita por su compañero del equipo contrario. Cuando cada pareja termine dejarlos que comparen sus esculturas. Luego, cada pareja intercambiará sus roles de escultor y oyente.

Una vez terminada la actividad invitar a los niños a reflexionar a través de estas preguntas:

¿Qué fue más fácil ustedes, dar instrucciones o recibirlas?

¿Generalmente, siguen las instrucciones que les dan? ¿Por qué si? ¿Por qué no?

¿Qué hacen en su vida diaria para mostrar que tienen habilidad para escuchar?

SESIÓN 6

Área: Trabajo en equipo

Objetivo: Promover el trabajo en equipo con el propósito de que el niño aprenda a aceptar ideas de los otros y a enunciar las ideas propias para manejar adecuadamente situaciones difíciles.

Técnica 1: Esculturas Respetadas

Materiales:

- Plastilinas de varios colores.
- Base de cartón

Descripción:

Para el desarrollo de esta actividad se dividirá a los niños en dos grupos, los materiales se ubicaran en el centro del círculo hecho por los niños y luego se les da las siguientes instrucciones:

Cada uno creará una pequeña escultura con el material disponible. No hay reglas para esto. Puede ser una forma abstracta, un objeto, un animal, etc. Una vez terminada, se pasará la escultura al compañero de la derecha, mientras se recibe la del compañero de la izquierda. Una vez recibida, la figura se puede modificar agregando partes o haciendo cualquier cambio que se les ocurra. La única regla es que no puede destruir su estructura básica a su esencia. Por tanto, las figuras continuarán pasando de chico en chico hasta llegar al dueño de la figura y cada uno tendrá la oportunidad de cambiar y transformar el trabajo de los demás dentro de un límite.

Una vez terminada todas las esculturas, las animadoras dirigen la conversación en el intercambio de experiencias, centrándose en los sentimientos que se generaron al entregar y al recibir la propia figura ya transformada por los otros, en los comentarios y las críticas sobre el trabajo creativo de los otros.

Técnica 2: Las canaletas

Materiales:

- Canaletas
- Canicas
- Vaso

Descripción:

Dentro de esta dinámica las animadoras explicaran las reglas del juego y los materiales que se utilizaran.

Los chicos deberán formar una fila en donde deberán crear una canaleta larga, después desde un extremo se pasara una canica con el único objetivo de conducir

aquella canica por la canaleta hasta el final del trayecto, en ese momento los chicos depositarán la canica en un vaso que está en el piso al final de todos los chicos, para llevar a cabo este juego deberán comunicarse buscando la mejor estrategia para lograr el objetivo.

Una vez lograda la dinámica las animadoras conversarán con los chicos enfatizando las fortalezas que el grupo desarrollo en el trayecto del juego.

SESIÓN 7

Área: Cierre

Objetivo: Realizar el cierre del programa a través y una dinámica que interiorice todas las áreas trabajadas durante las sesiones anteriores.

Técnica 1: La fiesta de los globos

Materiales:

- Globos de distintos colores
- Tiras de papel
- Pinturas y marcadores

Descripción:

Las animadoras repartirán a los niños tiras de papel, una o dos por niño y un globo de color. Luego, se les pide que escriban en una tira de papel una cualidad de un compañero y que después la doble varias veces o la enrolle hasta que quede lo suficientemente pequeña para meterla dentro del globo de ese compañero. Cada chico o chica hará esta actividad para cada uno de sus compañeros.

Una vez que todas las tiras de papel estén dentro de los globos respectivos se les pide a los niños inflar su globo y anudarlo. Pueden jugar un rato con él y jugar un

poco a adivinar cuales podrían ser sus cualidades percibidas por sus compañeros. Después, se les pide a los niños por turnos que pinchen su globo para poder sacar las tiras de papel, desenrollarlas, leerlas y disfrutarlas. En esta actividad es muy importante dar ocasión a los niños y niñas para compartir las cualidades percibidas por sus compañeros si lo desean y se sienten cómodos. El grupo deberá respetar a los niños que no prefieran compartir.

3.3.6 Cronograma

SESIÓN	OBJETIVO	UNIDAD A TRABAJAR	TÉCNICA	RECURSOS	TIEMPO	FECHA
1	1. Generar un ambiente positivo y adecuado entre los participantes y las facilitadoras para llevar a cabo con éxito el programa. 2. Desarrollar el autoconocimiento del niño y de su mundo, así como los elementos que conforman su identidad a través de dinámicas	Ambientación	Pasando la pelota	Una pelota	30min	05/01/2016 (Grupo 1) 06/01/2016 (Grupo 2)
		Identidad	1. Mi biografía.	• Hoja de trabajo 1. • Hoja de Trabajo 2. • Pinturas, Lápiz y Borrador	20 min	05/01/2016 (Grupo 1) 06/01/2016 (Grupo 2)

	que le permitan comunicar aspectos personales, escolares y sociales.	UNIDAD A TRABAJAR: Identidad	TÉCNICA 2. Yo creo que.	RECURSOS • Hoja de Trabajo • Lápiz y Borrador	TIEMPO 10 min	FECHA 05/01/2016 (Grupo 1) 06/01/2016 (Grupo 2)
			Refrigerio 10 minutos			
			3. Mi mundo	• Cartulina individual A3 • Pinturas y tijeras para recortar • Goma • Papeles de colores	30 min	05/01/2016 (Grupo 1) 06/01/2016 (Grupo 2)

2	OBJETIVO: Lograr que los estudiantes reconozcan, identifiquen las distintas emociones que están asociadas a situaciones o circunstancias personales.	UNIDAD A TRABAJAR: Inteligencia Emocional	TÉCNICA 1. Cine Foro	RECURSOS • Cortometrajes Chicken or the egg - Party Cloudy - Fort he birds • Proyector • Computadora	TIEMPO 20 min	FECHA 09/01/2016 (Grupo 1 y 2)
			2. Collage	• Revistas • Tijeras y goma • Cartulina de emociones.	40 min	09/01/2016 (Grupo 1 y 2)
			Refrigerio 15 min			

3	OBJETIVO: Lograr que los estudiantes reconozcan, identifiquen las distintas emociones que están asociadas a situaciones o circunstancias personales.	UNIDAD A TRABAJAR: Inteligencia Emocional	TÉCNICA 3. Torta de sentimientos	RECURSOS • Marcadores • Goma • Hojas A4 • Lápices • Borrador	TIEMPO 40 min	FECHA 12/01/2016 (Grupo 1) 13/01/2016 (Grupo 2)
	Mejorar la autoestima poniendo énfasis en las cualidades y virtudes que el niño ve en los demás y en sí mismo.	Autoestima	1. Rey y reina por un día.	• Cinta amarilla o dorada • Artículos de decoración para vestir a una reina o un rey • Cinta adhesiva • Una silla	40 min	12/01/2016 (Grupo 1) 13/01/2016 (Grupo 2)

4	OBJETIVO:	UNIDAD A TRABAJAR:	TÉCNICA	RECURSOS	TIEMPO	FECHA
			2. Buenas cosas mías.	• Cartulinas colores A4 • Marcadores pinturas.	30 min	19/01/2016 (Grupo 1) 20/01/2016 (Grupo 2)
			3. Sopa de letras	• Lápiz • Hoja cuadriculada para cada participante.	20 min	19/01/2016 (Grupo 1) 20/01/2016 (Grupo 2)
			Refrigerio			
	Mejorar la autoestima poniendo énfasis en las cualidades y virtudes que el niño ve en los demás y en sí mismo.	Autoestima			15 min	

5	OBJETIVO: Desarrollar destrezas comunicativas a través del <i>roleplaying</i> y verbalizaciones con el fin de que el niño sea consciente de su forma de hablar y escuchar a los demás.	UNIDAD A TRABAJAR: Destrezas Comunicativas	TÉCNICA 1. Tarjetas sorpresa	RECURSOS • Pista • Animales pequeños • Un dado • Sellos de colores Tarjetas	TIEMPO 50 min	FECHA 23/01/2015 (Grupo 1 y 2)
			Refrigerio 15 min			
			2. Construyendo una escultura	• Materiales de construcción • Sillas (una por niño)	20 min	23/01/2015 (Grupo 1 y 2)

6	OBJETIVO: Promover el trabajo en equipo con el propósito de que el niño aprenda a aceptar ideas de los otros y a enunciar las ideas propias para manejar adecuadamente situaciones difíciles.	UNIDAD A TRABAJAR: Trabajo en equipo	TÉCNICA 1. Esculturas Respetadas	RECURSOS - Plastilinas de varios colores. - Base de cartón	TIEMPO 30 min	FECHA 26/01/2016 (Grupo 1) 27/01/2016 (Grupo 2)
			Refrigerio 15 min			
			2. Las canaletas	- Canaletas - Canicas - Vaso	50 min	26/01/2016 (Grupo 1) 27/01/2016 (Grupo 2)

7	OBJETIVO:	UNIDAD A TRABAJAR	TÉCNICA	RECURSOS	TIEMPO	FECHA
	Realizar el cierre del programa a través y una dinámica que interiorice todas las áreas trabajadas durante las sesiones anteriores.	Sesión de cierre	1. La fiesta de los globos	- Globos de distintos colores - Tiras de papel - Pinturas y marcadores	40 min	30/01/2016 (Grupo 1 y 2)
			Refrigerio 15 min			
8	Evaluar los resultados en la aplicación del programa a través de la replicación de la Escala E.R.E.	Aplicación de re-test	Escala Escolar de Resiliencia.	- Hoja de trabajo - Lápiz	15 min	01/02/2016 (Grupo 1 y 2)

Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2016.

3.3.7 Informe por sesión de la aplicación.

SESIÓN # 1

Fecha: 05 y 06 de Enero del 2016

Tiempo: 1 hora 40 minutos

Objetivo terapéutico: Desarrollar el autoconocimiento del niño y de su mundo, así como los elementos que conforman su identidad a través de dinámicas que le permitan comunicar aspectos personales, escolares y sociales.

Actividades:

- Saludo y bienvenida a los estudiantes.
- Técnica de ambientación: “Pasando la pelota”
- Explicación del área a trabajar “Identidad”
- Ejecución de la Técnica “Yo creo que”
- Verbalización
- Entrega de Refrigerio
- Ejecución de la Técnica “ Mi mundo”
- Verbalización
- Tarea inter-sesión “Mi mundo”

Evolución: En esta sesión se pudo observar a los niños muy entusiasmados por saber de qué trata el programa, preguntaban frecuentemente “que vamos hacer”.

Se inició la sesión con el saludo de bienvenida y la presentación de las facilitadoras, y se procedió a explicar cuál fue el motivo por el que están ahí, de que

se trataba el programa a realizarse y el área con la que se empezaría a trabajar que en este caso era

“La identidad”, también se mencionó tres reglas que se debían tomar en cuenta como: la puntualidad, la participación y el manejo de una buena disciplina por parte de los participantes, con la finalidad de llevar un adecuado ambiente de trabajo.

Posteriormente se procedió a realizar una técnica de ambientación denominada “pasando la pelota”, los niños fueron presentándose uno por uno, mencionando su edad y hobby, al finalizar por medio de un sorteo al azar fueron repitiendo las características de alguno de sus compañeros y el que no recordó al final tuvo que realizar una penitencia, entre las cuales estaban bailar y contar un chiste.

Luego se realizó la ejecución de la técnica “Yo creo que” en la cual los niños completaron las frases de una hoja de trabajo y al finalizar en un círculo fueron compartiendo voluntariamente lo que habían escrito, se encontraron cosas en común entre los participantes y se hicieron comentarios como “yo también puse eso”, “pensamos igual”, entre otros, se realizaron las conclusiones finales sobre la actividad trabajada y se pidió a los niños ubicarse en una fila para compartir un refrigerio.

Al finalizar el receso se continuó con la siguiente actividad denominada “Mi mundo”, se dió una cartulina, una tijera y una barra de pegamento a cada participante y por grupos se les entregó varias revistas, cada niño fue recortando y pegando las imágenes que representaban su mundo, familiar, escolar y social, para algunos fue difícil encontrar lo que estaban buscando en especial para los participantes del grupo 1 a los cuales les tomó más tiempo desarrollar la actividad. Posteriormente se realizó

la verbalización sobre lo que hicieron, cada uno fue mencionando lo que había recortado y a que hacía referencia.

Para finalizar se explicó en qué consistía la tarea inter-sesión “Mi biografía” y se les entregó las hojas de trabajo que tenían que desarrollar en sus hogares, se dió una retroalimentación de lo trabajado ese día y se reflexionó sobre lo importante que es conocerse a sí mismo y a su entorno para poder ser conscientes de cuál es su identidad.

Observaciones:

Ninguna.

SESIÓN # 2

Fecha: 09 de Enero del 2016

Tiempo: 1 hora 40 minutos

Objetivo terapéutico:

Identidad: Desarrollar el autoconocimiento del niño y de su mundo, así como los elementos que conforman su identidad a través de dinámicas que le permitan comunicar aspectos personales, escolares y sociales.

Inteligencia Emocional: Lograr que los estudiantes reconozcan, identifiquen las distintas emociones que están asociadas a situaciones o circunstancias personales.

Actividades:

- Retroalimentación de la sesión anterior
- Verbalización de la tarea inter-sesión “Mi biografía”
- Introducción de la nueva área a trabajar “Inteligencia Emocional”
- Ejecución de la Técnica “Cine Foro”
- Verbalización
- Ejecución de la Técnica “ Collage”
- Verbalización
- Entrega de Refrigerio

Evolución: En esta sesión se inició con una retroalimentación de lo visto en la anterior y se realizó la verbalización de la tarea inter-sesión en la cual los niños supieron relatar su biografía por edades según lo que ellos recordaban y lo que habían consultado a sus padres, algunos manifestaron que les fue muy difícil recordar situaciones de cuando eran más pequeños, la mayor parte del grupo 1 con edades

entre 10 a 11 años, por el contrario al grupo 2 con edades de 8 a 9 años le resultó más sencillo traer a su memoria eventos significativos de su infancia.

Al finalizar la verbalización se dio una breve introducción sobre el nuevo tema a trabajar “Inteligencia Emocional” y posteriormente se realizó la proyección de tres cortometrajes que ponían énfasis en la expresión de emociones y sentimientos, los niños supieron reconocer algunos de ellos como el amor, el enojo, la alegría, la preocupación, el miedo y la tristeza. Se hizo una reflexión con los estudiantes sobre lo sucedido en los videos con relación a situaciones de la vida cotidiana que generan esas emociones y sentimientos en nosotros y la importancia de saber manejarlos y expresarlos adecuadamente. Los niños mostraron interés y atención a la proyección de los cortometrajes, y la representación de emociones causó risas lo que permitió crear un clima grupal.

Posteriormente se pasó a ejecutar la técnica “El collage”, en la misma los participantes por grupos recortaron y pegaron imágenes en cartulinas conforme una emoción asignada entre las cuales se encontraban: enojado, triste, contento, preocupado, relajado y nervioso, al finalizar los niños expusieron lo realizado y manifestaron situaciones de su vida en la que han sentido estas emociones. Algunos de los comentarios fueron: “yo me enojo cuando me molestan”, “me pongo triste cuando mi mami me habla por haber hecho algo malo”, “me pongo contento cuando me dan un regalo”, entre otros. Para finalizar se hizo una retroalimentación de lo trabajado y se procedió a dar el refrigerio.

Observaciones:

En esta sesión los niños del grupo 2 se mostraron muy inquietos en especial en la actividad que realizaron en grupos.

SESIÓN # 3

Fecha: 12 y 13 de Enero del 2016

Tiempo: 1 hora 40 minutos

Objetivo terapéutico:

Inteligencia Emocional: Lograr que los estudiantes reconozcan, identifiquen las distintas emociones que están asociadas a situaciones o circunstancias personales.

Autoestima: Mejorar la autoestima poniendo énfasis en las cualidades y virtudes que el niño ve en los demás y en sí mismo.

Actividades:

- Retroalimentación de la sesión anterior
- Ejecución de la Técnica “Torta de Sentimientos”
- Verbalización
- Introducción al nuevo tema a trabajar “Autoestima”
- Ejecución de la Técnica “ Rey y Reina por un día”
- Verbalización

Evolución: Se inició con un recordatorio de lo trabajado en la anterior sesión y se aplicó la técnica “La torta de sentimientos”, en la cual se entregó una cartulina con el dibujo de una torta dividida en 4 porciones referentes a 4 emociones: Alegría, Enojo, Tristeza y Preocupación. Los niños fueron llenando cada porción con situaciones de su vida en las cuales hayan sentido dichas emociones, posteriormente cada uno fue exponiendo lo que había puesto en su torta y señalando la emoción que les

representaba más. Para la mayor parte de los participantes fue sencillo exponer su trabajo, pero uno de los estudiantes del grupo 1 manifestó que se sentía triste cada vez que recordaba que su madre los abandonó cuando eran niños, señalando además que esa era la emoción que le representaba, mientras relataba aquello, se puso a llorar. Se le dio un espacio para que pueda desahogarse, calmarse y unos minutos después pueda reincorporarse a la actividad.

Posteriormente se hizo una reflexión sobre la importancia de saber expresar los sentimientos y emociones y darse el tiempo necesario para desahogarse adecuadamente. Para finalizar se ejecutó la técnica “Rey y Reina por un día”, en la cual los niños hicieron y decoraron sus coronas y se les explicó que por ese día van a ser tratados como reyes y reinas, consiguiente a esto se sentaron a comer su banquete y disfrutar, se pudo evidenciar alegría en sus rostros, y al momento de la verbalización se escucharon comentarios como: “todavía no me quiero ir profe” y “cuando vamos a volver hacer lo mismo” por parte de la mayoría de los participantes.

Observaciones:

Los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al momento de realizar la técnica de Rey y Reina por un día.

SESIÓN # 4

Fecha: 19 y 20 de Enero del 2016

Tiempo: 1 hora 40 minutos

Objetivo terapéutico: Mejorar la autoestima poniendo énfasis en las cualidades y virtudes que el niño ve en los demás y en sí mismo.

Actividades:

- Breve revisión de la sesión anterior.
- Ejecución de la técnica “Buenas cosas mías”
- Verbalización.
- Ejecución de la técnica “Sopa de Letras”

Evolución: Se inició la sesión con la participación voluntaria de algunos miembros para comentar que recuerdan de la sesión anterior, “debemos demostrar lo que sentimos” “no debemos guardarnos las cosas”, fueron algunas de las expresiones manifestadas.

Luego se desarrolló la técnica “Buenas cosas mías”, se les entregó a los estudiantes una cartulina dividida en 4 partes, en cada una fueron escribiendo cosas positivas con respecto a su familia, amigos, la escuela y el barrio en donde viven, al finalizar se realizó una puesta en común sobre lo escrito en sus trabajos.

Posterior a esto, se pidió a los estudiantes ubicarse en una fila para servirse un refrigerio, cuando terminaron se pasó a desarrollar la siguiente actividad “sopa de letras”, se repartió a todos los estudiantes una hoja cuadriculada en donde debían poner su nombre e ir pasando a cada uno de sus compañeros, los mismos que debían escribir dos cualidades sobre ese participante e ir rotando hasta que llegue a las

facilitadoras, las cuales escribieron dos cualidades más y llenaron la hoja con letras al azar, al finalizar se volvieron a entregar la sopas de letras a los estudiantes, quienes se mostraron muy entusiasmados en encontrar las cualidades que habían escrito sus compañeros, cuando terminaron cada uno fue manifestando como se sintió y que cualidad no sabía que tenía.

Para finalizar se realizó una reflexión sobre la importancia de saber las cosas positivas que los demás ven en nosotros, para así saber valorar lo que somos.

Observaciones:

Ninguna.

SESIÓN # 5

Fecha: 23 de Enero del 2016

Tiempo: 1 hora 40 minutos

Objetivo terapéutico: Desarrollar destrezas comunicativas a través del *roleplaying* y verbalizaciones con el fin de que el niño sea consciente de su forma de hablar y escuchar a los demás.

Actividades:

- Retroalimentación de la sesión anterior.
- Introducción de la nueva área a trabajar “Destrezas Comunicativas”.
- Ejecución de la Técnica “Tarjetas sorpresa”.
- Verbalización.
- Ejecución de la Técnica “Construyendo una escultura”.
- Verbalización.
- Entrega de Refrigerio.

Evolución: Para iniciar con esta nueva sesión, se les pidió a los estudiantes que realicen una retroalimentación de lo visto anteriormente, en donde se les preguntó qué tema desarrollaron y cuáles fueron las actividades realizadas, los niños de los dos grupos recordaron con detalle cada dinámica y resaltaron que les gustó que las demás personas les digan sus cualidades positivas.

Luego, se explicó el objetivo de esta sesión, la misma que consistió en desarrollar destrezas comunicativas a través de verbalizaciones. Posterior aquello, se dieron las indicaciones de la técnica “Tarjetas Sorpresa”, esta tenía como objetivo aprender habilidades para comunicarse y estar bien con otros, por medio de un juego

competitivo en el que cada participante de su equipo tenía que lanzar un dado sobre una pista y recorrer esta con un pequeño carro dependiendo del número que le haya salido, además cada pista tenía una serie de sellos que representaban una tarjeta en la cual señalaba una tarea por realizar. El juego dió inicio con la división de los equipos y la entrega de los materiales, cada integrante tuvo su turno para participar, sin embargo no todos contaron con la misma suerte, ya que tuvieron que realizar algunas tareas, transcurrido el tiempo uno de los equipos se coronó como el campeón.

Una vez finalizado el juego, se realizó una breve reflexión acerca de la participación de cada uno de los estudiantes, en el caso del primer grupo manifestaron que las tareas que les tocó realizar no fueron tan complicadas y que mientras realizaban las actividades tenían mucho temor por perder. En el segundo grupo de los niños de 8 y 9 años esta actividad fue más complicada ya que mostraron rasgos de timidez y ansiedad a la hora de realizar las tareas, por lo que les tomó el doble de tiempo llegar a la meta, también se pudo ver el disgusto en algunos niños y culpaban a los demás de no haber ganado el juego.

Posteriormente se pasó a ejecutar la técnica “Construyendo una escultura”, en la misma los participantes por parejas tenían que armar una escultura, con un grado de dificultad, ya que los estudiantes tenían que colocarse espalda con espalda y uno de ellos crear una escultura y luego el otro compañero tenía que realizar la misma escultura siguiendo las instrucciones de su pareja de juego. Al finalizar la actividad tenían que comparar cada una de las esculturas y ver si están igual o no.

El juego dió inicio y los niños empezaron a dar forma a sus esculturas, luego de un determinado tiempo los niños terminaron su escultura e iniciaron dando las pautas para que su otro compañero realice la misma escultura. Finalmente, cada pareja

terminó su trabajo y expusieron sus esculturas. En el primer grupo de niños de 10 y 11 años la actividad les resultó un poco complicada ya que todas las parejas hablaban al mismo tiempo y les costaba entender lo que su pareja decía, además, al realizar las esculturas las parejas no supieron explicar adecuadamente como colocar cada pieza por lo que al finalizar la actividad cada escultura quedó diferente a la otra.

En el segundo grupo de niños de 8 y 9 años, esta dinámica les resultó más fácil, ya que cada pareja se complementó muy bien y supo escuchar y respetar el espacio de la otra pareja, sin embargo una de las parejas no pudo desarrollar la actividad ya que mientras la una participante realizaba la escultura, su compañero se dio la vuelta repetidas veces para observar como estaba quedando la escultura, esta acción les llevó a salir del juego por que cometieron una falta, ya que aquello no estaba permitido.

Por último, se concluyó la sesión realizando una breve verbalización en donde se les pidió a los estudiantes que mencionen lo que les pareció complicado de las dos actividades y lo que más les gustó de esta sesión. Los participantes tanto de un grupo uno como de otro manifestaron que les costó ponerse de acuerdo al momento de escuchar y concentrarse en lo que decía su compañero.

Observaciones:

Ninguna

SESIÓN # 6

Fecha: 26 y 27 de Enero del 2016

Tiempo: 1 hora 40 minutos

Objetivo terapéutico: Promover el trabajo en equipo con el propósito de que el niño aprenda a aceptar ideas de los otros y a enunciar las ideas propias para manejar adecuadamente situaciones difíciles.

Actividades:

- Retroalimentación de la sesión anterior.
- Introducción de la nueva área a trabajar “Trabajo en Equipo”.
- Ejecución de la Técnica “Esculturas respetadas”.
- Verbalización.
- Ejecución de la Técnica “Canaletas”.
- Verbalización.
- Entrega de Refrigerio.

Evolución: Al desarrollar esta sesión, se inició con una retroalimentación de lo ya trabajado, en donde los niños recordaron lo que se llevó a cabo en la sesión anterior y el tema que se abordó.

Luego, se explicó el tema a trabajar en esta sesión, la misma que consistió en promover el trabajo en equipo. Después, se dieron las indicaciones de la primera técnica a desarrollarse “Esculturas respetadas”, esta tenía como objetivo crear una escultura con plastilina de cualquier forma y dejar que esta sea complementada con algo adicional por los otros compañeros sin destruir la estructura básica.

El juego dió inicio y los participantes formaron un círculo y se les entregó la plastilina necesaria para que realicen su escultura, luego de un determinado tiempo se les pidió que entreguen su trabajo al compañero de la izquierda para que este le agregara lo que le hacía falta.

Una vez finalizado el juego, se realizó una breve reflexión acerca de la escultura final de cada uno de los niños, en el caso del segundo grupo de niños de 8 y 9 años manifestaron que no les agrado mucho lo que agregaron sus demás compañeros, pues no se mostraron muy conformes, además se demoraron más de lo debido en agregar cosas a las esculturas de sus compañeros, fueron muy perfeccionistas. Por el contrario el primer grupo de 10 y 11 años los niños mencionaron que la tarea que realizaron les agradó mucho y que les gustó la escultura final que obtuvieron, pues dijeron que su trabajo se veía mejor que como ellos se imaginaron. En este grupo se pudo ver además que los niños se relajaron y que les agradaba hacer la actividad.

Posteriormente, se pasó a ejecutar la técnica de las “Canaletas”, en la misma los participantes por grupos tenían que armar un canal gigante para conducir dentro de este una canica, el objetivo de esta actividad fue trabajar en equipo para lograr transportar una canica hasta un vaso de plástico sin dejarla caer y sin tocarla, ya que si pasaba esto tenían que iniciar de nuevo. Para realizar esta técnica tuvieron cinco oportunidades cada equipo y si lograban transportar la canica al vaso el nivel de dificultad aumentaba a transportar dos canicas.

Los niños empezaron a organizarse con su equipo para elaborar la estrategia de juego, después de aquello los participantes formaron el canal para conducir la canica a su meta. En el caso de los dos equipos ocuparon sus cinco oportunidades y no

lograron cumplir con el objetivo, por lo que se les pidió que organicen nuevamente su estrategia y observen las debilidades que tenían como grupo.

Después, los niños realizaron otra vez la consigna y lograron colocar la canica en el vaso.

Por último, se dió por terminada con la sesión realizando una breve verbalización en donde se les pidió a los estudiantes que mencionen lo que les pareció complicado de las dos actividades y lo que más les gusto de esta sesión. Los participantes tanto de un grupo como de otro manifestaron que les costó ponerse de acuerdo al momento de realizar su estrategia, además se evidenció momentos de frustración y mucha ansiedad por ganar el juego antes que ponerse de acuerdo para lograr conducir la canica en el vaso.

Observaciones:

Ninguna

SESIÓN # 7

Fecha: 30 de Enero del 2016

Tiempo: 1 hora 40 minutos

Objetivo terapéutico: Realizar el cierre del programa a través y una dinámica que interiorice todas las áreas trabajadas durante las sesiones anteriores.

Actividades:

- Ejecución de la Técnica “La fiesta de los globos”
- Entrega de Refrigerio
- Agradecimiento y Despedida

Evolución: En la última sesión se desarrolló la dinámica “La fiesta de los globos” en la cual los niños escribieron en varias tiras de papel una cualidad sobre cada uno de sus compañeros y las entregaron en rollitos para que cada uno pueda ir metiendo las tiras en un globo que les fué entregado al iniciar la actividad, al terminar de meter todas las tiras de papel inflaron los globos, y jugaron un momento con los mismos, al final reventaron los globos para ver las cualidades que les habían puesto, posteriormente se pasó a discutir cómo se sintieron y la mayoría de niños dijeron: “me gustó mucho lo que pusieron mi amigos sobre mí”, “me gusto esta actividad porque fue divertida”, “me sentí bien”, entre otros comentarios.

Para finalizar se les invitó a los niños a servirse un refrigerio y posteriormente a jugar carnaval, los participantes se divirtieron mucho y jugaron hasta cansarse, se realizó una breve despedida y se agradeció a los niños por haber participado.

Observaciones:

Ninguna

CAPÍTULO IV

EVALUACIÓN Y RESULTADOS FINALES

Introducción

Para concluir con el proceso se aplicará nuevamente la Escala de Resiliencia Escolar, y posteriormente se realizará la comparación de resultados obtenidos tanto en la primera como en la segunda evaluación para poder evidenciar el grado de impacto de la aplicación del programa.

5.1 Aplicación de retest.

El proceso de evaluación se llevó a cabo por medio de un retest con la finalidad de medir el grado de eficacia que tuvo la aplicación del programa. Para aquello, se les convocó a los 23 estudiantes de los cuales asistieron solo 20, el día 1ero de febrero del 2016 a las 11: 30min en la sala de audiovisuales, se dió las indicaciones correspondientes para el desarrollo de la Escala que duró aproximadamente 15 minutos. A los tres estudiantes faltantes se les reevaluó el siguiente día en el departamento de Consejería Estudiantil.

Posteriormente se procedió a realizar la calificación e interpretación de la misma en donde se obtuvieron los siguientes resultados:

5.2 Análisis de Resultados.

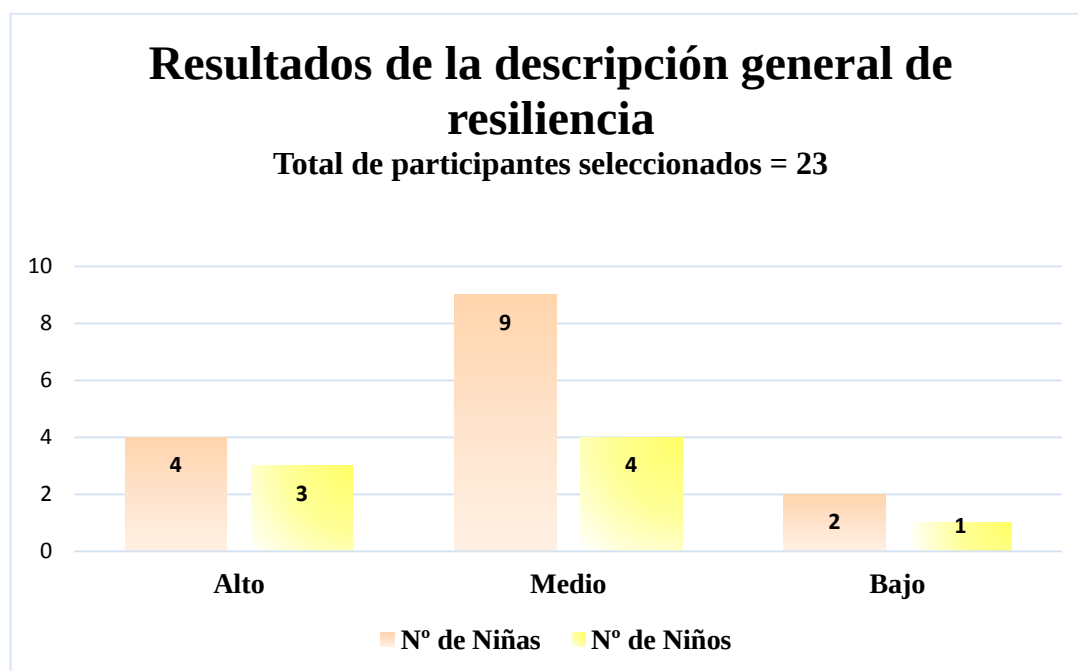
Después de haber llevado a cabo la aplicación del programa estos son los resultados obtenidos tomando en cuenta que el número total de participantes son 23 entre los cuales estuvieron 15 niñas (65%) y 8 niños (35%).

Resultado 1

Tabla 7. Descripción general de resiliencia

Nivel de Resiliencia	N° de Niñas	N° de Niños	Porcentaje	
			Niñas	Niños
Alto	4	3	17%	13%
Medio	9	4	39%	18%
Bajo	2	1	9%	4%
Total	15	8	65%	35%

Gráfico 7. Descripción general de resiliencia.



Fuente: Escala de resiliencia escolar para niños (E.R.E)

Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2016

En la tabla 1, se puede ver que los niños poseen un nivel alto de resiliencia que corresponde al 13% (3), en cambio en el nivel medio presentan un 18% (4) y en el nivel bajo un 4% (1), lo que significa que existe un predominio medio de resiliencia en este género.

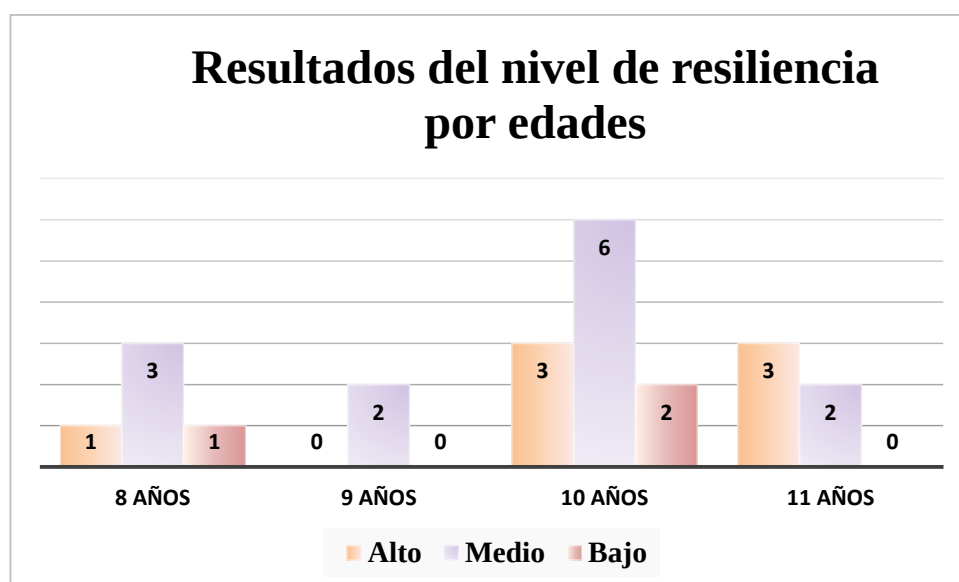
Con respecto a las niñas, poseen un nivel alto de resiliencia que corresponde al 17% (4), en el nivel medio presentan un 39% (9) y en el nivel bajo un 9% (2), lo que significa que existe un predominio medio de resiliencia en este género.

Resultado 2

Tabla 8. Nivel de resiliencia por edades

Edades	Nivel de resiliencia				
	Alto	Medio	Bajo	Total	%
8 años	1	3	1	5	22%
9 años	0	2	0	2	8%
10 años	3	6	2	11	48%
11 años	3	2	0	5	22%
				23	100%

Gráfico 8. Nivel de Resiliencia por edades.



Fuente: Escala de resiliencia escolar para niños (E.R.E)

Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2016

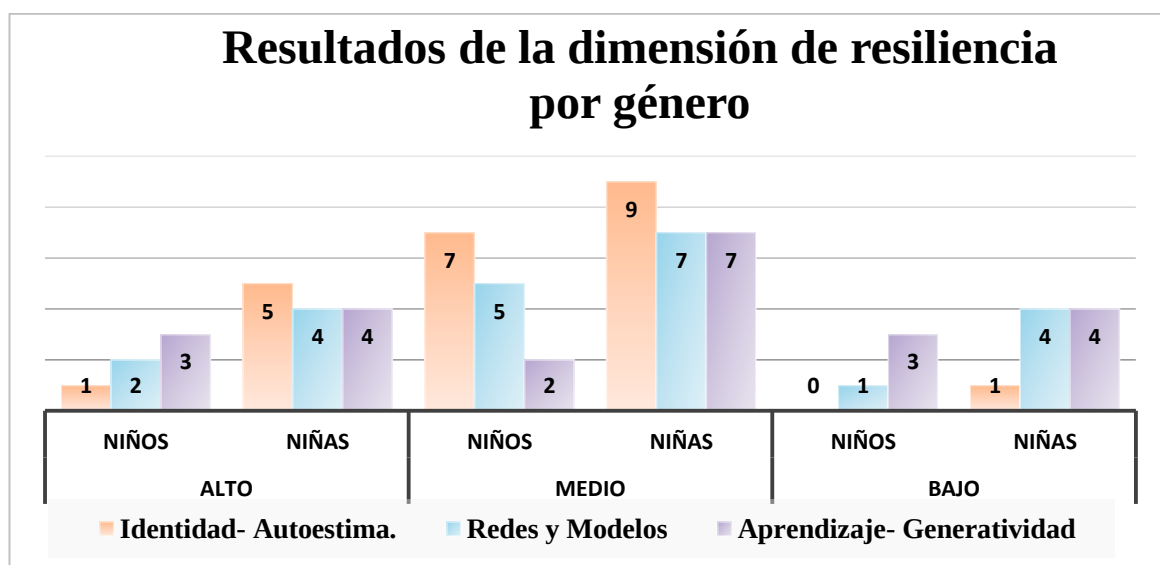
En la tabla 2, referente al nivel de resiliencia por edades se puede evidenciar, que la edad correspondiente a 8 años existe 1 niño en el nivel alto, 3 en el medio y 1 en el bajo, en cambio en la edad correspondiente a los 9 años tenemos 0 niños en el primer nivel, 2 en el medio y 0 en el bajo. En la edad de 10 años hay 3 niños en el nivel alto, 6 en el nivel medio y 2 en el bajo, en la edad 11 años evaluada se encuentran 3 niños en el primer nivel, 2 en el medio y 0 en el último, lo que significa que existe un predominio en los niveles alto y medio de estudiantes de 10 y 11 años.

Resultado 3

Tabla 9. Dimensiones de resiliencia por género

Dimensiones	Alto		Medio		Bajo	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
Identidad- Autoestima.	1	5	7	9	0	1
Redes y Modelos	2	4	5	7	1	4
Aprendizaje- Generatividad	3	4	2	7	3	4

Gráfico 9. Dimensiones de resiliencia por género.



Fuente: Escala de resiliencia escolar para niños (E.R.E)

Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2016

Por último, en el resultado 3 se puede observar que en nivel alto de la dimensión de Identidad-Autoestima tenemos 1 niño y 5 niñas, en cambio en el nivel medio existen 7 niños y 9 niñas y en el nivel bajo 0 niños y 1 niña, lo que significa que hay un predominio de los dos géneros en el nivel medio en esta dimensión.

En la dimensión de Redes y Modelos se observa que en el nivel alto existen 2 niños y 4 niñas, en el nivel medio tenemos 5 niños y 7 niñas y en el nivel bajo 1 niño y 4 niñas, lo que significa que hay un predominio de igual forma en los dos géneros de ubicarse en el nivel medio.

Finalmente, en la dimensión Generatividad-Aprendizaje se evidencia en el nivel alto 3 niños y 4 niñas, en cambio en el nivel medio 2 niños y 7 niñas y en último nivel están 3 niños y 4 niñas, lo que significa que existe nuevamente un predominio por parte de los dos géneros de encasillarse el nivel medio, además en la primera dimensión se encuentra el número más alto de estudiantes con un nivel medio a diferencia de las otras.

5.3 Comparación de Resultados

Resultado 1

Tabla 10. Descripción general de resiliencia.

Nivel de Resiliencia	Primera Evaluación				Segunda Evaluación			
	Nº de Niñas	Nº de Niños	Porcentaje Niñas	Porcentaje Niños	Nº de Niñas	Nº de Niños	Porcentaje Niñas	Porcentaje Niños
Alto	0	0	0%	0%	4	3	17%	13%
Medio	3	4	13%	17,5%	9	4	39%	18%
Bajo	12	4	52%	17,5%	2	1	9%	4%
Total	15	8	65%	35%	15	8	65%	35%

Gráfico 10. Resultados de la primera evaluación.

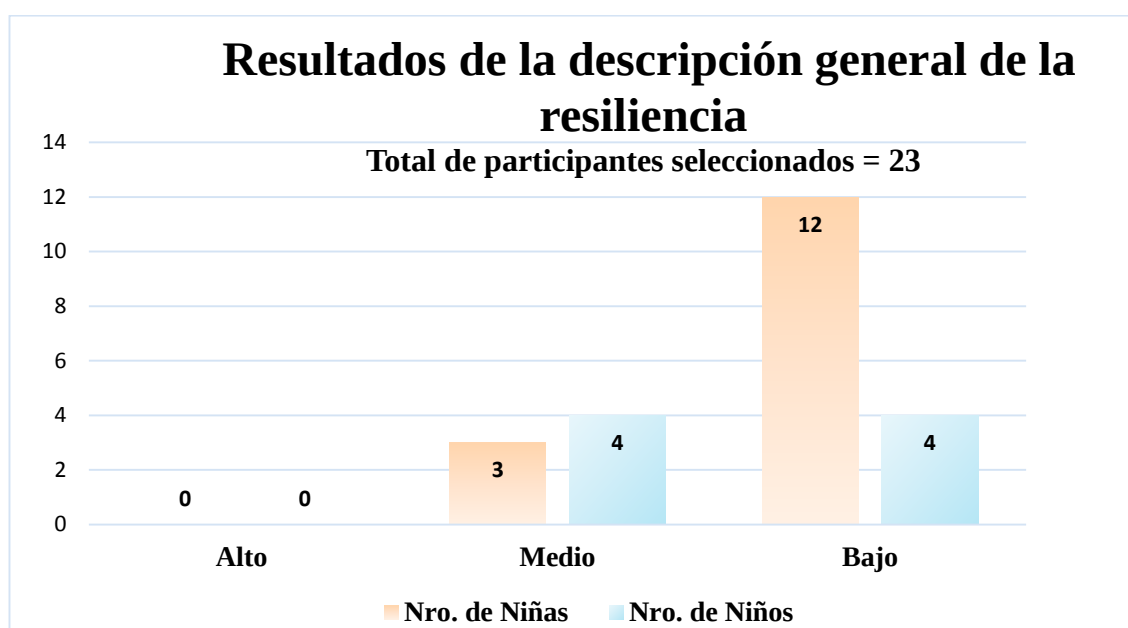
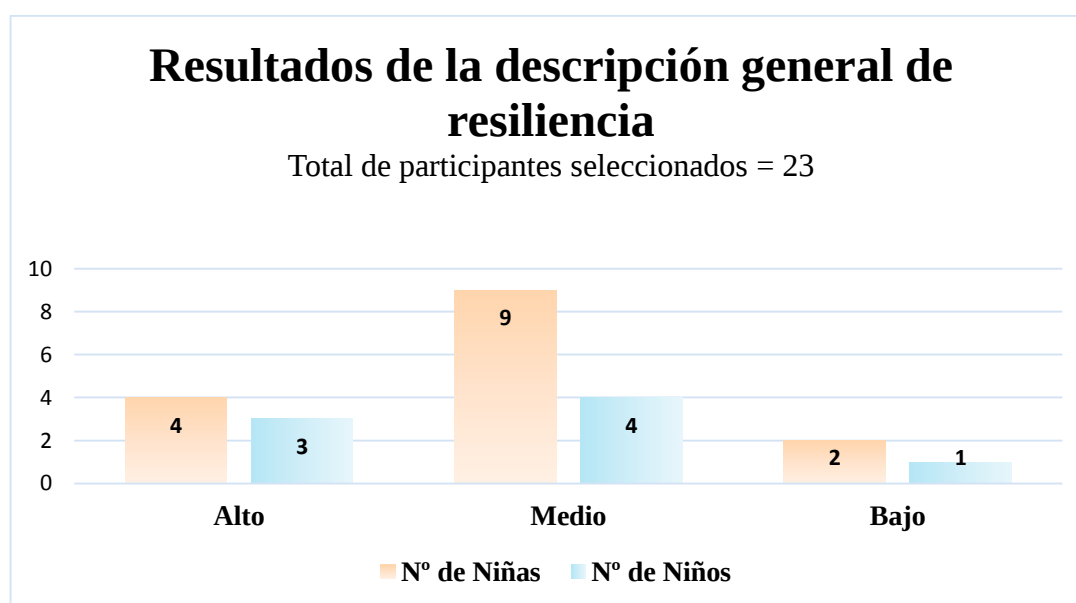


Gráfico 11. Resultados de la segunda evaluación



Fuente: Escala de resiliencia escolar para niños (E.R.E)

Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2016

En el primer gráfico de la primera evaluación se pudo evidenciar que existía un porcentaje numeroso de niñas en el nivel bajo, a diferencia del género masculino que se encasilla de forma igualitaria en el nivel medio y bajo. Por el contrario, en el segundo gráfico correspondiente al retest, los resultados mostraron que hay un predominio de los niveles altos y medios en los dos géneros, lo que significa que se han superado las expectativas propuestas en el programa de intervención, debido a que el porcentaje de los niños y niñas que se ubicaban en el nivel bajo disminuyeron en gran cantidad quedando solamente 2 niñas y 1 niño.

Resultado 2: Nivel de resiliencia por edades

Tabla 11. Nivel de resiliencia por edades

Edades	Primera Evaluación				Segunda Evaluación			
	Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
8 años	0	1	4	5	1	3	1	5
9 años	0	1	1	2	0	2	0	2
10 años	0	5	6	11	3	6	2	11
11 años	0	3	2	5	3	2	0	5
				23				23

Gráfico 12. Resultados de la primera evaluación

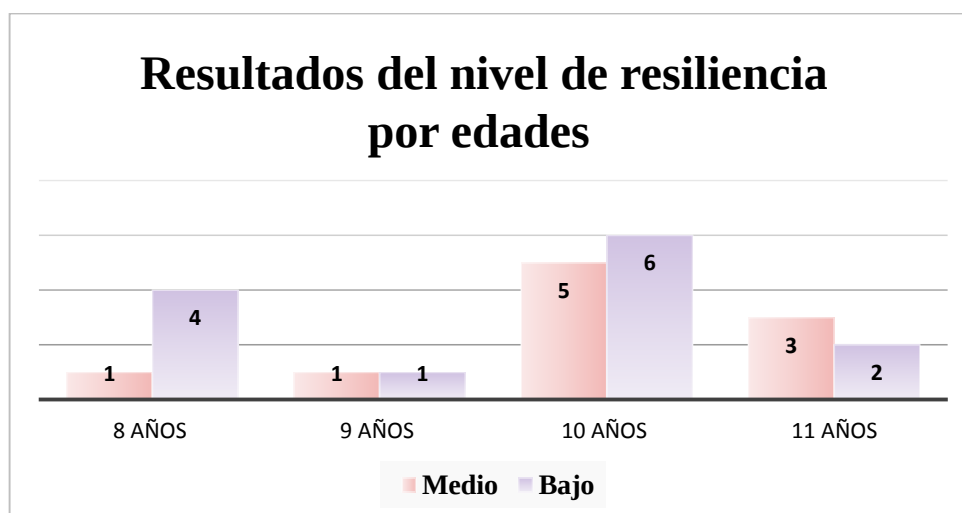
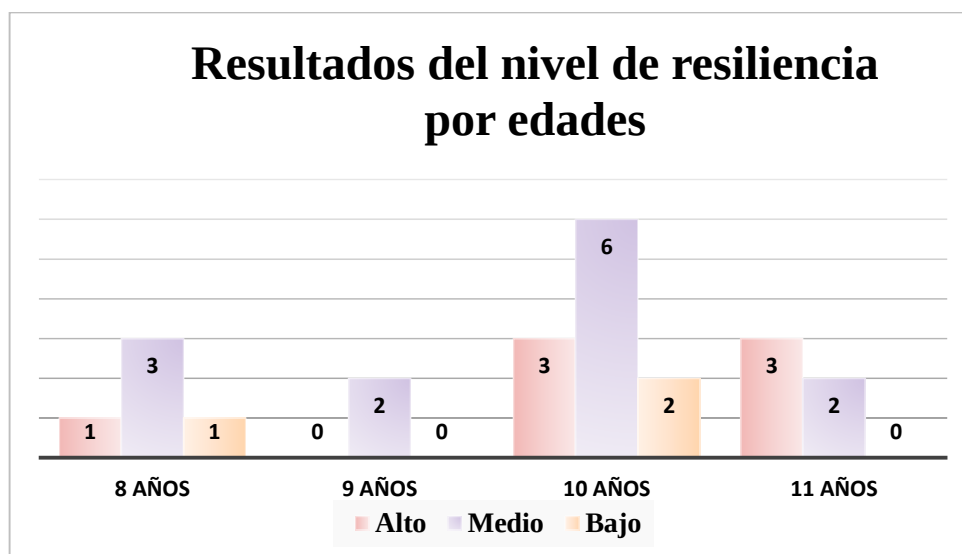


Gráfico 13. Resultados de la segunda evaluación



Fuente: Escala de resiliencia escolar para niños (E.R.E)

Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2016

En el primer gráfico correspondiente al nivel de resiliencia por edades en la primera evaluación se pudo ver que existió un predominio con respecto al número de participantes de 8, 10 y 11 años que se encasillaron en los niveles medio y bajo, a diferencia de la tabla 2, en donde, después de la segunda evaluación los resultados evidenciaron que el nivel alto y medio sobresalen principalmente en las edades de 8, 10 y 11 años, lo que significa que los estudiantes que poseían un nivel bajo en las tres edades mencionadas ahora han adquirido un nivel medio y los que tenían un nivel medio poseen actualmente un nivel alto.

Resultado 3: Dimensiones de resiliencia por género

Tabla 12. Dimensiones de resiliencia por género

Dimensiones	Primera Evaluación					
	Alto		Medio		Bajo	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
Identidad- Autoestima.	0	2	3	6	5	7
Redes y Modelos	1	1	3	5	4	9
Aprendizaje- Generatividad	1	1	1	4	6	10
Dimensiones	Segunda Evaluación					
	Alto		Medio		Bajo	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
Identidad- Autoestima	1	5	7	9	0	1
Redes y Modelos	2	4	5	7	1	4
Aprendizaje- Generatividad	3	4	2	7	3	4

Gráfico 14. Resultados de la primera evaluación

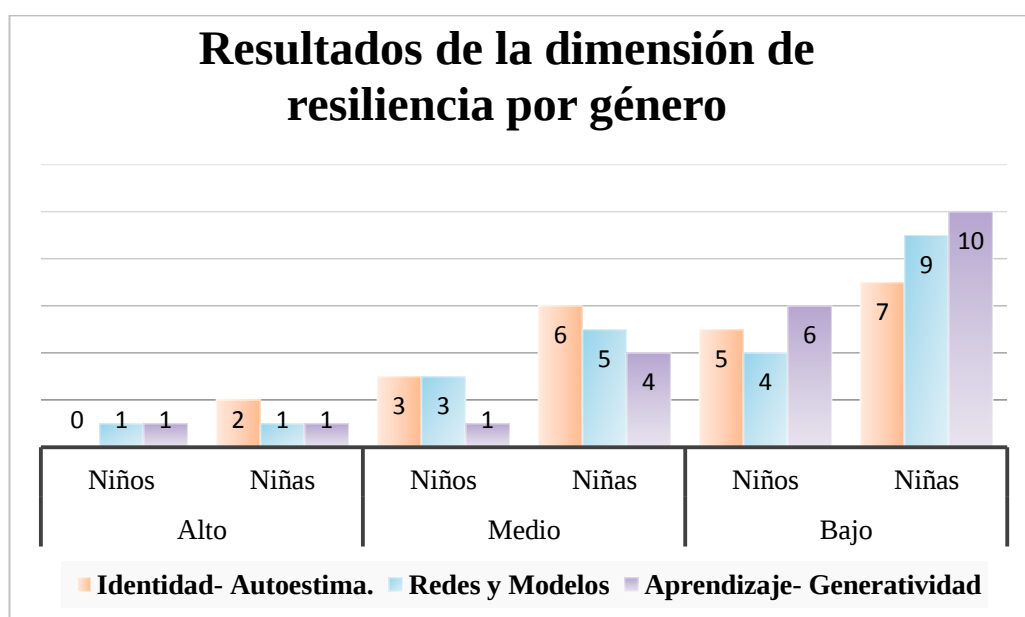
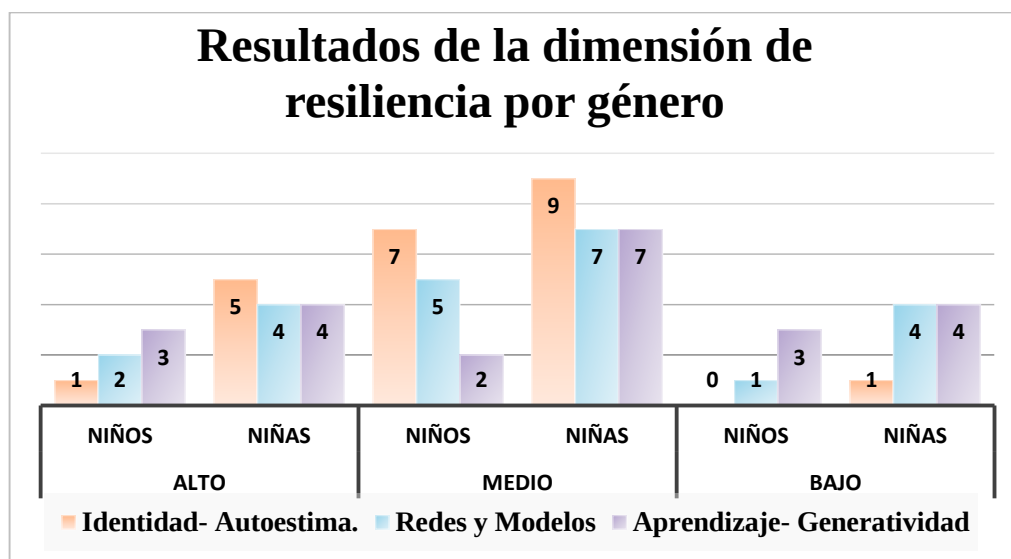


Gráfico 15. Resultados de la segunda evaluación



Fuente: Escala de resiliencia escolar para niños (E.R.E)

Elaborado por: Verónica Sucoshañay y Paula Vargas, 2016

En el gráfico de los resultados obtenidos a través de la primera evaluación se pudo ver que existió una prevalencia alta de niños y niñas en el nivel bajo de la dimensión de Aprendizaje y Generatividad, de igual forma los dos géneros presentaron niveles medio y bajo en la dimensión de Identidad-Autoestima, en cambio en la dimensión de Redes y Modelos las niñas presentan un nivel medio y bajo. En el segundo gráfico, posterior a la segunda evaluación los resultados indican que existe un predominio en los dos géneros del nivel medio en las tres dimensiones evaluadas, también se muestran similares porcentajes en el nivel alto, lo que significa que la mayoría de estudiantes elevaron su nivel de capacidad en estas tres dimensiones enfatizadas.

CONCLUSIONES

- Después de haber realizado un análisis exhaustivo, se concluye que la resiliencia, como mencionan varios autores, es un proceso que debe desarrollarse desde las primeras etapas de vida, para que el ser humano en un futuro pueda enfrentarse de manera satisfactoria ante diferentes circunstancias adversas que puedan presentarse en su vida y salir adelante utilizando sus propios recursos. Dentro de este tema es de fundamental importancia el papel que cumplen la familia, la escuela y la comunidad como bases para la promoción de resiliencia en los niños, a través del desarrollo de la confianza en sí mismos, autoestima y destrezas en la comunicación que les permitan tomar como un desafío las situaciones difíciles, superarlas y ser al mismo tiempo transformados por ellas.

Para aquello es importante conocer y entender a los niños y niñas en sus etapas de desarrollo en todas sus dimensiones para, de esta forma, poder ayudarlos a descubrir y a provechar sus propios recursos.

- Del mismo modo, los resultados obtenidos posteriores a la aplicación del programa de promoción cumplieron nuestras expectativas, ya que el nivel de resiliencia de los participantes entre los 8 y 11 años ascendieron a los niveles medio y alto. Además, emergieron otras deducciones relevantes, las cuales hacen referencia a la edad en donde los niños y niñas fortalecen con más facilidad su capacidad resiliente, la misma que se identificó a los 10 años y al género en el cual se encuentra menos desarrollada esta capacidad, que correspondió al femenino.

- En cuanto a cada una de las áreas propuestas a potencializarse en el programa, como fueron la identidad, autoestima, destrezas comunicativas, inteligencia emocional y trabajo en equipo, se desarrollaron con éxito en base a los objetivos planteados. También, en la metodología utilizada dentro del programa se pudo observar que la terapia de juego resultó un camino que le llevó al niño a proyectar sus problemas familiares sin temores, a comprender y aceptar mejor los pensamientos positivos y negativos de sí mismo y expresar con naturalidad sus ideas y acciones propias de su edad.
- Con respecto a los instrumentos aplicados, se menciona que la Escala de Resiliencia Escolar (E.R.E) conjuntamente con la “Guía de entrevista para padres de familia” para evaluar el funcionamiento familiar sirven para obtener información valiosa en cuanto al nivel de resiliencia general y por dimensiones, el funcionamiento familiar orientado a la presencia y manejo de reglas dentro del hogar y las fuentes de resiliencia presentes dentro de éste. Además, por medio de la entrevista realizada a los padres de familia se determinó que los tipos de familias en donde existe un mayor predominio de resiliencia baja y media pertenecen a los hogares reconstituidos, monoparentales y nucleares. También, se identificó la ausencia del progenitor masculino en la vinculación del proceso educativo de sus representados, sin embargo, este último dentro del hogar es considerado por los demás miembros como una figura de autoridad.

RECOMENDACIONES

Dentro de las instituciones educativas se considera importante recomendar la implementación de estos tipos de programas, en donde los niños puedan tener espacios para expresar abiertamente sus dificultades no solo educativas, sino también familiares y personales. Además, desarrollar este tipo de capacidad como es el de la resiliencia en los niños puede ser una estrategia de prevención en la aparición de problemas personales como la inseguridad, la frustración, la baja autoestima, la ausencia de creatividad e innovación a la hora de resolver un problema, la falta de control de impulsos, etc. A su vez estos tipos de programas pueden ser generadores de estudiantes más productivos y modelos adecuados para sus pares y la sociedad en general, ya que lo que pretenden es fortalecer, potencializar, generar y aumentar las capacidades positivas adquiridas e innatas de cada uno de los niños.

En el ámbito familiar, se recomienda una mayor vinculación, participación y compromiso continuo de todos los padres de familia, en el proceso de estos tipos de programas, ya que este contexto es fundamental para el correcto desarrollo del niño en el ámbito escolar, pues los padres son los principales ejemplos de sus hijos y a su vez son los principales responsables de la construcción de la personalidad de estos durante los primeros años de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, V., & Mondragón, H. (2005). Resiliencia y Escuela. *Redalyc*, 22-35.
- Arellano, V., & Correa, S. (2008). Talleres de Promoción de Resiliencia para Adolescentes en Alto Riesgo Social. *Revistas Académicas de la Universidad de Chile*.
- Barudy, J. (2011). *LA FIESTA MÁGICA Y REALISTA DE LA RESILIENCIA INFANTIL*. Barcelona: Gedisa.
- Bermúdez, L., & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en ls organizaciones. *QUÓRUM ACADÉMICO*, 5-6.
- Bronfenbrenner, U. (1972). *Two Worlds of Childhood*. Nueva York: NY Russell Sage Foundation.
- Dirección de Planeación. (Abril de 2001). *Trabajo en equipo*. Obtenido de Secretaria de Planeacion de Desarrollo:
https://cursos.campusvirtualsp.org/pluginfile.../trabajo_en_equipo.pdf
- Espinosa, M. E., & Londoño, P. (2010). Creciendo juntos. En *Creciendo juntos* (págs. 119-120). Bogota: USTA.
- Espinosa, M. E., & Londoño, P. (2010). *Creciendo Juntos*. Bogotá: USTA.
- Flannery, D. (s.f.). Otra Vida Es Posible.
- Fridman, M. (2005). LA RESILIENCIA EN EL PERIODO DE LA NIÑEZ. *UNIFE*, 13-16.
- García, M. C., & Dominguez, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Scielo*, 63-77.
- García, M., Flores, R., Mateu, R., & Gil, J. (11 de Mayo de 2012). *Psicopedia.org*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2015, de psicopedia.org/wp-content/uploads/2013/11/resiliencia.pdf
- Gil, G. E. (20 de Septiembre de 2010). LA RESILIENCIA: CONCEPTOS Y MODELOS APLICABLES. *El guiniguada*, 35-36.
- Gómez, B. (Junio de 2010). *Resiliencia Individual y Familiar*. Recuperado el 9 de 23 de 2015, de <http://www.gazteditik.net>
- Göncü, A. (1999). *Children's Engagement in the World: Sociocultural Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- González, N. I., Reyes, M., Valdez, J. L., & González, S. (2007). Resiliencia, autoestima y personalidad resistente en niños y adolescentes con antecedentes de maltrato. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología Social y de la Salud*, 53-54.

- González, N., & Valdez, J. (2007). Resiliencia en Niños. *Psicología Iberoamericana*, 38-50.
- Grotberg, E. (2003). *La resiliencia en el mundo de hoy*. España: Gedisa.
- Grotberg, E., Infante, F., Suárez, E., Kotliarenco, A., Santos, H., & Munist, M. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Gruhl, M. (2009). *El arte de rehacerse*. Cantabria: Sal Terrae.
- Kotliarenco, M. A., & Cáceres, I. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. CEANIM.
- Kotliarenco, M. A., & Dueñas, V. (Junio de 1996). *Vulnerabilidad Versus Resilience: Una propuesta de Acción Educativa*. Obtenido de Notas sobre resiliencia: <http://www.resiliencia.cl/investig/nres.pdf>
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., & Alvarez, C. (1996). *Resiliencia, Construyendo la adversidad*. Chile: ceanim.
- Limón, M. R. (1994). Valores sociales y trabajo en equipo en la educación infantil. *Revista Complutense de Educación*, 114-116.
- Manciaux, & Tomkiewicz. (2010). En M. E. Espinoza, & P. Londoño, *Creciendo Juntos* (pág. 114). Bogota: USTA.
- Maturana, M. I. (1 de diciembre de 2011). *Arte terapia y resiliencia*. Obtenido de Universidad de Chile: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/ar-maturana_m/pdfAmont/ar-maturana_m.pdf
- Melillo, A., & Suárez, E. (2001). *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Monsalve, M., Franco, M., Monsalve, M., Betancur, V., & Ramírez, D. (2009). Desarrollo de las habilidades en la escuela nueva. *Revista Educación y Pedagogía*, 193-194.
- MORENO, F., & OROSCO, C. (2009). *TEORIA DE LA INSTRUCCION VS TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CONTRASTE ENTRE BRUNER Y AUSUBEL*. ARGENTINA : EL CID .
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, Angelica, M., Suárez, E., Infante, F., y otros. (1998). *Manual de Identificación y Promoción de la Resiliencia en Niños y Adolescentes*. U.S.A: Organizacion Mundial de la Salud.
- Muñoz, V., & Sotelo, F. (2005). Educar para la resiliencia. *Revista Complutense de Educación*, 107-124.
- Nuria, B., & Torras, E. (1994). El desarrollo de la identidad en el tratamiento de niños pequeños. *SEPYPNA*, 77-86.
- Parra, M. B. (2007). *Pilares de Resiliencia*. Cuenca, Azuay, Ecuador.

- Peñarrieta, L. (2010). Desarrollo de habilidades comunicativas básicas en niños de 9 a 13 años a través de la radio . *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 53-54.
- Peralta, J. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación . *Arica*, 55-65.
- Puerta de Klinkert, M. P. (2003). *RESILIENCIA: LA ESTIMULACION DEL NIÑO PARA ENFRENTAR DESAFIOS*. Buenos Aires: LUMEN HUMANITAS.
- Pulido, D., & Gonzáles, J. (1999). *Teaching For Change: Building Social Justice Starting in the Classroom*. Recuperado el 23 de Enero de 2016, de <http://www.teachingforchange.org/>
- Quisbert, M. (2014). Capacidad resiliente en niños y niñas de 9 a 12 años que pertenecen a familias monoparentales de la unidad educativa "General Esteban Arce" . *Revista de Investigación Psicológica*.
- Ramos, C. (1999). *ARTETERAPIA. PRINCIPIOS Y AMBITOS DE APLICACION*. Barcelona: Consejería de Educación y Ciencia.
- Rosales, G. E. (2008). *Niñez-Resiliencia-Creatividad*. Argentina: Brujas.
- Rutter, M. (1975). En M. E. Espinosa, & P. Londoño, *Creciendo Juntos* (pág. 118). Bogotá: USTA.
- Silas, J. (2008). La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema primordial en comunidades marginales. *Redalyc*.
- Simpson, M. G. (2011). *Resiliencia en el aula, un camino posible*. Buenos Aires: Bonum.
- Timms, P. (2009). LA TERAPIA COGNITIVO-CONDUCTUAL (TCC). *Royal College of Psychiatrists.*, 1-2-5.
- UNICEF. (2003). *UNICEF*. Recuperado el 10 de Diciembre de 2015, de www.unicef.cl
- Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Redalyc*, 7-24.
- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona: Gedisa.
- Villalba, C. (Enero de 2004). *Addima: Asociación para la promoción y el desarrollo de la resiliencia*. Recuperado el 09 de Diciembre de 2015, de <http://www.addima.org>
- Virginia, A. (1975). *Terapia de juego*. Mexico: Diana, S.A. de C.V.
- Wolin, S., & Wolin, S. (1993). *The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families Rise Above Adversity* . New York: Villard.
- Yankovic, B. (Septiembre de 2011). *Portal Educativo: Universidad de Talca*. Recuperado el 20 de Diciembre de 2015, de <http://www.educativo.utalca.cl/>

GLOSARIO

Resiliencia: Capacidad para hacer frente a las adversidades de la vida por medio de un proceso de superación, adaptación y transformación entre el individuo y el ambiente.

Inteligencia Emocional: Es la capacidad para estar abierto a los sentimientos ya sean estos positivos o negativos, así como el poder regular las emociones moderando las negativas e intensificando las positivas.

Destreza Comunicativa: Es la capacidad que tiene una persona para expresar e interactuar sus ideas, emociones, sentimientos, necesidades y deseos por medio del lenguaje verbal y escrito en diversos contextos como pueden ser la escuela, el trabajo, la familia, etc.

Identidad: Es un proceso dinámico que se desarrolla entre las múltiples actividades y relaciones del niño que se producen mediante las interacciones con sus padres, maestros, compañeros y las demás personas.

Autoestima: Fuerza psicológica que el niño muestra como resultado de una evaluación que el individuo hace y mantiene en relación a sí mismo expresando una actitud de aprobación o de rechazo.

Competencia Social: Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.

Autonomía: Capacidad de una persona de tomar decisiones sin intervención ajena.

Trabajo en Equipo: Es un ejercicio continuo de adaptación y una vivencia de experiencias que le crean hábitos y actitudes positivas implicando una apertura mental, sentido de responsabilidad e iniciativa y hábitos de trabajo cooperativo.

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Escala de Resiliencia Escolar (E.R.E).....	109
Anexo 2. Guía de entrevista para padres de familia.....	111
Anexo 3. Fotografía 1	115
Anexo 4. Fotografía 2	116

Anexo 1.

ESCALA DE RESILIENCIA ESCOLAR (E.R.E)

PARA NIÑOS ENTRE 9 Y 14

(Saavedra-Castro,2008)

Nombre: _____

Edad: _____

Curso: _____

Marca con una "X" tu respuesta.

Contesta todas las frases. No hay respuestas buenas ni malas.

						Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5						
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Muy de acuerdo						
1	Yo soy una persona que se quiere a sí misma.					1	2	3	4	5
2	Yo soy optimista respecto al futuro.					1	2	3	4	5
3	Yo estoy seguro de mí mismo.					1	2	3	4	5
4	Yo me siento seguro en el ambiente que vivo.					1	2	3	4	5
5	Yo soy un modelo positivo para otros.					1	2	3	4	5
6	Yo estoy satisfecho con mis amistades.					1	2	3	4	5
7	Yo soy una persona con metas en la vida.					1	2	3	4	5
8	Yo soy independiente.					1	2	3	4	5
9	Yo soy responsable.					1	2	3	4	5
10	Yo tengo una familia que me apoya.					1	2	3	4	5
11	Yo tengo personas a quien recurrir en caso de problemas.					1	2	3	4	5
12	Yo tengo personas que orientan y me aconsejan.					1	2	3	4	5
13	Yo tengo personas que me ayudan a evitar problemas.					1	2	3	4	5
14	Yo tengo personas a quienes puedo contar mis problemas.					1	2	3	4	5
15	Yo tengo amigos que me cuentan sus problemas.					1	2	3	4	5
16	Yo tengo metas en mi vida.					1	2	3	4	5
17	Yo tengo proyectos a futuro.					1	2	3	4	5
18	Yo tengo en general una vida feliz.					1	2	3	4	5
19	Yo puedo hablar de mis emociones con otros.					1	2	3	4	5
20	Yo puedo expresar cariño.					1	2	3	4	5
21	Yo puedo confiar en otras personas.					1	2	3	4	5
22	Yo puedo dar mi opinión.					1	2	3	4	5
23	Yo puedo buscar ayuda cuando la necesito.					1	2	3	4	5
24	Yo puedo apoyar a otros que tienen problemas.					1	2	3	4	5
25	Yo puedo comunicarme bien con otras personas.					1	2	3	4	5
26	Yo puedo aprender de mis errores y aciertos.					1	2	3	4	5
27	Yo puedo esforzarme para lograr mis objetivos.					1	2	3	4	5

Anexo 2.

GUÍA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA PARA EVALUAR EL FUNCIONAMIENTO FAMILIAR.

1. Datos Generales:

Entrevistado: _____

Edad: _____

Ocupación: _____

Entrevistador: _____

2. ¿Qué apreciación tiene usted sobre su familia, alguna problemática en particular..., con su hijo específicamente?

3. Identificación del grupo Familiar:

Nombre	Edad	Parentesco	Ocupación	Escolaridad

4. Funcionamiento familiar:

4.1 ¿La familia posee normas y cuáles son las principales para su funcionamiento?

4.2 ¿Las normas familiares contribuyen a la solución del problema?

Siempre ____ Nunca ____ A veces ____

4.3 ¿Quién pone las reglas sobre lo que se debe y no hacer tanto dentro como fuera de casa?

Padre ___ Madre ___ Hijos ___ Nadie ___ Todos los miembros ___

¿Por qué? _____

4.4 ¿Quién toma la mayoría de las decisiones en casa?

Padre ___ Madre ___ Hijos ___ Nadie ___ Todos los miembros ___

¿Por qué? _____

4.5 ¿De qué manera premia o castiga usted una acción de los miembros de su familia?

4.6 ¿Usted se considera como un referente de autoridad para sus hijos?

SI ___ NO ___ A VECES ___

4.7 ¿Existen espacios de conversación dentro de la familia?

Siempre ___ Frecuentemente ___ A veces ___ Casi nunca ___ Nunca ___

4.8 ¿Todos los miembros de la familia tienen la posibilidad de manifestar su opinión con respecto a una determinada situación?

Siempre ___ Frecuentemente ___ A veces ___ Casi nunca ___ Nunca ___

¿Por qué?

5. Fuentes de resiliencia

5.1 ¿El niño/a se siente querido por su familia?

Siempre ___ Frecuentemente ___ A veces ___ Casi nunca ___ Nunca ___

¿Por qué?

5.2 ¿El niño/a reconoce virtudes o características imitables en los miembros de su familia?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

¿Mencione cuáles pueden ser?

5.3 ¿El niño cuenta con alguien de su confianza con quien pueda compartir sus problemas?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

¿Quién o quiénes son?

5.4 ¿El niño muestra confianza en sí mismo?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

¿Por qué?

5.5 ¿Los miembros de la familia son reforzadores y se apoyan unos a otros?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

5.6 ¿Existe en la familia interés por el desarrollo de sus miembros?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

¿Cómo lo demuestra?

5.7 ¿Los miembros son capaces de demostrar su interés por el bienestar del grupo familiar?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

¿Por qué?

5.8 ¿Cuáles son las virtudes y los defectos que usted mira en su hijo/a?

Firma de responsabilidad:

Entrevistado

Entrevistador

Anexo 3.



Elaborado por: Paula Vargas y Verónica Sucoshañay, 2015-2016

Anexo 4.



Elaborado por: Paula Vargas y Verónica Sucoshañay, 2015-2016