



CENTRO UNIVERSITARIO MAR DE CORTÉS

Con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios de la
Secretaría de Educación Pública



TESIS

“EL DESARROLLO DE LA RESILIENCIA EN LOS NIÑOS DE PRIMARIA DESDE EL ENFOQUE HUMANISTA COMO ALTERNATIVA PARA PROMOVER LA CONVIVENCIA ESCOLAR”

PRESENTA:

CLARA LILIA RODRÍGUEZ SÁMANO

COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN DESARROLLO HUMANO EN LA DOCENCIA
(RVOE: 20122813)

DIRECTOR DE TESIS: MAESTRO ROBERTO PALOMARES GONZÁLEZ

CULIACÁN, SINALOA, MÉXICO.

SEPTIEMBRE 2015.

TESIS

**“EL DESARROLLO DE LA RESILIENCIA EN NIÑOS DE PRIMARIA DESDE
EL ENFOQUE HUMANISTA COMO ALTERNATIVA PARA PROMOVER
LA CONVIVENCIA ESCOLAR”**

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Definición del Problema	12
1.2 Delimitación del Problema	22
1.3 Objetivos	
1.3.1 Objetivos Generales.....	23
1.3.2 Objetivos Específicos.....	23
1.4 Supuestos Teóricos	
1.4.1 Supuestos Generales	24
1.4.2 Supuestos Específicos	24
1.5 Justificación	25
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes	26
2.2 Marco Conceptual	32
2.3 Perspectivas Teóricas	
2.3.1 Resiliencia.....	35
2.3.2 Enfoque Humanista.....	43
2.3.3 Plan de Estudios de Educación Básica.....	48
2.3.4 Etapas del Desarrollo Psicosocial: Erickson.....	51
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	
3.1 Enfoque de investigación	54
3.2 Métodos de Investigación Cualitativa	58
3.3 Método Investigación – Acción	59
3.4 Técnicas de Investigación	62
3.5 Características de los sujetos y el Escenario	
3.5.1 Sujetos.....	63
3.5.2 Escenario	64
3.6 Diagnóstico	65
3.7 Propuesta de Intervención Pedagógica	69

3.7.1 Diagrama del Plan de Intervención	70
3.7.2 Planeación de la Propuesta	72
CAPÍTULO IV DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	
4.1 Desarrollo de Actividades	91
4.2 Logros y Dificultades	135
4.3 Opiniones de los Alumnos	139
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1 Conclusiones	143
5.2 Recomendaciones	145
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146
ANEXOS	149

AGRADECIMIENTOS

La realización de esta investigación ha sido para mí una experiencia única. Quiero dar las gracias, particularmente, a cada una de las personas que contribuyeron para que fuera posible.

Quiero expresar mi gratitud, en especial a mi asesor Roberto Palomares González, quien tuvo la paciencia para iniciarme en este mundo de la investigación, compartió sus conocimientos científicos, los cuales me enriquecieron, me fueron llevando de la mano, pero sobre todo, porque creyó en mí.

Muy especialmente, quiero agradecer a mi hija Mariajosé, que fue la que más resintió nuestros espacios de compartir tiempo, salidas, vacaciones y fines de semana; pero cuando charlábamos, en mis espacios de dejar la lectura y computadora un rato, le comentaba que el crecimiento implica esfuerzo, pero que al final, vale la pena el sentido de logro.

También agradezco a mi esposo Alberto, que siempre tuvo una palabra de aliento, y su entusiasmo me ha servido para mantener la motivación en los momentos de borrasca, cuando por falta de tiempo y cansancio, amenazaba con abandonar.

Estoy especialmente agradecida con mis padres, con mi familia, quienes aceptaron pacientemente que en este momento de mi vida, tenía que sacrificar mi tiempo de convivencia con ellos para culminar este proyecto, me apoyaron incondicionalmente con su cariño y su confianza.

No puedo dejar de nombrar a los alumnos de 5° "A", quienes con su entusiasmo y experiencias me han enriquecido enormemente.

“La función del maestro será cambiante y flexible,

Pero no directiva. El maestro debe crear un clima de aceptación en el grupo, aceptar a sus alumnos como son y ayudarlos a que se acepten entre sí mismos”.

Carl Rogers.

PRESENTACIÓN

La resiliencia explora una nueva epistemología del desarrollo humano, haciendo énfasis en el potencial humano, nos invita a un cambio de perspectiva de la prevención, para que los niños aprendan a desarrollar su propia resiliencia y a la vez, sean un recurso para otros.

Somos los adultos quienes debemos proporcionar alrededor del niño las condiciones facilitadoras de crecimiento y desarrollo que les permitan integrar su resiliencia y con ello, logren una adecuada interacción con su entorno, mejorando la convivencia escolar.

Un enfoque alternativo, el Enfoque Centrado en la Persona, cuyo valor más grande reside en el hecho de haber captado un principio básico de la naturaleza íntima de todo ser vivo: la necesidad que tiene de un ambiente, una atmósfera, un clima propicio y adecuado, y que cuando se le ofrecen, activan su "tendencia actualizante", en el caso concreto del ser humano, es a través de características de una autenticidad genuina, transparente, una aceptación incondicional y respetuosa, cálida, pero sobre todo, una comprensión empática; esta tendencia actualizante, que no es otra cosa que "una fuente interna de dirección de la vida", de la búsqueda del sentido y de valores, es decir, despliegan su máxima potencialidad de autodesarrollo y creatividad, llegando a niveles de excelencia, difícilmente imaginables en ésta evolución de los seres humanos. En este sentido, este enfoque es esencialmente

emancipatorio, porque insta al ser humano a romper dependencias y ser autónomo en sus decisiones, a utilizar su libre albedrío.

Todo ser humano, tiene del derecho al afecto, como menciona Amanda Céspedes, en su libro Educar las Emociones: “el amor es la poderosa fuerza que serena el tormentoso caudal de emociones que perturba a cada instante el temperamento; es el amor el que modela la personalidad y el carácter y otorga la fortaleza ante las vicisitudes de la existencia”.

Ese es el propósito de la presente investigación, formar niños mejor capacitados para la vida.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, vivimos sometidos a más situaciones estresantes de las que podemos sobrellevar para vivir en armonía y felicidad; lo cual se ve reflejado en todos los contextos, siendo la escuela, uno de ellos.

Sin embargo, no estamos desamparados, poseemos una fuerza interior, una capacidad humana que nos hace resilientes y nos permite poder afrontar todas las adversidades que se nos presenten, de tal suerte, nos convierta en personas con mayores recursos para enfrentar las situaciones de la vida.

Mediante la presente investigación **“El desarrollo de la resiliencia en los niños de primaria desde el Enfoque Humanista como alternativa para promover la convivencia escolar”**, se pretende trabajar una propuesta de intervención desde las actitudes básicas de Rogers, la aceptación incondicional, la empatía, la congruencia y la escucha activa, que coadyuve a dotar de dichas herramientas emocionales a los alumnos, para el desarrollo de la resiliencia, como menciona Rogers, el encuentro cálido subjetivo y humano de dos personas es más eficaz para facilitar el cambio que el conjunto más perfecto de técnicas.

En el primer capítulo, se aborda el papel de la escuela como organización social, la cual ha ido evolucionando en su estructura; actualmente, no solo les brinda la oportunidad de incrementar los conocimientos académicos, sino que, también se les

brinda la oportunidad de reconocer y expresar sus emociones, logrando con ello que aprendan a convivir mejor en su entorno escolar, ya que es precisamente la falta de recursos personales lo que ocasiona ambientes hostiles que impactan negativamente a los aprendizajes y la sana convivencia, dando origen así al objetivo principal de esta investigación: Desarrollar la resiliencia en los niños de 5°"A" de primaria mediante el enfoque humanista, generando en ellos una actitud de escucha, respeto, empatía, sentido de logro y el desarrollo de habilidades personales y sociales que generen una sana convivencia escolar.

En el capítulo dos, se abordan algunos antecedentes de estudios anteriores, debido a que el tema en cuestión posee una amplia gama de matices, se encontraron algunos objetivos similares, con metodologías diferentes y resultados variados; se plantean algunos conceptos para orientar la comprensión de la terminología, así como los factores esenciales para desarrollar la resiliencia, las etapas psicosociales planteadas por Erickson y las premisas fundamentales del humanismo así como algunos de sus máximos exponentes.

En el tercer capítulo, se aborda el paradigma epistemológico de la investigación cualitativa, específicamente, el método investigación-acción, que es el que aplicamos en la presente investigación, desde sus antecedentes, técnicas y la metodología empleada en el mismo; ya que es interesante conocer y describir, más que medir, el proceso de desarrollo personal que pueden lograr los alumnos, porque el objetivo es que se surja un cambio de actitud a nivel personal y social, que se refleje en el establecimiento de entornos más saludables, como resultado de la aplicación de una propuesta de intervención pedagógica diseñada específicamente para ello.

En el capítulo cuatro, se describen todas las actividades planificadas y desarrolladas con los alumnos, así como, la dinámica que se generó en el grupo, el cumplimiento de objetivos planteados, la evaluación de resultados de las mismas; y también, los logros y dificultades que se presentaron en el transcurso de la aplicación, enriqueciendo todo lo anterior, con las opiniones de los alumnos que vivieron el proceso.

En el capítulo cinco, a partir del análisis detallado de las actividades realizadas, se concluye, que los ambientes adecuados en el entorno socio familiar y escolar, propician las condiciones para las relaciones interpersonales de los alumnos, y que es posible, mediante el enfoque humanista, desarrollar la resiliencia, aunque eso no implica que te proteja de todas las adversidades, pero si, que te fortalece para ser más flexible y lograr la efectividad necesaria para un cambio de actitud; sugiriendo algunas recomendaciones para su efectividad.

Finalmente, están las referencias bibliográficas en las que se sustenta la presente, así como algunos anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

El niño es un sujeto que por sus características humanas está en todo momento relacionado a una historia particular y continua, la cual a su vez, está relacionada con una historia que involucra a todas las dinámicas que conforman su contexto social.

La escuela puede generar el ambiente y las condiciones favorables que promuevan la resiliencia en los niños de hoy, por lo cual es necesario que se les proporcionen los factores de resiliencia a los alumnos; lo que de acuerdo a Henderson y Milstein (2007) para que se alcancen las metas establecidas, así como el éxito académico y personal, será fundamental orientar el cambio hacia la disposición a emprender acciones para abordar, comprender y reforzar el desarrollo de la resiliencia.

Los niños que inician su formación en la escuela primaria adquieren un autoconcepto que les permite identificarse, reconocerse y valorarse; así como conocer sus propios alcances y limitaciones, comprendiendo que sus acciones serán relevantes tanto para otras personas como para ellos mismos, por lo que es necesario reflexionar de lo importante que resulta el conocer en qué etapa del desarrollo se encuentra cada niño, para poder construir estrategias que estén realmente encaminadas hacia sus necesidades reales. Es por ello, que se pretende que el niño

se identifique y se reconozca como un ser único, irrepetible y con posibilidades de crecimiento y desarrollo personal.

En las escuelas primarias, se ha observado, que cada vez es mayor el número de niños que presentan problemas para relacionarse adecuadamente con sus compañeros y el entorno social, generándose con esto, dificultades para que puedan establecer un adecuado vínculo de convivencia con sus pares; por lo que una de las mayores preocupaciones de los docentes y de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Básica Regular (USAER), principalmente el área de Psicología, que es donde se inscribe la presente investigación; es que estos niños aprendan a relacionarse con ellos mismos, identificando y reconociendo sus debilidades y fortalezas, que aprendan a quererse y aceptarse como son, para posteriormente estar en condiciones de poder querer, aceptar y convivir con las demás personas de su contexto escolar y social.

En vista de lo antes planteado, la presente investigación “el desarrollo de la resiliencia en los niños de primaria desde el enfoque humanista como alternativa para promover la convivencia escolar”, está fundamentada precisamente en el paradigma humanista, porque entre sus postulados básicos está el desarrollo del potencial humano, mediante la confianza en sí mismo y la autodirección constructiva, basada en su propia sabiduría organísmica.

El desarrollo del niño es un proceso complejo en el que interactúan distintos factores entre sí de forma dinámica. Desde que nace, el niño inicia un camino de descubrimiento del medio que lo rodea y de sí mismo, necesitando de un afecto incondicional, que no dependa de su comportamiento, y que le muestre al niño que él vale por sí mismo, con sus posibilidades y limitaciones, que le brinde seguridad y pueda desarrollar una sana autoestima, ya que este amor incondicional representará uno de los pilares fundamentales de la resiliencia.

Erickson (citado en Beltrán, 1994) plantea que el aspecto afectivo y psicosexual

Se presenta en etapas, siguiendo un plan básico, es decir, de acuerdo a un ritmo y un orden de sucesión previamente establecido. Cada una de las fases está relacionada con una tarea específica, apropiada a cada estadio que es de carácter universal y crítico, pero resulta condicionada por el contexto cultural del medio en que se vive. Cada tarea se puede resolver de una forma más o menos satisfactoria". La solución favorable de la tarea permite continuar a la fase siguiente, y la solución desfavorable impide el ascenso a los estadios posteriores, poniendo en peligro el desarrollo general.

Etapas psicosociales de Erikson:

- 1.- Confianza frente a desconfianza (del nacimiento al año de edad).
- 2.- Autonomía frente a vergüenza y duda (del año a los tres años).
- 3.- Iniciativa frente a culpa (de los tres a los seis años).
- 4.- Laboriosidad frente a inferioridad (de los seis a los doce años).
- 5.- Identidad frente a difusión del ego (de los 12 a los 18 años).
- 6.- Intimidad frente a aislamiento (aproximadamente de los 18 a los 40 años).
- 7.- Generatividad frente a ensimismamiento (de los 40 a los 65 años).
- 8.- Integridad frente a desesperación (de los 65 años en adelante).

La resiliencia se puede desarrollar en cualquier etapa de la vida en que se encuentren las personas, nunca es absoluta, total, lograda para siempre. Es una capacidad que resulta de un proceso dinámico evolutivo, en que la importancia de un trauma puede superar los recursos del sujeto; precisamente por eso, varía según las circunstancias, la naturaleza del trauma, el contexto y la etapa de la vida en la que se encuentre la persona. (Manciaux, 2001).

Los factores que se desarrollan en los sujetos resilientes son: la confianza, la autonomía, la iniciativa, la laboriosidad, la identidad y la integridad (Erickson, 1985). Asimismo, resulta de suma importancia reconocer que algunos de estos factores tienen más relevancia en una etapa del crecimiento y desarrollo, que en otra.

Un niño pequeño no necesita concentrarse en características como aplicación e identidad, mientras que un niño en edad escolar si lo necesita; de ahí que el punto de partida para promover la resiliencia deberá ser, ese factor en el cual el niño se encuentra de acuerdo a su etapa de desarrollo (Henderson, 2003).

En Psicología, el término resiliencia se refiere a la capacidad de los sujetos para sobreponerse a periodos de dolor, emocional, físico o ambos. Cuando un sujeto es capaz de hacerlo, se dice que tiene resiliencia adecuada y esta se pone de manifiesto en situaciones de fuerte y prolongado estrés.

De igual manera, se puede afirmar que una mentalidad resiliente prepara a la persona para hacer frente a los cambios y a las adversidades futuras; potencia la capacidad de adaptación al cambio y facilita el constante crecimiento personal o colectivo en cualquier circunstancia. (Santos, 2013).

El vocablo resiliencia proviene del término latín “resilio”, que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar, ser repelido o resurgir. El concepto resiliencia no es nuevo en la historia. La resiliencia según Henderson (2003a) es “la capacidad del

ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas”. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez.

“La habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva”. (BICE, 1994).

El concepto de resiliencia invita por sí mismo, a no quedarse únicamente con la definición, sino a buscar su aplicabilidad en acciones cuyos objetivos sean proporcionar herramientas a los niños para potenciar aquellas cualidades o características positivas que posibiliten una transformación para que se puedan sobreponer a las adversidades y salir adelante; adquiriendo con ello, la capacidad inteligente de enfrentar situaciones nuevas y convivir armoniosamente en su contexto social; pasar del por qué al para qué, darle sentido al sufrimiento; no se trata de huir de las adversidades ni del dolor, sino de saber afrontarlos, y para ello se necesita dejar que aflore lo mejor de nosotros mismos.

Desde una perspectiva legal, la Ley General de Educación, como el Marco Curricular Nacional, paralelamente con la Política de Convivencia Escolar, facultan a la escuela la misión de formar integralmente a sus estudiantes a través de sus programas de estudio en la asignatura de Formación Cívica y Ética, en cuyos propósitos se pretende que:

Los alumnos desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables (SEP, 2011).

La educación aumenta la capacidad de las personas para “saber hacer” y para “aprender a aprender” a lo largo de toda su vida, proporcionándoles herramientas que

las vuelve más aptas para producir , pero también es necesario incorporar las otras dos dimensiones o pilares: “saber convivir” y “saber ser”, ya que lo más importante en el desarrollo de una persona , no es únicamente los conocimientos que puede aprender, sino la capacidad que se tenga para desarrollar un conjunto de cualidades que le permitan sobreponerse a la adversidad, convivir e integrarse sanamente en sociedad.

Tal como lo señala Núñez (2010), la escuela como organización social ha ido cambiando en su estructura; su origen y evolución ha sucedido en reciprocidad al desarrollo y evolución de las distintas sociedades y momentos históricos; anteriormente, esta era un espacio al que asistía una élite, recibiendo instrucción como complemento a la educación, la cual era responsabilidad de la familia.

Actualmente, asistir a la escuela no es opcional, es de carácter obligatorio, lo cual ha generado la interacción entre un gran número de personas, desde maestros, estudiantes y sus respectivas familias, a personal auxiliar y de apoyo, que despliegan y se relacionan a través de sus distintos roles, construyendo día a día un espacio de convivencia que le da a la escuela un sello particular a la institución escolar (UNESCO, 2004).

La convivencia escolar, surge como una significación con su propia identidad, la cual conlleva una serie de procesos, tanto implícitos como explícitos, cuya finalidad es responder al bien común de un centro escolar; considerándose el proceso enseñanza aprendizaje como eje principal en el que se sustenta ; al hablar de procesos implícitos nos referimos a los aspectos psicológicos de cada sujeto, tales como el aprender a conocerse y valorarse para alcanzar una buena autoestima, el ser capaz de ponerse en el lugar del otro y saber relacionarse con los demás de forma efectiva; de igual manera, dentro de los procesos explícitos, estarían la eficacia de las relaciones interpersonales y la adecuada gestión de las normas de convivencia,

las cuales para ser efectivas, demandan del consenso de todos los miembros de la comunidad educativa (Ortega y Del Rey 2004).

Es precisamente, a través de estas relaciones personales, que la escuela fomenta en los alumnos que no solamente se apropien de conocimientos, sino que asuman actitudes que tienen que ver con las disposiciones educativas, las cuales pueden ir en dos direcciones: como norma impuesta por los demás, siguiendo patrones de conducta estereotipados, o bien, tender hacia la realización personal, permitiéndose la oportunidad de decidir qué tipo de persona quiere llegar a ser.

Indudablemente, nuestra sociedad ha experimentado profundos cambios que se han trasladado a un conocimiento globalizado, que demanda que sus miembros desarrollen nuevas capacidades relacionales; sin vacilación, una de esas capacidades son las habilidades sociales que le permitan relacionarse con los demás de la mejor forma posible; siendo tarea de la escuela, el considerar en su currículo, actividades que estimulen dichas competencias para que favorezcan su relación de forma efectiva en todo el contexto social

Dentro de la normatividad, el Artículo 39 de la Ley General de Educación señala, que la educación especial forma parte del sistema educativo nacional. El Artículo 41, establece que esta modalidad: “está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social”

Y enseguida señala:

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta

educación procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva” (SEP, 2010b).

Las USAER, forman parte de la política educativa del gobierno mexicano para apoyar a los maestros en las necesidades que demanda la educación en el país. Algunas de sus vertientes más importantes son: el desarrollo técnico operativo y el desarrollo técnico pedagógico.

Dentro del desarrollo técnico se trabaja la atención de los alumnos y la orientación al personal de la escuela, funciones que realiza específicamente el área de psicología, incluye a los padres, maestros y personal de escuelas de educación regular que tengan alumnos con necesidades especiales de educación., acordando con los docentes estrategias, actividades, proyectos y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos , así como su integración a los grupos ; en otras palabras, promover acciones tendientes a favorecer la participación de la comunidad en el desarrollo de la tarea educativa.

El saber ser, que es uno de los cuatro pilares de la educación, según Delors, (1996) destaca que: “la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.” Todos los seres humanos deben estar en condiciones gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo, crítico, de elaborar un juicio propio para determinar por si mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida; asimismo, otro de los pilares, el saber convivir, nos dice que los alumnos deben desarrollar la comprensión del otro, la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para afrontar los conflictos de manera pacífica, respetando siempre los valores de pluralismo, comprensión y paz.

Martínez (2013), en su libro *La ciencia y la jerarquía de valores en la educación del siglo XXI*, menciona que todas las facetas del proceso de desarrollo humano dan un énfasis especial a las siguientes realidades: unicidad de cada ser humano, tendencia natural hacia su autorrealización, el cual es un impulso natural a actualizar, mantener el desarrollo y vida del organismo viviente; mejorar libertad y autodeterminación, integración de los aspectos cognoscitivos con el área afectiva, conciencia y apertura solidaria con los demás seres humanos, capacidad de originalidad y creatividad, jerarquía de valores y dignidad personal.

En vista de lo antes planteado, es preciso integrar el concepto de resiliencia en la educación, ya que desde el punto de vista que se vea, ésta se manifiesta como un proceso de acción sistémica en el que interceden diferentes elementos para promover el desarrollo integral del niño a pesar de sus condiciones de vida difíciles

Para ello se propone utilizar las herramientas del Enfoque el Centrado en la Persona, con las aportaciones de Carl Rogers, el cual tiene una visión holista del ser humano; concibe a la persona como una totalidad en la que se interrelaciona directamente con el entorno; este enfoque, permite una relación empática, una aceptación incondicional, la cual es necesaria para el autodescubrimiento y la congruencia; además, Rogers utiliza el principio técnico humanista de tendencia actualizante, que maneja que el hombre tiende en forma natural hacia su autorregulación, que existe una tendencia autoactualizante o formativa en el hombre, y que aun en situaciones adversas, lo conducen incesantemente a autodeterminarse, autorrealizarse y trascender; sería como el motor que impulsa su poder personal para transformarse a sí mismo, porque cuando sucede una situación traumática, siempre existen dos opciones, y se es libre de elegir las: abandonarse o tomar las riendas de tu vida para crecer.

La tendencia actualizante forma parte de la naturaleza humana. Esta necesidad no se circunscribe a los seres humanos, sino que es parte del proceso de todos los seres vivos: “Es el impulso que se aprecia en todas las formas de vida orgánica y humana: expandirse, extenderse, adquirir autonomía, desarrollarse, madurar, y es la tendencia a expresar y activar todas las capacidades del organismo, en la medida en que enriquezca al organismo o al self” (Rogers, 1961).

En relación a esto, Juan Lafarga comenta que hasta en circunstancias adversas la persona experimenta un alto nivel de autoestima y es capaz de dominar los sentimientos agresivos, solucionando el problema, transformando la agresividad conscientemente en una fuerza constructiva que impulsa el proceso creativo y mueve al mundo (Lafarga, 1992).

Trabajar el desarrollo de la resiliencia, implicará pues, el compromiso de conocer el entorno sociocultural y económico en que se ha desenvuelto cada niño, lo cual será de gran utilidad para partir de ahí y construir estrategias de intervención en el aula y la escuela, que realmente estén encaminados hacia sus necesidades y alcances reales.

Por ello surgen las siguientes interrogantes:

PREGUNTA PRINCIPAL

- ❖ ¿Cómo se puede desarrollar la resiliencia en los niños de quinto año “A” de primaria mediante el enfoque humanista, para lograr con ello una sana convivencia en el contexto escolar?

PREGUNTAS SECUNDARIAS

- ❖ ¿Qué implica la formación y desarrollo de resiliencia en los niños que cursan el quinto grado “A” de primaria?

- ❖ ¿Qué herramientas les aporta el enfoque humanista a los alumnos de quinto grado “A” para promover la resiliencia?

- ❖ ¿De qué manera la resiliencia se constituye en una alternativa para fortalecer las relaciones interpersonales en los alumnos de quinto grado “A” de primaria?

1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La presente investigación “El desarrollo de la resiliencia en los niños de primaria desde el enfoque humanista como alternativa para promover la sana convivencia”, tiene una delimitación disciplinar en los ámbitos pedagógico, psicológico y social, al establecer las condiciones adecuadas para promover la resiliencia de los alumnos que viven en un contexto social problemático, a través de una propuesta de intervención pedagógica, y se llevará a la práctica con el grupo de quinto “A” de la Escuela Primaria Ramón F. Iturbe, ubicada en Calzada H. Colegio Militar 118, en la Colonia Miguel Hidalgo, de la ciudad de Culiacán, en el transcurso del ciclo escolar 2014-2015.

Este grupo se caracteriza porque entre sus integrantes no muestran respeto a las ideas ni sentimientos de los demás, no hay tolerancia frente a las diferencias, no hay solidaridad ni aceptación a la diversidad, tampoco una actitud empática, comunicación atrofiada, no siguen reglas establecidas, dificultad para trabajar en equipo y una visión negativa del conflicto.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVOS GENERALES

- ❖ Desarrollar la resiliencia en los niños de quinto año “A” de primaria aplicando el Enfoque Centrado en la Persona, generando en ellos una actitud de escucha activa, de empatía, de respeto, de sentido de logro y el desarrollo de habilidades personales y sociales que generen una sana convivencia escolar.
- ❖ Analizar de qué manera una intervención desde el Enfoque Centrado en la Persona favorece el desarrollo de la resiliencia de los niños de 5º grado “A” de primaria, para una sana convivencia en el contexto escolar.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Conocer las implicaciones de la formación y desarrollo de la resiliencia en los niños de quinto grado “A” de primaria.
- ❖ Desarrollar la confianza, autoestima, autonomía, empatía, iniciativa e identidad, como herramientas del Enfoque Centrado en la Persona para promover la resiliencia en los alumnos de quinto grado “A” de primaria.
- ❖ Promover la resiliencia en los alumnos de 5º “A” de primaria, como alternativa para fortalecer las relaciones interpersonales.
- ❖ Ofrecer herramientas emocionales a los alumnos de 5º “A” de primaria, para trabajar la resiliencia y transformar la práctica de su interacción escolar.

1.4 SUPUESTOS TEÓRICOS

1.4.1 SUPUESTOS GENERALES

- ❖ El acompañamiento de actividades con un Enfoque Centrado en la Persona, promueve la resiliencia y genera las condiciones para la sana convivencia escolar en los alumnos de 5° “A” de primaria.
- ❖ La aplicación del Enfoque Centrado en la Persona, favorece el desarrollo de la resiliencia en los niños de 5° “A” de primaria, generando una sana convivencia escolar.

1.4.2 SUPUESTOS ESPECÍFICOS

- ❖ La formación y el desarrollo de la resiliencia en los alumnos de 5° “A” de primaria, implica el desarrollo de ambientes y condiciones adecuados para la formación integral.
- ❖ La confianza, autonomía, empatía, autoestima, iniciativa e identidad, se constituyen en herramientas del enfoque humanista para promover la resiliencia en los alumnos de 5° “A” de primaria.
- ❖ Al desarrollar la capacidad de convivir armoniosamente, la resiliencia se constituye en una alternativa para fortalecer las relaciones interpersonales en los alumnos de 5° “A” de primaria.
- ❖ Las herramientas emocionales que adquieren los alumnos al desarrollar la resiliencia, transforman favorablemente la convivencia escolar.

1.5 JUSTIFICACIÓN

A través de la presente propuesta de intervención pedagógica, se desea contribuir al desarrollo de la resiliencia desde el Enfoque Centrado en la Persona, tomando como referencia las aportaciones de Carl Rogers, como una alternativa que contribuya a mejorar la calidad de vida de los alumnos.

Se pretende lograr que los alumnos fortalezcan los mecanismos resilientes y las potencialidades innatas que poseen como seres humanos, que las integren a su vida y entorno escolar, logrando con ello una adecuada inserción social, mejorando de esta manera la convivencia con sus compañeros de clase.

Siendo la resiliencia una herramienta cuya difusión en los últimos años ha dado curso a una rica vertiente de investigación, en la incesante búsqueda de nuevos caminos para contribuir a la solución de múltiples problemas que nos compete como sociedad, permite entonces, desde la función como personal de apoyo a la educación regular, buscar en esta herramienta una respuesta asertiva para promover generosamente la resiliencia en todos los niños que presentan dificultades para desenvolverse en su contexto, desde el enfoque humanista, aplicando las premisas básicas: aceptación incondicional, congruencia y empatía.

Finalmente, considero que las aportaciones que surjan de esta investigación serán de mucha relevancia dentro del ámbito educativo, ya que abrirá una puerta de nuevas posibilidades en nuestro quehacer como personal de educación especial en apoyo a los docentes, para contribuir al pleno desarrollo funcional de los alumnos, y que de esta manera, ellos logren encontrar sus propias estrategias para regular sus acciones, lo cual va reflejarse no solo en la mejora de sus relaciones sociales, sino también en sus aprendizajes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

Los antecedentes de la investigación son fuentes primarias que aportan datos relevantes para el enfoque de investigación; se refieren a todos los trabajos de investigación que anteceden al nuestro, es decir, aquellos trabajos donde se hayan propuestos objetivos similares.

Para la realización de la presente investigación, se seleccionaron siete trabajos investigativos sobre la temática en cuestión, tomando en cuenta sus autores, títulos, objetivos, lugar, fecha en que se realizaron y las conclusiones. Siendo el primero de ellos:

La Tesis “La formación de valores en la escuela primaria: El sentido humano de la educación” que presenta Maribel Angulo Camacho, para obtener el grado de Maestría en Docencia e Innovación Educativa, por la Universidad Pedagógica Nacional, en La Paz Baja California Sur, en Julio del 2006, siendo el Director de tesis el MC. Lino Matteotti Cota.

La investigación realizada, plantea como objetivo general, describir e interpretar el discurso y las acciones de la comunidad escolar, partiendo de que los valores son creencias personales que conducen a individuos a actuar en alguna dirección, incidiendo en las formas de relacionarse entre sí, desencadenando acontecimientos con significados distintos para cada uno de ellos.

Entre las conclusiones destaca que educar en valores es una labor que de manera formal le compete a la escuela. Sin embargo, la forma en que cada sujeto la adquiere tiene que ver directamente con su historia individual, ya que ésta contribuye a la objetivación del ser humano, es decir, la construcción de la personalidad como ser único.

El aporte general de esta investigación, es el haber propiciado el diálogo en el aula sobre cuestiones personales y sociales que afectan la vida interna del grupo de alumnos en particular y, dio pauta para reflexionar sobre la misión educativa relacionada con la realización de los individuos.

Esta tesis se relaciona con mi tema de investigación, en el aspecto que pretende mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos, desarrollando en ellos valores como la comunicación, la tolerancia, el respeto hacia sí mismos y por los demás, fomentar autoestima, formarlos como personas éticas, reflexivas y con iniciativa para resolver problemas de la vida cotidiana, que aprendan a vivir democráticamente, y surja como resultado una convivencia armónica. Que se responsabilicen de sus actos como seres pensantes que son.

Un segundo Trabajo, que también se relaciona con el tema de estudio es el **“Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5° a 8° año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia”**; la cual fue elaborada por Ramón Burgos Solís, para obtener el grado académico de Magister en Educación, Mención Currículum y Comunidad Educativa; fungiendo como Directora de tesis la Profesora Mónica Llaña Mena, en Santiago, Chile, en septiembre del 2011.

La investigación tiene como Objetivo general, mejorar la convivencia escolar, fomentar las buenas relaciones entre estudiantes y profesores, desarrollando habilidades y capacidades de tolerancia y respeto a la diversidad, lo cual a su vez, les

permitirá formarse en valores y principios de vida, disminuyendo con esto el nivel de agresividad, mediante la formación y capacitación de monitores en cada curso de quinto al octavo grado, los cuales, actuarán como mediadores entre sus pares.

A través de las conclusiones, se pudo afirmar con certeza, que la relación alumno-maestro es de vital importancia en el desarrollo de habilidades como el respeto y la confianza, debido a que muchos de los alumnos, no cuentan con una figura permanente que se los brinde, siendo el maestro el tutor resiliente, figura representativa de esos valores, lo cual facilita la integración social entre sus pares, y trae como consecuencia, encontrar las causas de los conflictos y su solución, sin necesidad de llegar a la violencia.

La tesis, se relaciona con mi objeto de estudio, en cuanto a que se busca mejorar la convivencia en el contexto escolar, desarrollando su fuerza interior, para que adquieran las capacidades necesarias para resolver conflictos y trabajar en sus relaciones interpersonales y, como resultado esperado, logren manejar de un modo positivo el entorno en que les toca vivir.

Un tercer trabajo de tesis, acerca de la resiliencia es: **“Pedagogía hospitalaria y resiliencia”** para optar al grado de doctor, presentada por Vicenta Victoria Muñoz Garrido, Bajo la dirección de las doctoras Pilar Gútiez Cuevas y Cristina Sánchez Romero, en la Ciudad de Madrid, año 2013; empleando el enfoque cualitativo a través del Método Etnográfico.

El objetivo general de esta investigación es conocer las características de los alumnos hospitalizados, específicamente, aquellos factores de protección y de riesgo que pueden incidir en su desarrollo y aquellos aspectos de la resiliencia que pueden constituirse como factores de protección para que a través de la intervención psicopedagógica, se favorezca la mejora de la resiliencia.

Entre las conclusiones destaca que el trabajo de investigación ha permitido reafirmar la idea de que las personas son capaces de superar las adversidades, si cuentan con personas en las que se pueda confiar y que exista un sentimiento de amor recíproco. Que la resiliencia es el modelo educativo desde el que se puede lograr hacer de los alumnos personas libres, felices y resilientes.

Esta tesis se relaciona con mi tema de investigación, en el aspecto que pretende desarrollar la resiliencia como alternativa para superar la adversidad de los alumnos que se encuentran hospitalizados, a través de la familia y/o los maestros que se encuentran en interacción con ellos; desarrollando valores como la comunicación, la tolerancia, el respeto hacia sí mismos y por los demás, formarlos como personas éticas, reflexivas y con iniciativa para resolver problemas de la vida cotidiana.

De acuerdo a la temática del presente trabajo, el estudio que aquí se desarrolla, tiene algún punto de coincidencia con el tema a investigar: **“La promoción de la resiliencia en el vínculo establecido entre adolescentes y educadores en la práctica psicomotriz educativa”**, elaborada por Alexandra Moreno Pinho, para optar el grado de doctor, bajo la asesoría de las Dras. Crescencia Pastor y María Teresa Anguera, en la ciudad de Barcelona, año 2011; utilizando el método observacional.

Establece como objetivo, analizar las actitudes del educador que desarrollan el vínculo con el adolescente desde la práctica psicomotriz educativa, y estudiar los factores resilientes que emergen en dicho vínculo, para tomarlos como referencia para proponer orientaciones para la promoción de la resiliencia en dicho contexto.

Las conclusiones señalan que es factible desarrollar un proyecto de promoción de resiliencia a través de la práctica psicomotriz educativa (grupo de ayuda), es un hecho construido, experimentado y evaluado como una acción viable de ser realizada dentro del contexto educativo de un centro abierto y posibilita la creación de una línea de

investigación con base a los estudios de resiliencia y de la práctica psicomotriz educativa.

La anterior investigación, aborda el desarrollo de la resiliencia con adolescentes, pero desde una perspectiva diferente, ya que lo hace desde el aspecto psicomotriz, no aplica el enfoque del desarrollo humano. Es muy disímil en cuanto a objetivos y metodología.

Un quinto trabajo es, **“La resiliencia como un tema relevante para la educación de infancia: una visión desde los actores sociales”**, elaborada por Estefanía Borbarán Véliz, María Luisa Contreras Álvarez, Patricia Estay Soza, Daniza Restovic Gárate y Soledad Salamanca Gallardo; bajo la asesoría de MC Decio Mettifogo Guerrero, en la ciudad de Santiago, Chile, en el año 2005, empleando el método cualitativo.

Se plantea como objetivo general, conocer y sistematizar información sobre resiliencia y el aporte de sus intervenciones dentro del campo de la educación infantil.

Las conclusiones señalan, que es posible desarrollar la resiliencia, tomando en cuenta que existen factores protectores internos y externos de las personas, los cuales mejoran las respuestas de estas ante situaciones de riesgo, destacando la importancia de la existencia de un vínculo afectivo con un otro, estableciéndose una relación significativa.

Al ser la educación un agente socializador importante e influyente en la formación y desarrollo de las personas, sobre todo en la etapa inicial, es decir, los primeros años de vida, es que esta influencia resulta ser más significativa, ya que el cerebro en esta etapa es más permeable a los estímulos del medio en que se encuentra; es así, que

estas experiencias tempranas serán las que permitan un mejor desarrollo socio-emocional y cognitivo.

Tiene relación con la presente investigación, en cuanto a considerar importante desarrollar la resiliencia en la educación, creando ambientes de relaciones personales afectivas, siendo el rol del profesor fundamental a la hora de transmitir esperanza y optimismo, fungiendo como tutor resiliente, centrándose en el descubrimiento de fortalezas de los alumnos.

Un sexto trabajo de investigación, es la Tesis doctoral **“Afrontamiento, Resiliencia y Bienestar a lo largo del ciclo vital”**, presentada por Teresa Mayordomo Rodríguez, asesorada por Dr. Juan Carlos Meléndez Moral, en la ciudad de Valencia, año 2013, empleando el método cualitativo.

Plantea como objetivo general, conocer el funcionamiento y las relaciones de bienestar, las estrategias de afrontamiento y la resiliencia desde la juventud al envejecimiento.

Concluye argumentando, que el proceso de adaptación aparece en todas y cada una de las etapas del ciclo vital, lo cual, hace pensar en la inexistencia de una trayectoria fijada de antemano para la adaptación; de este modo, la resiliencia como el afrontamiento centrado en el problema, produce el bienestar psicológico de forma positiva.

Tiene relación, en cuanto a que estudia cómo se da el proceso de adaptación en cada una de las etapas del ciclo vital desde la perspectiva de Erickson, y reflexiona como el individuo nunca termina de formarse, el papel que juega la resiliencia en dicho proceso para afrontar las adversidades y salir fortalecido, sin importar la edad o la etapa en que se encuentre viviendo.

Por último, un artículo sobre: “**Resiliencia en adolescentes mexicanos**” escrito por Norma Ivonne González Arratia López Fuentes, José Luis Valdez Medina y Yazmín Carolina Zavala Borja, de la Universidad Autónoma del Estado de México.

El cual plantea como objetivo, Conocer los factores de la resiliencia presentes en adolescentes mexicanos, para lo cual se aplicó un Cuestionario de Resiliencia a 200 adolescentes de ambos sexos, estudiantes de secundaria y preparatoria.

Entre sus resultados destaca que en el análisis factorial se obtuvieron seis factores: seguridad personal, autoestima, afiliación, baja autoestima, altruismo y familia. Los análisis por sexo muestran mayor resiliencia en los varones, con rasgos de ser más independientes; las mujeres logran ser resilientes siempre y cuando exista un apoyo externo significativo o de dependencia.

En las conclusiones se establece que la resiliencia es indispensable debido a que los individuos tienen que empezar a transformarse a sí mismos y a su realidad adversa. En este sentido, la resiliencia abre el camino hacia la salud mental de la persona.

Como se observa, en otras investigaciones ya se han abierto nuevas posibilidades de indagar acerca de la resiliencia y algunas de ellas van a permitir apropiarse de elementos que orienta el presente estudio.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

Debido a que el tema en cuestión posee una amplia gama de matices y formas teóricas, y existen diferentes campos de investigación que abordan la problemática,

tales como medicina, psiquiatría, trabajo social, psicología y educación, se tomarán como base teórica los siguientes conceptos que sustentan la presente investigación:

RESILIENCIA.- Es la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas e inclusive, ser transformado por estas.

ADVERSIDAD.-Situación contraria o poco favorable que se nos presenta, difícil de sobrellevar; se caracteriza y está dominada por la desgracia en que se encuentra la persona. Es de carácter abstracto, tiene determinada duración y no es única ni accidental, sino más durable en el tiempo.

ESTRÉS.-Es la respuesta psicocorporal para afrontar una situación que se percibe como amenaza o que requiere de mayor atención.

CONVIVENCIA SANA.- Es un derecho y un deber que tienen todos los miembros de una comunidad educativa, cuyo fundamento principal es la dignidad de las personas y el respeto que estas se deben entre sí. Es un aprendizaje que contribuye a lograr un ambiente libre de violencia, donde cada uno de sus integrantes pueda desarrollar plenamente sus potencialidades.

ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA.- La idea principal de este enfoque propuesto por Carl Rogers es, que toda persona, por muy lastimada que esté, posee capacidades para encontrar su propio camino y mejorar. Parte de este modelo, es la Tendencia Actualizante, la cual afirma que las personas poseen por naturaleza una tendencia o un impulso hacia el crecimiento, el desarrollo y la salud; promueve los aspectos más humanos de la persona, como son: la libertad, creatividad, trascendencia, autonomía, etc.

De acuerdo con este enfoque, cualquier persona puede mejorar a través de una relación de ayuda, si se ponen en práctica las 3 actitudes básicas::

1.- Autenticidad: Se trata de “ser el que uno es”, sin máscaras y sin miedo.

Simplemente poner nuestro ser tal cual es al servicio de la relación

2.- Aceptación Incondicional: Implica aceptar a la persona tal cual es, sin tratar de cambiarla, con sus sentimientos, experiencias, actitudes.

3.- Empatía: Tener la capacidad de comprender la experiencia de la otra persona.

Entender detrás de sus palabras, sentimientos, ideas que es lo que está sintiendo.

ESCUCHA ACTIVA.- La escucha activa consiste en una forma de comunicación que demuestra al hablante que el oyente le ha entendido; es acompañar lo que la otra persona expresa, es reflejar con gestos, silencios y palabras, es el respeto de sus ritmos, tiempos y silencios.

INTELIGENCIA EMOCIONAL.- “Es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social”. (Daniel Goleman).

2.3 PERSPECTIVAS TEÓRICAS

2.3.1 LA RESILIENCIA

Se revisará la definición de algunos autores respecto a la resiliencia para lograr una mayor comprensión del tema en cuestión. Richardson y colaboradores, (1990) define la resiliencia como el proceso de lidiar con acontecimientos vitales disociadores, estresantes o amenazadores de un modo que proporciona al individuo destrezas protectoras y defensivas adicionales a las previas a la disociación resultante del acontecimiento.

Wolin y Wolin (1993), la describen como la capacidad de sobreponerse, de soportar penas y de enmendarse a uno mismo.

Higgins (1994) define la resiliencia como el proceso de auto encausarse y crecer.

Por su parte Silva (1999), indica que la resiliencia es la capacidad humana para sobreponerse a las adversidades, adaptándose, recuperándose de tales, para construir una vida significativa y feliz.

Henderson y Milstein (2007a), han definido la resiliencia como la capacidad que tienen los seres humanos para sobreponerse a la adversidad y lograr una transformación positiva, o mejor aún, como la capacidad de sobreponerse a las experiencias negativas, donde las personas salen fortalecidas en este proceso de superar las adversidades vividas.

Para Rirkin y Hoopman (1991), citado por Henderson y Milstein, en el artículo la aplicabilidad del enfoque “resiliencia en las escuelas”, la resiliencia es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional, pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a tensiones inherentes del mundo de hoy.

Para Warner (1989) se trata de una “capacidad humana de asumir las crisis como desafíos y oportunidades que permite ser más fuertes y hábiles en la adversidad. No es absoluta ni estable, sino que por el contrario evoluciona a lo largo del tiempo, según las interacciones de los distintos factores promotores en las distintas fases del proceso vital humano”.

De estas definiciones, se puede vislumbrar dos componentes básicos: por un lado, el afrontamiento de penas, acontecimientos estresantes o amenazadores, y por el otro, el crecimiento emocional y el desarrollo de destrezas protectoras hacia lo vivido. Amandine Theis, en su artículo “La resiliencia en la literatura científica”, hace un recorrido retrospectivo para ver el origen del concepto de resiliencia, y menciona que aunque el estudio científico del término sea nuevo, en realidad, hace mucho tiempo que existe. Incluso, el historiador Gianfrancesco (1999), ha intentado describir la resiliencia en la historia de la infancia, dice que:

Aunque el concepto de resiliencia sea reciente, su realidad es antigua. En este sentido, es significativo que las producciones del imaginario, es de los relatos míticos hasta las obras de ficción del XIX, normalmente han descrito al niño como resiliente.

Se describirán sus antecedentes para ver el origen de los conceptos que ayudaron a su aparición.

Investigando lo que era el riesgo, en los años de 1970, Anthony (1982), se introdujo en un nuevo campo científico, que desarrollaba entonces su vocabulario, su método de investigación y su población de sujetos, conocida también como “niños de alto riesgo”, cuyo objetivo era observar el desarrollo del niño de riesgo antes de que aparecieran patologías, para <descubrir cómo y en qué grado moldeaban su vida los riesgos afrontados, las vulnerabilidades y las inmunidades que aporta en estas situaciones, así como las defensas, competencias y capacidades para enfrentarse que se ha forjado para sobrevivir psicológicamente>. Fue así, como se introdujo el

concepto de vulnerabilidad, tomando en consideración, que las personas no actúan igual frente al riesgo, sino que son vulnerables en distinto grado. Y paralelamente al concepto de vulnerabilidad, surgió la tendencia opuesta: la de la invulnerabilidad. Desprendiéndose de dichas investigaciones, el por qué algunos de esos niños no desarrollaban ningún trastorno, sino por el contrario, habían desarrollado una <admirable invulnerabilidad>.

Los conceptos de riesgo, vulnerabilidad e invulnerabilidad exhortan a no quedarse únicamente a ver los aspectos negativos de la vida de las personas, sino a trabajar y rescatar las fortalezas que son las que van a posibilitar que se sobrepongan a las adversidades y logren salir renovados, adquiriendo así la capacidad emocional de enfrentar nuevos retos. Para ello, será primordial que la escuela pueda brindar el ambiente y las condiciones para desarrollar la resiliencia en los niños; según Henderson (2003b), para que se alcancen las metas establecidas como el éxito académico y personal, será primordial orientar el cambio hacia la disposición a promover acciones encaminadas a abordar, comprender y reforzar el desarrollo de la resiliencia.

En vista de lo antes planteado, podemos decir, que la resiliencia no puede ser vista como un atributo con que los niños nacen, ni adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que involucra a un complejo sistema social en un determinado momento. Es más que la actitud de resistir a la adversidad, más bien sería la actitud para reaccionar favorablemente a pesar de las dificultades que se le presenten y la posibilidad de reconstruirse, de descubrir su propia capacidad, tomando como herramientas sus propias fortalezas como ser humano.

Con relación en el desarrollo de la resiliencia en la escuela, será primordial ofrecer al alumno las estrategias que le permitan edificarse sobre las adversidades particulares que se le vayan presentando, se puede promover el proceso evolutivo

integral que conlleva: aprender a ser, aprender a aprender, aprender a convivir y aprender a hacer, como lo menciona González (1990).

Finalmente, como lo menciona Henderson, (2003c) en el libro "la resiliencia en el mundo de hoy", podemos desarrollar la resiliencia en cualquier etapa de la vida en que nos encontremos y cualquiera que sea la edad, y se facilita si pensamos en términos de pilares para la construcción del crecimiento y del desarrollo. Estos pilares corresponden a las edades y etapas del desarrollo comunes a todas las personas, identifican y delimitan los factores resilientes que pueden promoverse de acuerdo a su edad.

Dichos pilares están dispuestos por la confianza, la autonomía, la iniciativa, la aplicación, la identidad, la intimidad, la capacidad para generar y la integridad (Erickson, 1985a). Algunos de estos factores tienen más relevancia en una etapa de crecimiento que en otra. Por lo tanto, el punto de partida deberá ser, el factor en el cual el niño se encuentre de acuerdo a su etapa de desarrollo.

PRIMER FACTOR RESILIENTE: LA CONFIANZA

Los niños y jóvenes presentan algunas dificultades para desarrollar la resiliencia, a menos que cuenten con la ayuda de un tutor resiliente, de una persona en quién ellos confíen, respeten y amen; que se sientan unidos de alguna manera. Desde el inicio, la confianza es la llave para promover la resiliencia y establecer un vínculo, el cual se convierte en la base fundamental para desarrollar otros factores resilientes.

Cuando los niños y jóvenes sienten esas relaciones confiables y afectuosas, están listos para aceptar límites en sus conductas e imitar modelos (YO TENGO); están listos para ser más agradables, solidarios, optimistas y esperanzados (YO SOY); podrán involucrarse con mayor facilidad en relaciones interpersonales exitosas, resolver conflictos en diferentes ámbitos y pedir ayuda (YO PUEDO). No sólo

aprenderán a confiar en los demás, sino también en ellos mismos, sabiendo que aquellos en los que tienen depositada su confianza no dejarán que nada malo les ocurra.

Las personas no solo necesitan aprender a confiar en los demás sino también en sí mismos. Cuando no confían en sí mismos pueden volverse dependientes de otros, sintiendo que los demás son mejores que ellos, que saben más y sólo sentirán que están mejor protegidos dependiendo de otros.

Aquí se coincide totalmente con la autora, en que para poder trabajar el desarrollo de la resiliencia en los niños, lo primordial es construir una relación de confianza con ellos, porque es la base de donde parte lo demás.

SEGUNDO FACTOR RESILIENTE: AUTONOMÍA

La autonomía se define como independencia y libertad, la capacidad de tomar nuestras propias decisiones. Comienza a desarrollarse a los dos años de edad, momento en que el niño se da cuenta de que es alguien separado de aquellos que tiene a su alrededor y que la gente responde a lo que él hace y dice. A través de este sentimiento de separación, el niño comienza a entender que existen consecuencias para cada comportamiento, aprende acerca de lo que está bien y lo que está mal, experimenta la sensación de culpa cuando daña o decepciona a alguien.

La autonomía es fundamental para promover los factores resilientes y reforzar aquellos que ya se han activado. A medida que los niños y jóvenes se vuelven autónomos, la voluntad y el deseo de aceptar límites en sus conductas se ven fortalecidos (YO TENGO), se promueve el respeto por ellos mismos y por los demás, se activa la empatía y la solidaridad, así como también el hecho de saberse responsables de sus propios actos (YO SOY). También desarrolla el manejo adecuado de sentimientos y emociones (YO PUEDO).

La confianza y la autonomía, como factores resilientes, pueden promoverse en conjunto, para que de esta manera hagan del proceso de desarrollo de la resiliencia un todo integrado.

Se considera que aquí están las bases para que los niños puedan desarrollar la empatía, los valores, las normas de convivencia, la tolerancia y la voluntad para enfrentar los retos que se le van presentando y sobretodo el desarrollo de confianza en sí mismos, lo cual les va permitir tener una sana convivencia en el contexto escolar, y en cualquier medio donde se encuentren; como comenta uno de los pioneros o padre de la resiliencia: Cyrulnik, (2010) en el libro El patito feo, “por muy mala que haya sido la infancia y los sufrimientos padecidos y las carencias que hayamos tenido, nuestra vida no está escrita, sino que dependemos de la capacidad que vayamos desarrollando para superar esas adversidades”.

Dentro del ámbito educativo, la mayoría de los niños con lo que se trabaja en la actualidad , viven o han vivido situaciones de mucho abandono, estrés, violencia, tanto física como emocional, lo cual hace que ellos vayan generando una actitud de baja autoestima y falta de amor hacia los demás; eso como consecuencia, hace que tengan relaciones interpersonales no muy sanas; que agredan, que no sean solidarios, apáticos e indiferentes, que sean competitivos y poco empáticos con sus compañeros, baja tolerancia a las dificultades que se les presentan, y poca capacidad para aceptar y seguir reglas establecidas.

En relación a lo anterior, el mismo autor nos dice que la resiliencia es “equilibrio entre la persona y los factores de riesgo de su entorno. Los niños resilientes son capaces de desarrollar una actitud positiva, autoconfianza y empatía hacia los que sufren, volcándose con ellos para ayudarlos. Esto los convertirá en adultos responsables, capaces de alcanzar los objetivos que se propongan”.

TERCER FACTOR RESILIENTE: INICIATIVA

La iniciativa es la capacidad y la voluntad de hacer las cosas y comienza a desarrollarse entre los cuatro y cinco años de edad, cuando el niño comienza a pensar y hacer cosas; las ideas creativas en el arte y en las ciencias, los inventos y la resolución de los problemas en todos los ámbitos de la vida, requieren de iniciativa. La creatividad se afirma en los primeros años de vida.

Se requiere de la resiliencia para promover aquellos factores que se relacionan con ésta. De hecho, cuando se promueve la iniciativa, se refuerzan las relaciones de confianza con los otros, se reconocen límites para los propios comportamientos y se aceptan para ser personas autónomas (YO TENGO), además la iniciativa refuerza la sensación de sentirse tranquilos y bien predispuestos, demostrar empatía y solidaridad, mostrarse responsables de sus conductas y estar optimistas, seguros de sí mismos y esperanzados (YO SOY). También estimulan así las nuevas ideas o modos de hacer las cosas, expresando los propios pensamientos y sentimientos, solucionando problemas, manejando los sentimientos y conductas y pidiendo ayuda a los demás (YO PUEDO).

CUARTO FACTOR RESILIENTE: LA APLICACIÓN

Se define la aplicación como el llevar adelante una tarea de manera diligente; esta se desarrolla generalmente durante los años de colegio, mientras se perfeccionan tanto las habilidades académicas como las sociales. El ser exitoso es muy importante para los logros académicos, para las relaciones interpersonales y para la imagen que se tiene de sí mismo.

La aplicación es un pilar muy poderoso y se ve potenciado por su conexión con otros factores resilientes. De la categoría YO TENGO, resultan importantes los buenos modelos a imitar y el estímulo para ser independientes. De la categoría YO SOY; lograr objetivos y planear para el futuro resulta muy útil, como también ser responsable de las propias acciones. De la categoría YO PUEDO, mantener una tarea hasta finalizarla, resolver los problemas y pedir ayuda cuando se necesita, refuerzan y contribuyen a promover los factores resilientes.

Un punto muy importante que hay que rescatar, es la frustración que sienten los niños cuando no logran perfeccionar las habilidades académicas y sociales que necesitan, y como consecuencia, desarrollan sentimientos de inferioridad, lo cual puede ocasionar que adquieran conductas poco favorables para su entorno escolar.

QUINTO FACTOR RESILIENTE: LA IDENTIDAD

Se desarrolla la identidad durante la adolescencia. Las preguntas más importantes que se formulan durante estos años son: ¿Quién soy?, ¿Cómo me veo respecto a otros de mi edad?, ¿Cómo son mis nuevas relaciones con mis padres (y otras figuras de autoridad)?, ¿Qué he logrado?, A partir de aquí, ¿hacia dónde continúo mi camino? , se presenta la crisis de identidad.

Se muestran las habilidades para controlar el propio comportamiento, para comparar las conductas con los estándares aceptados, para ser útiles y poder brindar apoyo a los demás, para utilizar la fantasía e iniciativa con el objetivo de hacer realidad los sueños. En otras palabras, los factores resilientes no solo deben estar desarrollados, sino que se debe estar disfrutando de ellos.

El pilar de construcción de la identidad completa los cinco pilares fundamentales de la resiliencia. Toma los factores resilientes importantes de cada etapa evolutiva y

los integra para utilizarlos en las situaciones donde se deban enfrentar las adversidades de la vida.

2.3.2 ENFOQUE HUMANISTA

Martínez (2013), en su libro "La Ciencia y la Jerarquía de valores en la Educación del siglo XXI", hace un recorrido por los orígenes del movimiento humanista y comenta que El movimiento humanista ha ido logrando a nivel mundial una serie de "frutos" de amplísima repercusión, tanto a nivel de derechos humanos, del niño, de la mujer, como a nivel de acuerdos políticos, de desarme, de comercio, etc.

En la educación humanista se da gran importancia y valor a los modos de enseñar a la gente a construir cálidas relaciones interpersonales, a reconocer su valía o potencialidades que posee y a los modos de enseñar a aumentar la confianza, la aceptación, la conciencia de los sentimientos de los demás, a la honestidad recíproca y otros modos de conocimiento social.

Como una especie de definición orientadora, se pudiera decir, que la Educación Humanista es aquella en la cual todas las facetas del proceso de desarrollo humano dan un énfasis especial a las siguientes realidades: unicidad de cada ser humano, tendencia natural hacia su autorrealización, libertad y autodeterminación, integración de los aspectos cognoscitivos con el área afectiva, conciencia y apertura solidaria con los demás seres humanos, capacidad de originalidad y creatividad; jerarquía de valores, dignidad personal, hasta el sentido de la vida.

Según Martínez (2013), algunas características fundamentales de la Educación Humanista son:

1.- Fidelidad a lo "humano" y a "todo lo humano".- Éste es el lema y distintivo, lo que mejor identifica y sintetiza la orientación humanista. Esta orientación trata de

promover todo lo que el ser humano lleva en su naturaleza como potencialidad, es decir, como posibilidad de ser. Pide y exige respeto por lo que es específicamente humano, y en el desarrollo, educación y promoción humanos, se inspira en lo que es peculiar de cada etapa y cada persona y fija como **meta el ser adulto autorrealizado**.

2.- Desarrollo “personal”.- Cada persona está constituida por una realidad genética y constitucional muy peculiar y única. Los elementos químicos, biológicos, endocrinológicos, constitucionales y temperamentales se entrelazan en cada ser humano en una forma personal e irrepetible. Este es un hecho que la educación no puede desconocer, ya que el educador lo deberá tomar en cuenta en la medida en que asigne a la orientación y prácticas educativas las tareas de ayudar a cada estudiante a “descubrir su propia identidad”, su “real yo”, a tomar conciencia de sí mismo y comprenderse a fondo, a conocer la unicidad de su persona, a saber cómo se diferencia de los demás y en qué forma su historia, capacidades, potencialidades y deseos le pueden fijar una meta y trazar una vía de desarrollo estrictamente individual y personal, pero en armonía y convivencia con sus semejantes.

3.- Importancia del área afectiva.- Frecuentemente se ha definido al hombre como “animal racional”. Pero a veces, se considera su inteligencia, su razón y su lógica como una nota excluyente. Si el hombre tiene un comportamiento diferente, es decir, no guiado por esa “parte lógica y racional”, se dice que el hombre procede en forma irracional, e, incluso, en forma antirracional.

Pero el ser humano puede seguir también un tercer procedimiento que no es racional ni irracional, sino simplemente arracional, es decir, prescinde o no sigue “la razón”, la cual puede ser un simple hábito, una costumbre o una mera rutina. Esta vía, supuestamente “no racional”, constituye otra dimensión de la vida humana. En la orientación humanista se afirma que este camino puede ser más sabio que la misma vía racional, ya que puede llegar a conclusiones generadas por procesos

inconscientes (no necesariamente irracionales o ilógicos), respaldadas por una compleja y rica información y que se le presentan como intuiciones, que vendría siendo lo que plantea Rogers, la valoración organísmica.

4.- Tendencia “natural” hacia la autorrealización.-El ser humano muestra una capacidad y también un deseo de desarrollar sus potencialidades. Este impulso lo lleva a organizar su experiencia y, si no encuentra factores perturbadores graves que le dificulten el proceso, esta organización se orientará en el sentido de la madurez y del funcionamiento adecuado, es decir, en el sentido de la conducta racional y social, subjetivamente satisfactoria y objetivamente eficaz.

5.- Conducta creadora.- Es plenamente natural al ser humano el comportarse en forma creadora. Aún más, ésta es la nota más distintiva y específica que lo distingue del animal. La actividad creadora no es algo reservado a personas ricamente dotadas o excepcionales: todo ser humano normal puede desempeñarse creativamente en mayor o menor grado. El Premio Nobel de medicina Szent-Györgyi dice que “el pensamiento creador consiste en ver lo que todo el mundo ve y pensar lo que nadie piensa”.

La verdadera creatividad es favorecida y propiciada por un clima permanente de libertad mental, una atmósfera general, integral y global que estimula, promueve y valora el pensamiento divergente y autónomo, la discrepancia razonada, la oposición lógica, la crítica fundada.

6.- Los valores como estructura básica.- Para Allport (1966), “el valor es una creencia con la que el hombre trabaja de preferencia. Es una disposición cognitiva, motora y, sobre todo, profunda de su propio yo”.

La búsqueda de valores en una persona no consiste en un examen de conceptos vagos e irrelevantes para su vivir cotidiano, sino en un esfuerzo continuo por

encontrar significados profundos que validen su auto identidad y que establezcan y apoyen los compromisos y las responsabilidades que toma.

7.- Los educadores como personas y como modelos.- La simple presencia de un auténtico educador. Como lo señala Fromm (1990), puede facilitar el buen desenvolvimiento de la tendencia hacia la autorrealización: “si bien impartimos conocimiento, estamos descuidando la enseñanza más importante para el desarrollo humano: la que sólo puede impartirse por la simple presencia de una persona madura”. Estaríamos hablando de los tutores resilientes.

Es precisamente esta actitud básica que debe asumir todo asesor o tutor, centrarse en los tres aspectos básicos que maneja Rogers (1961a), autenticidad, aceptación incondicional y comprensión empática, apoyándose en la capacidad innata de autodesarrollo que posee toda persona, la cual la llamó tendencia actualizante, que es propia de todo ser vivo según su propia naturaleza; en su esencia, consiste en un impulso natural a actualizar, mantener y mejorar el desarrollo y vida del organismo viviente; en el fondo, es la esencia de la misma vida.

Otro aspecto que destaca Rogers (1961b), es que toda persona nace, vive, se desarrolla y muere estando en relación con otros seres humanos, de los cuales depende continuamente, y con los cuales se integra en un “encuentro experiencial de reflexión mutua formando una sola realidad configurada”.

Por lo anterior, la necesidad de desarrollar la resiliencia en los niños, mediante éste enfoque, ya es fundamental, para que logren integrarse y convivir armónicamente con las personas que se encuentran a su alrededor.

Teóricos como Carl Rogers, Maslow, Víctor Frankl, entre otros, entienden al ser humano como persona libre, es decir, que posee un margen de libertad de elección, del cual es totalmente responsable.

La Psicología Humanista, concede gran importancia al proyecto vital de la persona y a la búsqueda de sentido, coincidiendo o retomando este aspecto del enfoque existencial.

Rogers (1961c), argumenta, que el hombre es bueno por naturaleza, que tiene una tendencia básica a actualizar sus potencias, y que si las deja actuar libremente, sin restricciones, lo que haga estará bien. Desarrolló una nueva forma de hacer psicoterapia, la cual consiste en centrarse en el paciente; ya que según Rogers, cada persona tiene la capacidad para comprenderse a sí mismo y resolver sus problemas (su enfoque consiste en acompañar al otro).

Ser una persona plenamente funcional, significa ser autónoma, formulando o eligiendo el propio estilo de vida; y la dificultad consiste, en la falta de conocimiento propio. Escucharse a sí mismo, es una forma en la que todos pueden descubrir su yo real.

La libertad propuesta por Rogers, tiene como límites la libertad y la dignidad de los demás. La educación es un proceso de humanización, de contribución al desarrollo de las cualidades que nos hacen más humanos.

El niño interactúa con su realidad en términos de esta tendencia a la actualización. Su conducta es el intento del organismo dirigido a un fin, para satisfacer la necesidad de actualización en el marco de la realidad, tal como la persona lo percibe. A medida que empieza a tomar conciencia de sí mismo, el niño desarrolla una necesidad imperiosa de recibir amor y afecto por parte de las personas socialmente significativas para él, que viene siendo la consideración positiva que comenta Rogers.

2.3.3 PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN BÁSICA 2011

La convivencia escolar, es un proceso educativo que se desarrolla en la vida diaria, por lo tal, debe ser considerada de vital importancia para el desarrollo integral del niño, de tal manera, el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 lo marca como una de sus prioridades en la formación integral de los alumnos.

A través de las relaciones personales que la escuela fomenta, los niños no solo se apropian de conocimientos académicos, sino que aprenden a convivir con sus pares y contexto en general.

Actualmente, una de las situaciones que más preocupan en las escuelas, están relacionadas con la falta de estrategias adecuadas para el manejo y negociación de conflictos que se presentan en las aulas entre pares, porque no se desarrolla un ambiente armonioso, ni cálido, que permita la comunicación como estrategia de convivencia.

A partir de lo anterior, se considera como alternativa promover el desarrollo de la resiliencia tomando como base el enfoque humanista, para despertar en los alumnos el respeto, la aceptación incondicional por el otro y considerar el derecho del afecto de todo ser humano, enfatizando el potencial humano que cada niño posee, invita a un cambio de perspectiva, para que a su vez, sean un recurso para otros niños. Siendo los adultos quienes deben disponer alrededor del niño las guías de desarrollo que les permitan tejer su resiliencia (Muñoz, 2005).

En vista de lo antes planteado, y desde una perspectiva legal, El Plan y Programas de Estudios 2011 para la Educación básica en primaria, específicamente en los principios pedagógicos que la sustentan, habla del desarrollo de competencias en los alumnos, mencionando las competencias para la vida, como aquellas que movilizan y dirigen todos los componentes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, hacia

la consecución de objetivos concretos: son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada.

Dentro de ellas, tenemos la competencia para la convivencia, la cual para su desarrollo requiere de empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza, ser asertivo, trabajar de manera colaborativa, tomar acuerdos y negociar con otros, crecer con los demás, reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

Otra de las competencias que establece, es las competencia para la vida en sociedad, se requiere desarrollar un juicio crítico frente a los valores, las normas sociales y culturales, proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos, participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología, combatir la discriminación y el racismo, conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Dentro de los campos formativos que marca el mismo Plan de estudios, está la asignatura el Desarrollo personal y para la convivencia, cuya finalidad es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También, implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y desde ésta, construir conciencia social.

Dentro de estos campos de formación, se tiene la asignatura de Formación Cívica y Ética que está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, resolver conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias, pueden generalizarse a múltiples

situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven.

Aquí habría que recurrir al informe de Delors a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, (1996a) quien considera que la educación en sí, se rige por cuatro pilares básicos que son: “aprender a conocer”, que se refiere a la adquisición de los instrumentos del saber que permiten al individuo comprender su entorno, despertar la curiosidad intelectual para descifrar la realidad con autonomía crítica.

El proyecto de investigación, se refiere a la apropiación de los conocimientos relacionados con los valores éticos, morales y sociales por parte de los alumnos, que les brinden herramientas para aprender a convivir sanamente en su entorno. Otro de los pilares es el “aprender a hacer”, que se refiere a la práctica de los conocimientos adquiridos; ya que no es solamente aprender a distinguirlos, sino el llevarlos a la práctica en su entorno escolar, familiar y social.

El tercer pilar “aprender a vivir juntos”, se refiere a la educación orientada hacia el descubrimiento gradual del otro, con la finalidad de enseñar en la diversidad, y su vez, contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y diferencias entre todos los seres humanos. El cuarto y último pilar “aprender a ser”, se refiere al desarrollo integral de cada persona, en cuerpo. En palabras de Delors (1996b), “este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás”.

2.3.4 ETAPAS DEL DESARROLLO PSICOSOCIAL: ERICKSON

La presente investigación, toma como referente para la aplicabilidad del desarrollo de la resiliencia las etapas psicosociales planteadas por Erickson, (1985b) ya que también se relacionan con la propuesta de Henderson, (2003d) quien las maneja en la metáfora de ladrillos, para ir desarrollando cada una de las habilidades necesarias para enfrentar estos conflictos y sembrar las bases de un desarrollo integral y armonioso de las personas.

1.- Confianza frente a desconfianza (del nacimiento al año de edad). Desde los primeros cuidados que recibe, el niño descubre la confiabilidad fundamental de su ambiente. Si sus necesidades se satisfacen en forma constante y si recibe atención y afecto, se forma una impresión global del mundo como un lugar seguro. En cambio, si su mundo es incongruente, doloroso, estresante y amenazador, aprende a esperar más de lo mismo y pensar que la vida es impredecible y que no vale la pena.

2.- Autonomía frente a vergüenza y duda (del año a los tres años). Los niños descubren su cuerpo y la manera de controlarlo. Exploran la comida y la ropa, aprenden a controlar los esfínteres y nuevas formas de exploración. Cuando comienzan a hacer las cosas sin ayuda, adquieren el sentido de seguridad y de control de ellos mismos. En cambio, aprenden a sentir vergüenza y a dudar de ellos si fracasan, si se les castiga o se les considera desordenados, torpes, impropios o malos.

3.- Iniciativa frente a culpa (de los tres a los seis años). Los niños exploran el mundo por sí mismos. Descubren como funciona y la manera de influir en él. Para ellos, contiene personas y cosas reales e imaginarias. Si sus exploraciones y actividades suelen ser eficaces, aprenden a tratar con las cosas y con las personas en forma constructiva, y el sentido de iniciativa. Pero si se les critica o se les castiga

en forma excesiva, aprenden a sentirse culpables por muchos de sus actos personales.

4.- Laboriosidad frente a inferioridad (de los seis a los doce años). Los niños adquieren numerosas habilidades y competencias en la escuela, en el hogar y en el mundo exterior. De acuerdo con Erickson, el sentido del yo se enriquece con el desarrollo realista de tales competencias. La comparación con los compañeros es cada vez más importante. En esta etapa perjudica muchísimo una evaluación negativa del yo en comparación con otros.

5.- Identidad frente a difusión del ego (de los doce a los dieciocho años aproximadamente). Antes de la adolescencia, el niño aprende varios roles: estudiante o amigo, hermano mayor, atleta, músico. Durante la adolescencia es importante ordenar e integrar estos roles en una sola identidad congruente. El joven busca los valores y las actitudes fundamentales comunes a tales roles. Se produce lo que Erickson llama difusión del ego, si no se forma una identidad central o si no logra resolver un gran conflicto entre dos roles con sistemas de valores antagónicos.

6.- Intimidad frente a aislamiento (aproximadamente de los dieciocho a los cuarenta años). Este es el conflicto central en los últimos años de la adolescencia y en los primeros de la adultez. La intimidad abarca más que la sexualidad. Es la capacidad de compartir con otra persona de uno u otro sexo, sin miedo a perder la identidad personal. El establecimiento de la intimidad se ve influido por la solución de los cinco conflictos anteriores.

7.- Generatividad frente a ensimismamiento (de los cuarenta a los sesenta y cinco años). En la adultez, una vez resueltos en parte los conflictos precedentes, los hombres y las mujeres pueden concentrarse más en ayudar a otros. A veces los padres “se encuentran a sí mismos” al ayudar a sus hijos. Los individuos pueden dirigir su energía a la solución de los problemas sociales, sin que experimenten

conflicto alguno. Pero si no se resuelven los conflictos anteriores, a menudo predomina la preocupación por el yo en cuestiones de salud, de necesidades psicológicas, entre otras más.

8.- Integridad frente a desesperación (de los sesenta y cinco años en adelante).

Ya en las últimas etapas de la vida, es normal que las personas evalúen su vida anterior y emitan juicios. El resultado será un sentido de integridad, si piensan que su vida haya tenido significado y haya sido productiva. Pero las invadirá la desesperación, si les parece que su vida ha sido una serie de esfuerzos mal encaminados y de oportunidades fallidas.

Reafirmando que , con los fundamentos de la Psicología Humanista, específicamente el Enfoque Centrado en la Persona, propuesto por Rogers, cuando son puestos en las distintas etapas del desarrollo del educando, los alcances que obtendrá este serán mucho más favorables.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

A lo largo de la Historia de la Ciencia, han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el empirismo, el materialismo dialéctico, el positivismo, la fenomenología, el estructuralismo, así como diversos marcos interpretativos tales como la etnografía y el constructivismo, que han originado diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento. Sin embargo, y debido a las diferentes premisas que las sustentan, desde la segunda mitad del siglo XX, tales corrientes se han polarizado en dos enfoques principales o aproximaciones al conocimiento: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo de la investigación (Hernández, 2006).

El enfoque cualitativo tiene su origen en otro pionero de las ciencias sociales: Max Weber (1864-1920), quien introduce el término “verstehen” o “entender”, con lo que reconoce que además de la descripción y medición de variables sociales, deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre el fenómeno. Weber propuso un método híbrido, con herramientas como los tipos ideales, en donde los estudios no sean únicamente de variables macrosociales, sino de instancias individuales.

Pero en términos generales, ambos enfoques, el cuantitativo y el cualitativo son paradigmas de la investigación científica. Pues los dos emplean una serie de pasos sistemáticos y empíricos en su lucha por generar conocimiento, y utilizan en general, cinco fases similares y relacionadas entre sí (Grinnell, 1997):

- 1.- Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- 2.- Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- 3.- Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- 4.- Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o análisis.
- 5.- Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.

Pero, aunque los dos enfoques compartan estas estrategias generales, cada uno tiene sus propias particularidades.

El presente trabajo de investigación, se realizará desde el paradigma epistemológico de la investigación cualitativa, porque es interesante conocer y describir, más que medir, el proceso de desarrollo personal que pueden lograr los alumnos de quinto año, con los que se trabajará, mediante el enfoque humanista, bajo las premisas básicas de Carl Rogers: aceptación incondicional, congruencia y empatía, con lo que se pretende que haya un cambio de actitud a nivel personal y social, lo cual, se reflejará en el establecimiento de relaciones más positivas con su entorno.

La investigación cualitativa es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. Procura intentar analizar exhaustivamente, con sumo detalle un asunto o actividad en particular. Se interesa más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso que se está estudiando.

Este enfoque es más útil para estudiar y comprender los problemas sociales, ya que le permiten al investigador indagar la interacción entre las personas en su propio

contexto, aportando datos descriptivos de los aspectos imperceptibles de la vida y el comportamiento del ser humano.

El enfoque cualitativo, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas”, en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Se utiliza en primer lugar para descubrir y refinar preguntas de investigación.

Como señala Pérez (1990), la investigación cualitativa no busca la generalización, sino que es ideográfica y se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta. Desarrolla hipótesis individuales que se dan en casos individuales. No busca la explicación o la causalidad, sino la comprensión, y puede establecer inferencias plausibles entre los patrones de configuración en cada caso.

En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se conciben durante el proceso; no se desarrolla una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de datos consiste en obtener las representaciones y puntos de vista de los partícipes. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. Este proceso no es lineal, sino recurrente porque las etapas interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa. A menudo se llama “holístico”, porque se precia de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes (Hernández, 2006).

La investigación cualitativa puede considerarse como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable mientras se está en el campo de estudio (Pérez, 1994).

Según García (2003), entre las características que identifican a la investigación cualitativa en el campo de la educación se pueden destacar las siguientes:

I. El objetivo final está dirigido al estudio de hechos y fenómenos educativos en los contextos generales de ocurrencia.

II. Su enfoque de percepción de la realidad es subjetivo, dado su interés orientado al significado, más que una descripción de los hechos.

III. El punto de partida se inicia desde concepciones abiertas con respecto a la realidad, no implicando rechazar de entrada ninguna de las respuestas que esta nos entregue.

IV. Mediante el análisis en profundidad de múltiples casos particulares se pretende llegar a explicaciones más generales, desde un procedimiento de trabajo inductivo.

V. Generalmente las muestras de los participantes están situadas en sus escenarios naturales, por lo que no se utiliza regularmente la selección aleatoria de sujetos.

VI. Existe un contacto directo entre el investigador y el objeto de la investigación, lo cual obliga a manejar las situaciones a fin de evitar interferencias y/o implicaciones innecesarias que podrían distorsionar la realidad en estudio.

VII. La triangulación de métodos es necesaria, tanto en la recogida como en el análisis de datos, para evitar sesgos, parcializaciones de la realidad, con el fin de aumentar la validez del estudio.

VIII. El lenguaje por excelencia en las investigaciones cualitativas es de tipo conceptual y metafórico, permitiendo una enriquecer de matices la explicación de los fenómenos estudiados.

IX. Por su carácter analítico – descriptivo, puede generar hipótesis de trabajo sobre las cuales puedan desarrollarse investigaciones cuantitativas en el futuro.

3.2 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

No resulta fácil determinar cuáles son los métodos de investigación cualitativos y establecer una tipología de los mismos. En el momento de investigar, lo que servirá de guía para orientar el proceso y la elección de un método, será la misma naturaleza del objeto a indagar. Así pues, se considera el método como la forma característica de investigar determinada por la intención sustantiva y el enfoque que la orienta. Basándonos en Morse (1994), se presenta una clasificación de los métodos que se vienen utilizando en la investigación cualitativa:

Fenomenología.- Este tipo de investigación destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva: “La fenomenología es la investigación sistemática de la subjetividad”. En definitiva, busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia, lo importante es aprender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia. Intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando.

Etnografía.- Es el método de investigación por el que se aprenden el modo de vida de una unidad social concreta. Se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado.

Teoría fundamentada.- Trata de descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos, y no de supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes.

Es una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada en una recogida y análisis sistemáticos de datos. La teoría se desarrolla durante la investigación y esto se realiza a través de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos (Strauss y Corbin, 1994)

Etnometodología.- Intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados a nuestros discursos y nuestras acciones, a través del análisis de las actividades humanas. Su característica principal es el interés por centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas. Además, no le basta con la simple comprobación de las regularidades, sino que desea también y sobre todo explicarlas (De Landsheere, 1994).

Método biográfico.- Se pretende mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia, lo cual se materializa en una historia de vida, es decir, en un relato autobiográfico, obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas (Pujadas, 1992).

Y por último, tenemos la investigación acción, que será el método que se empleará en la presente propuesta de intervención pedagógica.

3.3 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN - ACCIÓN

Se consideró que este método es el adecuado, porque el tema que se investigará tiene que ver con la descripción de una serie de acciones que se implementarán en un tiempo y grupo determinados, donde se busca comprender qué acciones pueden cambiar o mejorar las relaciones interpersonales entre el alumnado, para lograr una sana convivencia y el deseo de ayudarlos a que se logre un cambio, mediante la promoción del desarrollo de la resiliencia a través del enfoque humanista. Y como la finalidad de la investigación acción “es resolver problemas cotidianos e inmediatos; y mejorar prácticas concretas” (Álvarez-Gayou, 2003), fue la razón por la que se eligió.

Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales.

Sandín (2003), señala que la investigación acción pretende, esencialmente “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en este proceso de transformación”. Por su parte, Elliot (1991) conceptúa a la investigación acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella.

Para León y Montero (2002) representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos “en espiral”, se investiga al mismo tiempo que se interviene.

La mayoría de los autores la ubica en los marcos referenciales interpretativo y crítico (Sandín, 2003a). James McKernan (citado por Álvarez-Gayou, 2003a) fundamenta a los diseños de investigación-acción en los siguientes pilares:

- ❖ Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.
- ❖ La conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentran.
- ❖ La metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas, puesto que es uno de sus pilares epistemológicos.

La investigación-acción construye el conocimiento por medio de la práctica (Sandín, 2003b). Esta misma autora con apoyo en otros colegas resumen las principales características:

1.-Envuelve la transformación y hay mejora de una realidad (social, educativa, administrativa, etc.). De hecho, se construye desde ésta.

2.-Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.

3.- Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades y en la implementación de los resultados del estudio.

Con base en lo antes mencionado, se puede dar cuenta, que la principal finalidad de la investigación-acción es, darle solución a problemas usuales y mejorar prácticas establecidas, porque se centra en aportar información que guíen la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales, que es lo que se pretende en la presente investigación.

La estructura o fases de la investigación cualitativa son las siguientes:

Definición del problema: ninguna investigación cualitativa puede iniciarse sin una definición más o menos concreta del problema, aunque esta sea provisional, porque la tarea central del análisis cualitativo es averiguar si la definición está bien hecha.

Diseño de trabajo: después de definir el problema a investigar, es necesario elaborar un proyecto de trabajo, que sea flexible y que comprenda todos los pasos principales que requiere una investigación, que vaya desde el cronograma hasta un esquema teórico explicativo.

Recolección de datos: las principales técnicas son: la observación, la entrevista a profundidad y la lectura de textos. El principio guía del procedimiento es la recogida de datos, porque es la inspección de primera mano que obliga al investigador a buscar la mayor proximidad posible a la situación estudiada.

Análisis de datos: Una vez recogida la información, se da el análisis de los datos cualitativos, lo cual consiste en desentrañar las estructuras de significación y en determinar su campo social, así como su alcance.

Informe y validación de la información: Aquí se describe el estudio a otras personas y representan la culminación del proceso de investigación. Debe ofrecer una respuesta al planteamiento del problema y señalar las estrategias que se usaron para

abordarlo, así como los datos que fueron recolectados, analizados e interpretados por el investigador. El informe o reporte, como señala Pérez (1990a), debe fundamentar el análisis efectuado.

No existe un formato riguroso para presentar los reportes cualitativos, aunque si deben llevar la forma y esquema de narración, donde se presenten los resultados detallados minuciosamente, y emplear un lenguaje fresco y natural. Las secciones del reporte deben relacionarse entre sí y deben contener fragmentos de contenido o testimonios expresados por las personas participantes.

Mertens (2005) sugiere que la mayoría de los reportes deben contener la historia del fenómeno o hecho realizado, la ubicación del lugar donde se llevó a cabo el estudio, el clima emocional que prevaleció durante la investigación, las estructuras organizacionales y sociales de ambiente. Así como, las reglas, grupos y todo aquello que pueda ser relevante para que el lector comprenda el contexto en términos del estudio realizado.

3.4 TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN

En la presente investigación, se utilizarán las siguientes técnicas:

LA OBSERVACIÓN.- La observación para De Ketele (1984), es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia , orientado por un objetivo terminal y organizador, dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información.

Whitehead (1967), nos dice que saber observar es saber seleccionar, es decir, plantearse previamente qué es lo que interesa observar.

La observación puede transformarse en una poderosa técnica de investigación social en la medida que: se oriente, se planifique, se controle y se someta a comprobaciones de fiabilidad y validez.

LA ENTREVISTA.- Es una técnica en la que una persona solicita información de otra o de un grupo, para obtener datos sobre un problema determinado. Existen diferentes tipos de entrevistas: estructurada, no estructurada, de profundidad, de grupo, etc.

En la presente investigación se empleará la entrevista a profundidad, que se considera como una serie de conversaciones libres en las que el investigador poco a poco va introduciendo nuevos elementos que ayudan al informante a comportarse como tal.

CÍRCULOS DE APRENDIZAJE INTERPERSONAL (CAI).- Son un recurso al servicio del desarrollo humano. Recogen la esencia de las condiciones necesarias y suficientes de Rogers para promover el cambio positivo en las personas. Su aplicación a los contextos grupales está inspirada en el trabajo de Ubaldo Palomares (su programa de círculo mágico). La filosofía del CAI es que el desarrollo personal y comunitario se estimula cuando existen las condiciones para que los miembros puedan transmitirse la comprensión de su mensaje.

3.5 CARACTERÍSTICAS DE LOS SUJETOS Y EL ESCENARIO

3.5.1 SUJETOS

Se trabajará con un grupo de 5° "A", compuesto por niños de 10 a 12 años de edad, los cuales en su mayoría vienen de familias desintegradas, ya sea por divorcio de sus padres, o por ser hijos de madres solteras que viven y son criados por los abuelos maternos o paternos, o bien, se encuentran formando familias compuestas con la

nueva pareja de sus papás y hermanastros; su nivel socioeconómico va entre bajo y medio bajo, viven en las colonias aledañas a villa satélite. Como factor común, presentan poca atención por parte de sus tutores, tienen baja autoestima, manejan un vocabulario altisonante, no manejan frustración, por lo que se agreden constantemente entre ellos, verbal o físicamente, hay ausencia de respeto hacia sus compañeros y frecuentemente con sus maestros, no presentan solidaridad, no saben escuchar, poco interés por los aprendizajes escolares, falta de compromiso con sus tareas, en fin, en otras palabras, se presenta un clima poco favorable para la convivencia sana y pacífica en el contexto escolar.

Por todo lo anterior, la sana convivencia aparece como una necesidad educativa que requiere de gran atención.

3.5.2 ESCENARIO

La investigación se realizará en la Escuela pública "Ramón F. Iturbe", que se localiza en la colonia Hidalgo de ésta ciudad de Culiacán Sinaloa, México, la cual cuenta con 409 alumnos, y entre su personal: 14 maestros de aula regular, 2 maestros de inglés, un maestro de educación física, maestra de computación, maestro de música, maestra del programa de lectura, 4 intendentes, directora de la Escuela, maestra de apoyo que está de planta y un equipo paradocente itinerante, que se conforma por maestra de comunicación y psicóloga, que asisten los días jueves únicamente.

La escuela cuenta con todos los servicios públicos: luz, agua potable, drenaje e internet. Está construida de ladrillo, y son 14 aulas, dirección, una biblioteca, una sala de medios, un aula de música, una aula de apoyo, baños, tiendita escolar, cancha

techada y poco espacio libre para jugar; cuenta con barda perimetral y los accesos están pavimentados.

3.6. DIAGNÓSTICO SITUACIONAL

Como resultado de una entrevista con la maestra de aula regular del grupo de 5° “A”, se puede recuperar, que los alumnos presentan problemas para relacionarse adecuadamente entre ellos y con su entorno social, ocasionando diariamente peleas, agresiones verbales y falta de respeto, lo cual dificulta el trabajo en equipo y la apropiación de contenidos.

Esta problemática también se establece a partir de las conductas mostradas por los alumnos en clase, de las cuales se presentan algunos extractos de los registros de observación realizados:

Los alumnos acaban de regresar de la clase de computación, cuando de pronto los niños Rubén y Martín empiezan a discutir por un lapicero. Comenzaron a pelear para quitárselo mutuamente, la maestra se acercó para ver qué sucedía y como no obedecían la orden de retirarse y suspender la pelea, la maestra intervino separándolos como pudo y preguntó: ¿Qué pasa aquí?

Martín respondió: ¡Rubén me debe veinte pesos desde hace mucho tiempo y no me los quiere pagar! ¡Dice que no me debe nada!, por eso le voy a quitar su lapicero nuevo hasta que me pague. Y si no me paga, me quedaré con él! Rubén dice: yo no le debo nada. Y no dejaré que me quite lo que es mío. Mucho menos que me pegue.

Agresivamente Rubén quiso agarrar a golpes a Martín; la maestra tuvo que intervenir de nueva cuenta a separarlos, entonces, tomó del brazo a Rubén,

quien no podía controlar su coraje y seguía tirando golpes, diciendo groserías; enseguida tomó su mochila y dijo que se iba ir de la escuela y se salió del grupo.

El grupo empezó a gritar, a levantarse y a hacer relajo. La maestra intervino para calmar la situación, les pidió respeto y silencio para que escucharan el mensaje de la directora.

Carlos y otro niño de otro salón, peleando, la maestra le grita a Carlos y lo reprende; a lo cual, el niño le contesta que no se va dejar que nadie se burle de él, y continúa agrediendo verbalmente.

Pavel se levanta furioso y golpea a Felipe al tiempo que le dice, ¿te crees muy chistoso verdad? Yo te voy a quitar las ganas de estar molestando, y al golpearlo le quita la araña y la rompe!, Felipe se indigna y le devuelve el golpe, y todos los niños empiezan a hacer bulla y se vuelve un desorden el grupo

Gran parte del tiempo efectivo de clases, se consume por parte de la maestra en estar mediando las peleas que provocan los alumnos de manera constante en el aula; lo anterior, lo reflejan los niños presentando una autoestima muy deteriorada, muestra de ello, es su propia concepción como persona, generándose dificultades para que puedan establecer un adecuado vínculo de convivencia, tal como se observa en los siguientes registros de aula:

La maestra tenía programada una reunión con los tutores, para entregar calificaciones y comentar sobre la situación del grupo. La reunión trató en relación de la falta de compromiso que la mayoría de los alumnos muestran para cumplir con las normas, y la falta de respeto hacia los compañeros, que cada día era más insostenible esa situación, ya que los niños tenían una actitud agresiva frente a las circunstancias que ocurrían en el grupo.

El niño no pone nada de su parte para controlar su comportamiento y agresividad, y le preguntó a la señora cómo era la conducta de Rubén en casa, la señora reconoció que el niño es grosero con sus hermanos, primos y hasta con ella. Que le han sugerido que tome terapia para apoyarlo.

Es por eso, que una de las mayores preocupaciones de los docentes es, que estos niños aprendan en primer lugar a relacionarse con ellos mismos, identificando y reconociendo sus debilidades y fortalezas, a quererse y aceptarse como son, para posteriormente poder querer, aceptar y convivir con las demás personas de su contexto escolar.

Asimismo, a través de las actas de las reuniones de Consejo Técnico, podemos corroborar, que la convivencia inadecuada entre los alumnos es uno de los puntos débiles en la escuela, haciendo énfasis en el grupo de 5º "A", lo que se ha constituido en un problema educativo que incide en las relaciones interpersonales de los alumnos y repercute de manera negativa en los ambientes escolares de aprendizaje, lo cual se integra como aspecto a tratar en el plan de mejora institucional, buscando estrategias para lograr fortalecer la interacción y respeto entre los miembros del grupo.

Dentro de las estrategias implementadas están: trabajo en grupo en relación a los valores, trabajo individual con los alumnos focalizados, talleres impartidos por la USAER y DIF para los padres del grupo, con diferentes temáticas en relación a la comunicación, valores, autoestima y asertividad; también, se hacen reuniones interdisciplinarias con los padres de los alumnos que presentan con mayor frecuencia conductas inadecuadas, llegando incluso, a sugerirles que busquen ayuda profesional como familia.

A partir de la información obtenida de las entrevistas a los tutores de los alumnos y del seguimiento escolar a los alumnos del plantel, con el propósito de conocer las condiciones sociales, económicas y culturales del entorno de los estudiantes, se destaca, que la mayoría de los alumnos provienen de un entorno socioeconómico poco favorable; vienen de hogares disfuncionales, de familias monoparentales, de entornos de violencia y de abandono, lo cual genera un entorno problemático en las interacciones escolares, en la manifestación de conductas antisociales carentes de valores, que incide de manera desfavorable en los aprendizajes escolares, la convivencia armónica y la formación de los educandos; lo cual se relaciona con las actitudes asumidas por los alumnos en el aula, como se observa en los siguientes registros:

Valeria, comenta que ella los fines de semana se la pasa en casa de su abuela porque su mamá trabaja todo el día, sale hasta las 10 de la noche, y su abuela se la pasa regañándola y pegándole por todo ¡Que odia los fines de semana!

Para mi mamá no es difícil, a ella no le gusta estar conmigo, siempre que estamos juntas me pega, me regaña y no me hace caso, puro mensajear en su celular.

Mi mamá se va a trabajar, nos dejan solos a mis hermanos y a mí y nosotros hacemos lo que queremos. Es muy divertido estar sola.

La señora le respondió que su hijo ya le había dado la versión de lo sucedido antes de entrar a la reunión, y que ella no mandaba a su hijo a la escuela a que lo maltrataran

Considerada la escuela como una institución que presenta dentro de sus objetivos, aumentar la capacidad de las personas para “saber hacer” y para “aprender a aprender” a lo largo de toda la vida, con la finalidad de volverlas más aptas para

producir e innovar, todo esto, sin restar importancia a las otras dos dimensiones: “saber convivir” y “saber ser”, las cuales son de creciente importancia por su relación con el desarrollo de las habilidades sociales, generando una sana convivencia interpersonal; es por ello, que surge la necesidad de buscar estrategias que coadyuven a lograr estos objetivos. Una de esas estrategias es el desarrollo de la resiliencia en los alumnos, desde el enfoque humanista como alternativa para promover la convivencia escolar.

La investigación internacional sugiere que lo más importante en el desarrollo de una persona no es únicamente los conocimientos que puede aprender, sino la capacidad que se tenga para desarrollar un conjunto de cualidades diversas como la empatía, la comunicación, la persistencia, el autocontrol, la curiosidad, la conciencia, la determinación y la confianza en sí mismo.

3.7 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La presente propuesta de intervención pedagógica, se desarrollará en 10 sesiones de 90 minutos cada una; realizando el trabajo con los alumnos dos veces por semana.

Aplicando diferentes estrategias didácticas tanto individuales como grupales; entre ellas los círculos mágicos, entrevista, talleres, técnicas y dinámicas grupales, con el objeto que los participantes puedan aprender de sus propias experiencias, desarrollen los mecanismos resilientes y promuevan una sana convivencia, a partir del aspecto vivencial y contextual de las actividades.

3.71 DIAGRAMA DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

SESIÓN	TEMA	OBJETIVO GENERAL	MECANISMO RESILIENTE	FECHA	TÉCNICA
1	Autoestima	Que los alumnos reconozcan las principales características que los identifican y revaloren sus cualidades personales.	Autoestima	6 de febrero 2015	Autorreporte y autodescripción Dinámica conociéndome
2	La confianza	Que los alumnos conozcan e identifiquen sus fortalezas, las personas con las que pueden contar en situaciones de apoyo, sus logros, la forma en que resuelven sus problemas, y que aprendan a confiar en sí mismos y en las demás personas.	Confianza	9 y 13 de febrero 2015	Rueda de la resiliencia.
3	Reconocimiento de emociones.	Que los alumnos conozcan la relación entre sus necesidades y sentimientos, así como las necesidades y sentimientos de sus compañeros.	Empatía	16 y 20 de febrero 2015	CAI (alumnos focalizados) Dinámica grupal
4	Autonomía	Que los alumnos confíen en su capacidad y desarrollen la voluntad de hacer las cosas por sí mismos.	La iniciativa	23 y 26 de febrero 2015	Cortometrajes (puedes triunfar aunque te digan lo contrario)
5	Autorregulación emocional	Que los alumnos conozcan que significa controlar sus emociones y la importancia que tiene lograr el autocontrol, así como la incorporación de técnicas para lograrlo.	Autocontrol	2, 6 y 9 de marzo 2015	Taller, cortometrajes

6	Asertividad	Que los alumnos conozcan la importancia de expresarse de manera asertiva, empática, y la forma de hacerlo.	Escucha activa	20 de marzo 2015	CAI
7	Trabajo en equipo	Que los alumnos desarrollen la habilidad del trabajo en equipo y la capacidad de ayudar a los demás.	Empatía	23 y 26 de marzo 2015	Dinámicas de grupo
	Escucha activa	Lograr que los alumnos adquieran las herramientas necesarias para mejorar las relaciones interpersonales a través de la escucha activa.	Escucha activa	Durante todas las sesiones	Taller, Dinámicas de grupo CAI, videos
8	Aceptación incondicional	Que los alumnos aprendan a aceptarse y a expresar libremente sus opiniones, al mismo tiempo que respetan las de los demás, con sus diferencias y diversidad aunque no estén de acuerdo con ellos.	Aceptación incondicional	17 y 20 de abril 2015	CAI Dinámica
9	Manejo de habilidades para resolver situaciones problemáticas.	Que los alumnos conozcan la relación entre el cumplimiento de sus necesidades y sus impulsos, y ejerciten la capacidad de detenerse a pensar antes de actuar.	La Aplicación	4 y 7 de mayo 2015	Taller, video
10	Tolerancia a la frustración	Que los alumnos acepten que la frustración es parte de la vida, que no podemos evitarla ni huir de ella, pero si se puede aprender a manejarla y a superarla.	Autocontrol	11 de mayo 2015	Técnica del semáforo.

Formato: Elaboración propia

3.7. 2 PLANEACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

SESIÓN 1

TEMA: Autoestima

Actividad: Conociéndome

Duración: 90 minutos.

Aprendizajes esperados: Reconocer aspectos positivos y áreas de oportunidad.

Materiales: Tarjetas blancas, dos cajas, y lápices.

Desarrollo:

Cada uno de los alumnos escribirá en una tarjeta de manera anónima, algún aspecto que le desagrade mucho de sí mismo y desee mejorar y la depositará en una caja.

En otra tarjeta escribirá un aspecto que le agrada mucho de sí mismo y del cual se siente muy orgulloso y la depositará en una caja diferente. Se pedirá al grupo que todos se pongan de pie. Se trazará una línea por la mitad del salón y se asignará a un lado el rótulo “De acuerdo” y al otro el de “Desacuerdo”.

Posteriormente se leerá de manera alternada una tarjeta de cada caja y se pedirá que cada uno ubique en el lado correspondiente, según coincida la leyenda con algo que pueda aplicarse a su propia persona o no. Se comentarán en el grupo aquellas leyendas que llamen la atención.

Instrumentos e evaluación: Observación y lista de cotejo

Producto esperado: El autoconocimiento y amor propio (autoestima).

SESION 2

TEMA: La confianza

Actividad: Rueda de la Resiliencia

Duración: 50 minutos.

Aprendizajes esperados: conozcan e identifiquen sus fortalezas, las personas con las que pueden contar en situaciones de apoyo, sus logros, la forma en que resuelven sus problemas, para que aprendan a confiar en sí mismos y en las demás personas. Alcanzar un buen ajuste personal y social, a pesar de vivir en condiciones adversas o demostrar problemas en los distintos ámbitos de funcionamiento (personal, familiar, escolar, social).

Materiales: Rueda de la resiliencia impresa en papel, lápices.

Desarrollo:

Cada uno de los alumnos en su lugar, recibirá una hoja con la rueda de la resiliencia para llenar de manera individual los aspectos que están plasmados en ella, explicándoseles que deben ser lo más honestos posibles, ya que a partir de ahí, se hará su propio inventario de resiliencia.

A continuación, se les explicará en qué consiste cada uno de los aspectos que se les pide; una vez aclaradas dudas, se procederá al llenado.

Instrumentos de evaluación: Observación e inventario de Resiliencia

Producto esperado: inventario de resiliencia.

SESIÓN 3

Actividad: CAI (Círculo de Aprendizaje Interpersonal)

Duración: 60 minutos

Aprendizajes esperados: Reconozcan que hay diferentes maneras de manifestar sus necesidades y sentimientos sin herir a los demás.

SECUENCIA BASICA DEL CAI

1.- Formar el círculo (se acomodarán en círculo el facilitador y todos los participantes, sin un orden específico).

2.- Se presentan todos los participantes diciendo su nombre, incluido el facilitador.

3.- Se establecerán las reglas del círculo:

- Todos los participantes tienen la oportunidad de compartir algo personal, incluido el facilitador.
- Se vale pasar sin hablar, si no se desea compartir una experiencia.
- Debemos escuchar atentamente y sin interrumpir a las personas que estén participando.
- El tiempo para compartir debe ser distribuido equitativamente.
- No se valen burlas, comentarios, interrupciones ni preguntas mientras uno de los compañeros participa.
- Lo que se hable aquí, debe ser tratado con respeto, y no ser sacado del grupo como chisme o comentario.
- Hablar en primera persona.

- No establecer diálogos.
- De no ser necesario, no levantarse de su lugar durante la sesión.
- Apagar el celular o ponerlo en vibrador para evitar interrupciones.
- No consumir alimentos durante la sesión.

4.-Tema.- se le hará saber al grupo el tema del día, por ejemplo: “Hoy vamos a hablar de alguna experiencia que hayamos tenido en relación a... **alguna vez que manifestaron alguna emoción y actuaron por impulso, ocasionando con ello un problema o diferencia con otra persona, y después se hayan arrepentido de haberlo hecho.** (Se puede elaborar una pequeña introducción al tema).

5.- Primera Fase de participación.- Se lanzará la invitación al grupo ¿A alguien le gustaría comentarnos acerca de su experiencia? Si no se ofrece algún voluntario, el facilitador iniciará compartiendo su experiencia en términos personales y compartiendo los sentimientos que esta le produjo. Al terminar, volverá a preguntar si a alguien más, le gustaría compartir algo. (La mayor parte del tiempo de la experiencia del círculo, será utilizado en esta fase de participación, donde los participantes tendrán la oportunidad de descubrir, aprender, crecer y auto valorarse a través de la experiencia de escuchar y ser escuchados. (15 minutos)

6.- Fase de validación.- Escuchará y sintetizará. El facilitador tratará de repetir o sintetizar de la manera más precisa posible, lo que cada uno de los participantes dirá, sin quitarle ni ponerle, no dando consejos ni sermoneando. Ponerse en sus zapatos.

7.- Fase de la segunda ronda de participación.- Una vez que todos hayan participado, se hará una segunda invitación a participar diciendo: de lo escuchado y de lo hablado por cada uno, ¿De qué se dan cuenta? ¿Qué aprendieron aquí? Una vez que participen todos los integrantes, el facilitador ya no retroalimentará, nada más agradecerá cada participación. (7 minutos)

8.- Fase de la tercera ronda de participación.- Se lanzará la pregunta “¿qué les gustaría hacer con lo aprendido? ¿De lo que escucharon, de que les dan ganas?

(durante este periodo, el facilitador aclarará que es el momento para hacer preguntas, en caso de que alguno tuviera dudas acerca de la participación de uno de sus compañeros). Solamente se agradecerán las participaciones, no habrá retroalimentación. (7 minutos)

9.- Cierre de la sesión.- al concluir la tercera ronda, el facilitador dará por finalizada la sesión de círculo mágico. (Un minuto)

10.- Retroalimentación.- El facilitador les preguntará a los participantes ¿Cómo se sintieron conmigo?

Instrumentos de evaluación: Observación y registros de participación oral.

Producto esperado: La autorreflexión.

SESIÓN: 4

TEMA: Autonomía

ACTIVIDAD: Cortometraje

DURACIÓN: 60 minutos.

APRENDIZAJES ESPERADOS: Se muestran más seguros de sí mismos y de sus capacidades, aprenden a asumir riesgos y a valorar sus posibilidades de éxito.

MATERIALES: Proyector, USB,

Desarrollo:

Se proyectará un cortometraje llamado “tú puedes triunfar aunque te digan lo contrario”, el cual versa en relación a una niña con capacidades diferentes (sorda), que sueña con ser violinista, persevera, pero se burlan de ella, dudan que sea capaz de lograrlo, conoce a una persona que confía en ella, la enseña a vivir la música, a vibrar con la música y al final, logra su objetivo.

Una vez que concluya la proyección, se les harán las siguientes preguntas: ¿Qué sentimientos les produjo este video?, “ ¿Qué decisiones tomó la niña del cortometraje?”, para motivar a los niños a entablar un debate y pensar por qué los personajes tomaron esas decisiones. Para finalizar, se preguntará: “¿Podían haber tomado una decisión mejor? ¿Por qué sí o por qué no?” y se les pedirá a los alumnos que reflexionen sobre las preguntas y expresen su opinión.

Instrumentos de evaluación: Registros de observación y cuestionamientos.

Producto esperado: Escrito con sus reflexiones en torno al cortometraje.

SESIÓN 5

ACTIVIDAD: Taller Control de emociones

DURACIÓN: 180 minutos.

APRENDIZAJES ESPERADOS: Conoce el sentido de control y la capacidad de pensar de forma serena e independiente en situaciones difíciles.

CARACTERÍSTICAS DEL TALLER

OBJETIVO GENERAL:

Lograr que los participantes adquieran herramientas necesarias para fortalecer el autocontrol y mediante la reflexión sobre sus acciones, implementen nuevas técnicas para resolver situaciones cotidianas y mediar con su ambiente.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ❖ Que los alumnos conozcan lo que implica controlar sus impulsos
- ❖ Que los alumnos conozcan la importancia de expresarse de manera asertiva y empáticamente.
- ❖ Que los alumnos incorporen estrategias para controlar sus impulsos.

METODOLOGÍA:

El taller contará con dos sesiones de 90 minutos, las cuales se llevarán a cabo en una semana.

Las sesiones serán divididas en tres tiempos:

- ❖ Una primera instancia para generar un ambiente de confianza e introducir de manera práctica la temática a abordar.
- ❖ La segunda, será para abordar de lleno el tema a tratar.
- ❖ El tercero y último momento, será un espacio de retroalimentación por parte de los participantes.

DIRIGIDO A: Los alumnos de 5°A de la escuela primaria Gral. Ramón F. Iturbe.

DURACIÓN: Tres horas, distribuidas en dos sesiones de 90 minutos cada una.

DESARROLLO DE LAS SESIONES

SESIÓN 1

PRIMERA ACTIVIDAD.- introducción del taller y sus objetivos

Duración: 10 minutos

Desarrollo:

- La monitora les explicará a los alumnos cuales son los objetivos de éste:
- Los integrantes conocerán que significa controlar sus impulsos y la importancia que tiene lograr el autocontrol.
- Los integrantes del taller incorporarán técnicas para lograr el control de sus impulsos.

- Los integrantes del taller, identificarán los beneficios asociados a controlar sus impulsos.

También deberá indicar que el taller constará de dos sesiones y que estarán divididas en tres espacios: introducción y juego; desarrollo del tema con actividades relacionadas; reflexión y cierre.

SEGUNDA ACTIVIDAD.- Reglas de convivencia

Materiales: cartulina o papel bond, plumones y cinta adhesiva.

Duración: 30 minutos

Desarrollo:

Consigna: así como en la sociedad existen leyes que todos debemos cumplir para vivir en armonía, en todas partes , donde se reúnan grupos de personas deben de existir reglas de convivencia, para que todos se lleven bien, se sientan en confianza de hablar, se escuchen con atención, se respeten y se ayuden.

¿Qué reglas creen ustedes que deberían existir en este grupo?

A medida que los participantes indiquen reglas de convivencia, la monitora deberá escribirlas en una cartulina o papel bond, para que queden plasmadas de manera visible en el aula.

Al concluir con las reglas de convivencia, la monitora indicará que así como todos valoramos las reglas de convivencia, cada uno deberá comprometerse a seguirlas, por lo tanto, se tomará acuerdo en caso de incumplimiento.

TERCERA ACTIVIDAD.- ¿Qué significa controlar los impulsos?

Materiales: Cortometraje, proyector.

Duración: 35 minutos

Desarrollo:

Se les proyecta un video sobre el control de impulsos, posteriormente, los alumnos participan con lluvia de ideas sus opiniones con respecto a lo observado en el video; así como, las situaciones con las que se sintieron identificados y los aprendizajes que tuvieron.

CUARTA ACTIVIDAD.- ¿Cómo reacciono yo? ¿Y tú?

Materiales: Cuadro de doble entrada para llenar individualmente

Duración: 25 minutos

Desarrollo:

Las emociones provocan diferentes reacciones en nuestro cuerpo: se acelera nuestra respiración, reímos, lloramos, etc. Cada persona reacciona de diferente manera en función de la experiencia vivida y de cómo valora la situación a la que se enfrenta. Tras reflexionar sobre lo anterior, presentamos una ficha al alumnado con un cuadro, en el cual escribirán varias formas de reaccionar ante determinadas emociones. Por ejemplo: cuando siento alegría doy saltos, lloro, sonrío, me muevo...

Al terminar compartiremos lo que escribiremos en las fichas. Posteriormente, entablaremos un debate: ¿reaccionamos siempre de la misma manera ante una emoción? –Puedo llorar, sonreír... ¿Reaccionamos de la misma manera ante emociones diferentes? Puedo llorar cuando estoy alegre y triste. ¿Las demás personas, reaccionan de manera similar a nosotros frente a la misma emoción? ¿Se parecen las reacciones de los demás a las mías? Tras esto, hablaremos de lo legítimo

que es emocionarse y experimentar cualquier emoción, pero también de lo adecuado o no de algunas de las reacciones que podemos experimentar.

QUINTA ACTIVIDAD.- Reconociendo emociones

DURACIÓN: 60 minutos.

MATERIALES: Situaciones impresas por equipo, sillas y tarjetas en blanco.

DESARROLLO:

Se pedirán voluntarios para formar equipos y representar una, dos o tres escenas cuyos personajes manifiesten diversas emociones. Si no los hay, se elegirán al azar.

Asimismo, se identificará qué se hace comúnmente con las emociones y qué se puede hacer para un mejor manejo de ellas.

SEXTA ACTIVIDAD.- Baile de máscaras

DURACIÓN: 40 minutos.

MATERIALES: Hojas de papel impresas con máscaras prediseñadas de cada una de las seis emociones.

DESARROLLO:

Se repartirán al azar, máscaras con diferentes emociones. Nadie podrá decir qué emoción le ha correspondido; se colocarán la máscara frente al rostro y se les pedirá a los alumnos que caminen por el salón observando las demás máscaras y representando corporalmente (postura, ademanes, etc.) la emoción que les ha tocado; mientras tratan de identificar la emoción que representará la máscara de sus compañeros, ya sea igual a la suya o diferente.

Para concluir el taller, comentarán en plenaria cómo se sintieron al trabajar con sus emociones, si lograron identificarlas en ellos mismos y que estrategias pueden aplicar.

Instrumentos de evaluación: Registros de observación y lista de cotejo

Producto esperado: Participación individual y autoconocimiento.

SESIÓN: 6

TEMA: Asertividad

DURACIÓN: 60 minutos

TÉCNICA: Círculo Mágico

APRENDIZAJES ESPERADOS: Conoce la importancia de expresarse de manera asertiva y empática para lograr una adecuada comunicación.

DESARROLLO:

SECUENCIA BASICA DEL CAI

1.- Formar el círculo (se acomodarán en círculo el facilitador y todos los participantes, sin un orden específico).

2.- Se presentarán todos los participantes diciendo su nombre, incluido el facilitador.

3.- Se establecerán las reglas del círculo:

- Todos los participantes tienen la oportunidad de compartir algo personal, incluido el facilitador.

- Se vale pasar sin hablar, si no se desea compartir una experiencia.
- Debemos escuchar atentamente y sin interrumpir a las personas que estén participando.
- El tiempo para compartir debe ser distribuido equitativamente.
- No se valen burlas, comentarios, interrupciones ni preguntas mientras uno de los compañeros participa.
- Lo que se hable aquí, debe ser tratado con respeto, y no ser sacado del grupo como chisme o comentario.
- Hablar en primera persona.
- No establecer diálogos.
- De no ser necesario, no levantarse de su lugar durante la sesión.
- Apagar el celular o ponerlo en vibrador para evitar interrupciones.
- No consumir alimentos durante la sesión.

4.-Tema.- se le hará saber al grupo el tema del día, por ejemplo: “Hoy vamos a hablar de alguna experiencia que hayamos tenido en relación a: **alguna vez que me sentí mal, por la forma como me hablaron, no por el mensaje que me dieron;** (Se puede elaborar una pequeña introducción al tema).

5.- Primera Fase de participación.- Se lanzará la invitación al grupo ¿A alguien le gustaría comentarnos acerca de su experiencia? Si no se ofrece algún voluntario, el facilitador iniciará compartiendo su experiencia en términos personales y compartiendo los sentimientos que esta le produjo. Al terminar, volverá a preguntar si a alguien más, le gustaría compartir algo. (La mayor parte del tiempo de la experiencia del círculo, será utilizado en esta fase de participación, donde los participantes tendrán la oportunidad de descubrir, aprender, crecer y auto valorarse a través de la experiencia de escuchar y ser escuchados. (15 minutos)

6.- Fase de validación.- Escuchará y sintetizará. El facilitador tratará de repetir o sintetizar de la manera más precisa posible, lo que cada uno de los participantes dirá, sin quitarle ni ponerle, no dando consejos ni sermoneando. Ponerse en sus zapatos.

7.- Fase de la segunda ronda de participación.- Una vez que todos hayan participado, se hará una segunda invitación a participar diciendo: de lo escuchado y de lo hablado por cada uno, ¿De qué se dan cuenta? ¿Qué aprendieron aquí? Una vez que participen todos los integrantes, el facilitador ya no retroalimentará, nada más agradecerá cada participación. (7 minutos)

8.- Fase de la tercera ronda de participación.- Se lanzará la pregunta “¿qué les gustaría hacer con lo aprendido? ¿De lo que escucharon, de que les dan ganas? (durante este periodo, el facilitador aclarará que es el momento para hacer preguntas, en caso de que alguno tuviera dudas acerca de la participación de uno de sus compañeros).Solamente se agradecerán n las participaciones, no habrá retroalimentación. (7 minutos)

9.- Cierre de la sesión.- al concluir la tercera ronda, el facilitador dará por finalizada la sesión de círculo mágico. (Un minuto)

10.- Retroalimentación.- El facilitador les preguntará a los participantes ¿Cómo se sintieron conmigo?

Instrumentos de evaluación: Registros de observación y participación oral.

Producto esperado.- La autorreflexión.

SESIÓN: 7

TEMA: Trabajo en equipo

ACTIVIDAD: Dinámica grupal

DURACIÓN: 60 minutos.

APRENDIZAJES ESPERADOS: Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

MATERIALES: 27 tarjetas con dibujos correspondientes a cuatro campos semánticos, tarjetas impresas con los números del 0 al 9, hojas blancas, lápices.

DESARROLLO:

Se darán las indicaciones a los alumnos, posteriormente, se procederá a darle a cada alumno una tarjeta con un dibujo, que corresponderá a un campo semántico (medios de transporte, animales acuáticos, animales terrestres y frutas), para formar equipos.

Posteriormente, se le entregará a cada equipo, una tarjeta con los números impresos del 0 al 9, se les dará la instrucción de formar cantidades diferentes de 6 dígitos, sin repetir ninguno, las cuales anotarán individualmente y escribirán correctamente la cantidad en una hoja blanca que se les entregará previamente; para finalizar, se les solicitará que entreguen una hoja por equipo con las cantidades que formaron con su lectura, ordenadas de menor a mayor, y que pase un representante de cada equipo a leer las cantidades.

Por último, se hará una retroalimentación con las dificultades o aciertos que se les hayan presentado.

Instrumentos de evaluación: Registros de observación directa

Producto esperado: Producción escrita con el resultado del trabajo en equipo y la autorreflexión.

SESIÓN 8

TEMA: ACEPTACIÓN INCONDICIONAL

ACTIVIDAD: El Lazarillo

APRENDIZAJES ESPERADOS: Aprenden a respetar la diversidad, aplicando la aceptación incondicional con sus compañeros de grupo, estimulando comportamientos de apoyo y solidaridad.

DURACIÓN: 30 minutos.

MATERIALES: Pañuelos para vendar los ojos de la mitad de los participantes.

DESARROLLO:

Se organizará al grupo en diadas (parejas: niño y niña) y les pedirá que elijan quién será la persona **A** y quién la **B**. Enseguida se le pedirá a las personas **A** que se venden los ojos con el pañuelo, mientras tanto en un lugar apartado les dará la instrucción, a las personas **B**, de guiar cuidadosamente a las personas **A** por todo el salón.

Al terminar la actividad, se indicará a las personas **B**, que platicuen cómo se sintieron al guiar a sus compañeros y que digan cómo creen que se sintieron las personas **A** durante el ejercicio.

Después se les pedirá que las personas **A** platicuen su experiencia durante el ejercicio y si sintieron comprensión de parte de su guía; además de que expresen si sintieron y brindaron confianza y qué necesitan para confiar en alguien, para que reflexionar sobre la importancia de reconocer los sentimientos que nos provocan determinadas situaciones relacionales y la necesidad de tomar en cuenta los sentimientos de la otra persona para prestarle apoyo.

Instrumentos de evaluación: Registros de observación.

Producto esperado: la autorreflexión y aplicación de la aceptación incondicional.

ACTIVIDAD 9

TEMA: MANEJO DE HABILIDADES PARA RESOLVER SITUACIONES PROBLEMÁTICAS

ACTIVIDAD: Historia de un conflicto

APRENDIZAJES ESPERADOS: Conozcan e implementen los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos.

DURACIÓN: 60 minutos.

MATERIALES: Hoja con una Historia de un conflicto

DESARROLLO:

Se hará una breve introducción al tema del conflicto se solicitará al grupo que a modo de lluvia de ideas aporte todas aquellas palabras o frases con las que definirían el concepto de conflicto según lo entiendan.

Posteriormente, se leerá al grupo la historia de un conflicto, incluida al final de esta actividad. Es importante hacer notar que en la historia finalmente nadie resultará ganador.

Se expondrán los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos, se escribirán en el pizarrón: encontrar el nudo principal del conflicto, discusión de manera asertiva, reflexión, opciones de solución, acuerdo consensuado y respeto de lo acordado.

Instrumentos de evaluación: Registros de observación

Producto esperado: La resolución del conflicto armónicamente.

MATERIAL DE APOYO A LA ACTIVIDAD

La historia de un conflicto

Alguna vez, en una escuela como ésta, hubo un problema muy grave entre los alumnos y alumnas de un salón. Al iniciar un nuevo año escolar se integró un chico nuevo, Cristian. Este chico, al parecer, antes había estado en una escuela particular, era un poco más joven que el resto y un poco más güerito también. Resultó ser el hijo de una maestra de la escuela. Le costó trabajo integrarse a sus nuevos compañeros, pero poco a poco fue haciendo algunos amigos y amigas. Un buen día este chico fue a la dirección para denunciar que un grupito de su salón lo estaba molestando. Explicó que lo insultaban, lo empujaban al pasar y lo veían de manera intimidante, como amenazándolo de golpearlo o agredirlo de alguna manera. Y señaló a Raymundo y sus amigos como los responsables, un grupo que ya tenía fama de conflictivo.

Inmediatamente las autoridades escolares tomaron cartas en el asunto y citaron a aquellos que él mencionó. Pero quienes empezaron a entrevistar a estos alumnos se sorprendieron al encontrar una nueva versión de la situación; por ejemplo, Ray contó que Cristian era quien los provocaba, pues desde que llegó a la escuela se había portado de manera ofensiva y prepotente con ellos, y solía verlos con desprecio. En cuanto se hizo amigo de dos o tres chicos frescos del salón empezaron a molestar al resto, burlándose, echándoles indirectas, diciéndoles “nacos” y presumiendo sus cosas caras como el iPod, el celular o ropa “de marca”.

Finalmente, la directora habló con cada alumno por separado, pero el ambiente en el salón era cada vez más tenso y ya los maestros lo notaban. Por ejemplo, cuando pedían trabajos en grupo nadie quería estar con quien no fuera de su banda. Apoyaban al maestro sólo aquellos que no pertenecían a ninguna de ellas, pero

tampoco querían participar demasiado, y era peor en la hora de deportes para hacer equipos de fut o básquet. Todos y todas pensaban que cualquier día se agarrarían a golpes. Un día, después de una fiesta, uno de los amigos de Ray, estuvo platicando con una de las amigas de Cristian.

Al parecer ya se gustaban y empezaron a platicar en los recesos, se dejaban mensajes en el Facebook, total parecía que iban a andar. Esto puso como locos a los de ambos grupos y la situación se volvió más tensa aún. Además de todo, en una ocasión una chica del grupo de Ray discutió con la nueva casi-novia de Joel. Parece que ella siempre había querido andar con él, pero no lo había logrado.

La discusión se hizo tan fuerte que terminaron peleando a golpes a la vuelta de la escuela, terminaron golpeándose todos contra todos. La pelea se hizo tan grande que terminó interviniendo la directora. Ray, Cristian y las dos chicas fueron expulsados. Una verdadera lástima, porque una de ellas estaba por ganarse una beca. Los demás chicos están condicionados a ser expulsados también a la menor falta, y la escuela tiene ahora la peor fama de la colonia. ¿Han conocido alguna historia como ésta? ¿Quizá aquí en tu escuela?

SESIÓN 10

TEMA: Tolerancia a la frustración

ACTIVIDAD: Técnica del semáforo

APRENDIZAJES ESPERADOS: Maneja actitudes de tolerancia, respeto y convivencia.

DURACIÓN: 60 minutos.

MATERIALES: Hojas blancas, lápices de color rojo, amarillo y verde.

DESARROLLO:

Se pedirá a los alumnos que de manera individual, hagan una lista de las cosas que pueden hacer para calmarse cuando se encuentran en una situación

conflictiva. Posteriormente, se compartirá en el grupo como lluvia de ideas y se escribirán en el pizarrón, con la finalidad que los niños se den cuenta de que existen muchas alternativas para detenerse y calmarse.

Una vez identificadas las situaciones conflictivas, se procederá a explicar el funcionamiento de la técnica del semáforo, la cual está indicada para la enseñanza del autocontrol de las emociones negativas: ira, agresividad, impulsividad, intolerancia.

Pasos para la enseñanza de la Técnica del Semáforo:

En primer lugar, se asociarán los colores del semáforo con las emociones y la conducta:

ROJO: PARARSE. Cuando no podemos controlar una emoción (sentimos mucha rabia, queremos agredir a alguien, nos ponemos muy nerviosos...) tenemos que pararnos como cuando un coche se encuentra con la luz roja del semáforo.

AMARILLO: PENSAR. Después de detenerse es el momento de pensar y darse cuenta del problema que se está planteando y de lo que se está sintiendo.

VERDE: SOLUCIONARLO. Si uno se da tiempo de pensar pueden surgir alternativas o soluciones al conflicto o problema. Es la hora de elegir la mejor solución.

Por último, se elaborará un cartel con un semáforo para que tengan presente la técnica del autocontrol.

Instrumentos de evaluación: Registros de observación

Producto esperado: Conocimiento de sus emociones y la elaboración de su propio semáforo de emociones.

CAPÍTULO IV

DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

4.1 DESARROLLO DE ACTIVIDADES

SESIÓN: 1

TEMA: Autoestima

ACTIVIDAD: Conociéndome

Objetivo: Que los alumnos reconozcan las principales características que los identifican y revaloren sus cualidades personales.

Aprendizajes esperados: Reconocer aspectos positivos y áreas de oportunidad en su persona.

Producto esperado: El Autorreporte y descripción de los alumnos.

Desarrollo:

Se le explicó a los alumnos la actividad, se les comentó que sería de manera anónima, y se hizo entrega a cada uno de los alumnos dos tarjetas, una de color blanco y otra azul, con las siguientes instrucciones impresas: tarjeta blanca “escribe algún aspecto que te desagrada mucho de ti mismo y deseas mejorar” y en la tarjeta azul: “escribe un aspecto que te agrada mucho de ti mismo y del cual te sientes muy orgulloso” y una vez contestadas, las depositarían en las cajas con los colores respectivos (blanca y azul).

Al concluir las instrucciones, comento Rubén: “está muy chiquita la tarjeta para poner todas las cosas que me desagradan de los demás “; y al decir eso, otros niños preguntaron ¿vamos a poner lo que no nos gusta de los demás? Les repetí las indicaciones y les pedí que ellos repitieran lo que iban a hacer para ver si les había quedado claro. Una vez entendido, se prosiguió con el llenado sin ningún contratiempo; Kevin me pregunta si puede dejar en blanco la tarjeta azul, porque él no tiene ninguna cualidad de la que se sienta orgulloso.

En ese momento, le pregunté al grupo si conocían bien a Kevin, y que mencionaran algunas de sus virtudes, de las cuales dijeron que siempre llegaba primero, que nunca faltaba, y que era muy bueno para meter goles; al escuchar eso, se sonrió y dijo: “ah sí es cierto, soy bueno para el futbol”, y lo escribió.

Al concluir todos de escribir y de depositarlas en sus respectivas cajas, se pidió al grupo que todos se pusieran de pie y se trazó una línea por la mitad del salón y se asignó a un lado el letrero “De acuerdo” y al otro el de “Desacuerdo”, posteriormente, el facilitador leyó de manera alternada una tarjeta de cada caja y les pidió que cada uno se fuera ubicando en el lado correspondiente, según coincidía a lo leído en las tarjetas, con algo que puede aplicar a su propia persona o no. Se comentaron en el grupo aquellas leyendas que llamaron la atención; como por ejemplo, una que decía que su principal cualidad era golpear fuerte y que se sentía muy orgulloso porque nadie le ganaba a pelear. Lo comentamos en grupo, para ver si era cualidad agradable o desagradable, llegando a la conclusión que no era algo de lo que se tenían que sentir orgullosos.

Otra tarjeta que llamó mucho la atención, fue una que decía que su mayor cualidad era decir mentiras, porque nunca lo castigaban porque siempre tenía algún argumento que se le ocurría de momento; también lo comentamos en plenaria, y llegamos a la

conclusión, que no era virtud, que más bien era aspecto desagradable que se tendría que trabajar para mejorar, y varias tarjetas que dejaron sin contestar, porque no se encontraron habilidades de los que se sintieran orgullosos.

Evaluación:

El desarrollo de la actividad se sustentó en el interés y disposición asumido por los alumnos, generando un ambiente de respeto y armonía, promoviéndose con ello, la reflexión individual y grupal.

Mediante la lista de cotejo, se pudo observar que se logró el objetivo con la mayoría de los alumnos, los cuales lograron identificar claramente sus fortalezas, incluso, algunos tuvieron la ayuda de sus compañeros, porque ellos decían que no se encontraban ninguna.

Llamó la atención, que a los niños se les dificulta ver sus cualidades positivas, siendo más fácil identificar las debilidades, y peor aún, es más fácil reconocer en los demás las cualidades positivas y negativas, antes que en ellos mismos.

SESIÓN: 2

TEMA: La confianza

ACTIVIDAD: Rueda de la Resiliencia

Objetivo: Que los alumnos conozcan e identifiquen sus fortalezas, las personas con las que pueden contar en situaciones de apoyo, sus logros, la forma en que resuelven sus problemas, para que aprendan a confiar en sí mismos y en las demás personas.

Aprendizajes esperados: La confianza en sí mismos y en las demás personas, que reconozcan sus logros y vean que es posible alcanzar un buen ajuste personal y social, a pesar de vivir en condiciones adversas o demostrar problemas en los distintos ámbitos de funcionamiento (personal, familiar, escolar, social).

Producto esperado: Inventario de resiliencia.

Desarrollo:

Se les entregó a cada uno de los alumnos en su lugar una hoja con la rueda de la resiliencia para llenar de manera individual, los aspectos que están plasmados en ella son: aspectos sobre mí, amigos que me gustan, adultos con los que puedo hablar, cómo resuelvo mis problemas, problemas que he resuelto, cosas que he logrado y lugares donde me gusta estar. Se les explicó que deben ser lo más honestos posibles, ya que a partir de ahí, se hará su propio inventario de resiliencia; lo cual les ayudará para que vean los logros personales, los recursos que han utilizado para resolver situaciones difíciles, las personas que los pueden auxiliar y cuáles áreas necesitan fortalecer para crecer emocionalmente.

A continuación, se les explicó en qué consistía cada uno de los aspectos que se les pidió; una vez aclaradas las dudas, se procedió al llenado. Mientras se le daba la indicación, varios de los alumnos expresaron que era muy difícil saber eso, que no sabían que cosas habían logrado, ni que problemas habían resuelto y menos saber cómo los habían resuelto. Se les explicó de manera minuciosa, que todos hemos tenido logros, haciéndoles las siguientes preguntas: ¿Saben caminar? Pues sí, contestaron riéndose, - pues ese es un logro personal, les comenté, ¿saben escribir, leer? Pues claro que sí, contestaban, si no, no estuviéramos en quinto año. ¿Quién sabe andar en bicicleta, o tocar un instrumento, o jugar algún deporte?, todos se reían y levantaban la mano gritando lo que ellos sabían hacer; y comentaban algunos, yo sé hacer algunas comidas, yo se lavar y planchar decían algunas niñas, yo voy sola al

súper, comentaba una alumna, y además me voy en camiones. Otros decían que sabían usar la computadora, o usar tal juego electrónico, y así fueron salieron más los logros.

Después de esa aclaración, todos quedaron satisfechos, y se dieron cuenta que si han tenido muchos logros en su vida y cómo lo han hecho, quien los enseñó; otros comentaban los pormenores que sufrieron antes de lograrlo, hablaban de haber tenido la ayuda de sus papás, algunos mencionaban a un tío, a la abuela, al hermano mayor, a amigos, a maestros, y otros decían que ellos solos lo habían logrado.

Terminada esta charla, todos quedaron convencidos que si han logrado muchas cosas y se dispusieron a escribirlos. Durante el transcurso del llenado, también preguntaron que podían poner en el círculo principal que tiene la leyenda “sobre mí”, les volví a explicar, que en ese espacio pusieran los aspectos que ellos reconocieran de su persona, cómo son, qué les gusta, qué quieren ser de adultos, cuáles son sus miedos, etc.; a partir de esta actividad, me di cuenta, que a los niños se les dificulta identificar aspectos de su propia personalidad, facilitándoseles más hablar de los otros, y más aún, si se trata de reconocer aciertos personales.

Evaluación:

Durante el desarrollo de la actividad, se suscitó un ambiente de incertidumbre entre los niños, nunca habían reflexionado acerca de sus logros, de sus miedos, o de lo que quieren a largo plazo; no sabían con qué personas acudir para solicitar ayuda, mucho menos pensar cómo resuelven los problemas que se les presentan. Se tuvo que hacer una explicación muy específica, con ejemplos prácticos, y resolver algunos puntos de manera grupal; lo cual favoreció el trabajo colectivo.

Al concluir la actividad, todos los niños tenían en sus manos su propio inventario de resiliencia, lo cual es una herramienta fundamental, ya que de manera general, les brinda la oportunidad de fortalecer todas las áreas que se encuentran débiles.

Mediante la lista de cotejo, pude observar que se logró el objetivo con la mayoría de los alumnos, los cuales lograron identificar claramente aspectos relevantes sobre ellos mismos, las herramientas emocionales con las que cuentan para resolver las dificultades, las personas significativas en su vida, y qué aspectos necesitan fortalecer.

SESIÓN 3

TEMA: Reconocimiento de emociones

ACTIVIDAD: Círculo Mágico

Objetivo: Que los alumnos tengan la oportunidad de compartir alguna experiencia personal, en relación alguna vez que manifestaron alguna emoción y actuaron por impulso, ocasionando con ello un problema o diferencia con otra persona, y después se hayan arrepentido de haberlo hecho.

Aprendizajes esperados: Reconozcan que hay diferentes maneras de manifestar sus necesidades y sentimientos sin herir a los demás.

Desarrollo:

En primer lugar, se les pidió a los alumnos que se acomodaron en círculo, sin un orden específico, incluyéndose el facilitador. Posteriormente, se presentaron todos los participantes diciendo su nombre, incluido el facilitador.

Se inició con el establecimiento de las reglas del círculo, entre todos los participantes las cuales fueron las siguientes:

- ❖ Todos los participantes tienen la oportunidad de compartir algo personal, incluido el facilitador.
- ❖ Se vale pasar sin hablar, si no se desea compartir una experiencia.
- ❖ Debemos escuchar atentamente y sin interrumpir a las personas que estén participando.
- ❖ El tiempo para compartir debe ser distribuido equitativamente.
- ❖ No se valen burlas, comentarios, interrupciones ni preguntas mientras uno de los compañeros participa.
- ❖ Lo que se hable aquí, debe ser tratado con respeto, y no debe ser sacado del grupo como chisme o comentario.
- ❖ Hablar en primera persona.
- ❖ No establecer diálogos.
- ❖ De no ser necesario, no levantarse de su lugar durante la sesión.
- ❖ Apagar el celular o ponerlo en vibrador para evitar interrupciones.
- ❖ No consumir alimentos durante la sesión.

Se le hizo saber al grupo el tema del día: “Hoy vamos a hablar de alguna experiencia que hayamos tenido en relación a **alguna vez que manifestaron alguna emoción y actuaron por impulso, ocasionando con ello un problema o diferencia con otra persona, y después se hayan arrepentido de haberlo hecho.** Al dar el tema, se les dio una pequeña introducción, y se les preguntó si habían entendido sobre que se iba a tratar la participación; una vez que no hubo preguntas, se inició con la primera fase.

Se lanza la invitación al grupo “¿A alguien le gustaría comentarnos acerca de su experiencia?, levantaron la mano cuatro niños; se inició a darles la palabra en el orden que fueron levantando la mano; **el primero en participar fue Martín**, el cual expresó: “a mí todos los días, a cada rato me sucede lo mismo, porque soy muy

enojón, todos mis compañeros se llevan haciéndome enojar, y yo les respondo con golpes ,después me regañan y me castigan; algunas veces si me arrepiento”. Le pedí que expresara una situación concreta, que se acordara y la manifestara, pero que asumiera la responsabilidad de su emoción sin decir que los demás lo hacían enojar, que hablara en primera persona, y comentó lo siguiente:

“Ayer en la mañana que llegué a la escuela, yo venía muy bien, cuando entro al salón, Rubén se empezó a reír de mí porque me tropecé con una mochila y casi me caigo; me dio mucho coraje, me fui encima de él a golpearlo, se metieron los otros que estaban con él y también los golpeé, se empezó a hacer bola y todos comenzaron a gritar, en eso llegó la maestra, y nos gritó que pasa?, por qué pelean? Y todos me echaron la culpa a mí, y le contesté muy feo a la maestra porque me dijo que subiera a la dirección, y la esperara ahí para hablar con la directora y mandarle hablar a mi mamá, para decirle lo que había ocurrido, porque ya estaba cansada que cada rato peleo y no entiendo. Ahí me dejaron hasta que llegó mi mamá muy enojada, y ella también me regañó y de castigo, me dijo que no me iba dejar ir de vacaciones a Tijuana con mi papá, y eso me dolió mucho, porque nada más lo veo en las vacaciones largas.

Le pregunté: ¿De qué manera crees que pudiste haber evitado esa consecuencia?, **Martín** se quedó un rato pensando, y dijo: “pues no sé, a lo mejor si no me hubiera enojado tan rápido y no les pego a mis compañeros, o también, si no les hago caso; pero es que me cuesta mucho trabajo no enojarme”.

Le pregunté, ¿Qué te gustaría hacer la próxima vez que te enojas?,

Martín: “no sé, a lo mejor calmarme un poco y no pelear”. Quítale el a lo mejor, y vuélvelo a decir. “calmarme un poco y no pelear”. Gracias por compartir con nosotros tu experiencia Martín.

Posteriormente, **fue el turno de Rubén**: quien comentó: “el otro día estaba en casa de mi abuela jugando en la computadora con un primo, y estábamos por turnos, primero jugaba él un rato , después yo, pero cuando fue el turno de mi primo, no se la quise dar, porque se me hizo que llevaba muy poquito tiempo jugando, y le dije que no, me siguió insistiendo mucho hasta que me enfadé y le pegué, y mi primo empezó a llorar muy fuerte, porque está más chico que yo, en eso escuché que mi abuela gritó ¡qué ocurre? ¿Quién llora? , entonces, empecé a gritar más fuerte que mi primo me había golpeado y pateado para no prestarme la computadora, que siempre me pegaba cuando jugaba con él, pero que como es más pequeño que yo, nunca lo acuso porque no quiero que lo castiguen., y mi primo decía que no era cierto, que yo era el que siempre lo molestaba.

Pero mi abuela me creyó a mí porque soy su nieto consentido, y siempre me hace caso lo que le digo, y ella lo castigó por mentiroso”.

¿Y cómo te sentiste con eso?

Rubén:” al principio me dio gusto, porque me dejó la computadora para mí solo, pero al rato que se me pasó el coraje y lo vi sentadito llorando, me dio lástima, pero ni modo, ya lo había hecho.

¿Qué crees que debiste haber hecho?

Rubén: “No pegarle, decirle que me prestara un rato más la computadora, y no echarle mentira a mi abuelita”. Gracias por compartir Rubén.

La participación fue para Xiomara, compartiendo: “el lunes estaba trabajando en el salón, la maestra nos puso una actividad por parejas, Fernanda me preguntó si podíamos trabajar juntas, y acepté, empezamos a repartirnos el trabajo, pero a mí me pareció que a ella le había tocado menos trabajo, Fernanda me contestó que no, que era igual, pero no estuve de acuerdo , empezamos a discutir, hasta que me molesté más y le pegué en la cara para que se callara, le dejé pintada la mano en la

mejilla, Fernanda empezó a llorar y se levantó a acusarme con la maestra, pero como yo seguía muy enojada, no me importó que me acusara.

La maestra se acercó a mí, me preguntó qué había pasado, que por qué le pegué y le contesté que porque me dio la gana, y que por andar de mitotera se había ganado otra cachetada, la maestra muy molesta me dijo, que yo no tenía derecho de pegarle a nadie, y que ella no iba a tolerar esa violencia en el salón, que yo era muy gritona y desordenada, pero que eso era lo último que me permitía; que tomara mi mochila, me saliera del salón y esperara la hora de salida, que ella personalmente iba a platicar con mi abuela cuando viniera a recogerme, para decirle lo ocurrido y suspenderme dos días. Recogí mi mochila, y todavía le dije, qué bueno que me va a suspender para descansar a gusto en mi casa”.

Le pregunté ¿De qué otra manera te hubiera gustado actuar?

Xiomara: “ No haber cacheteado a Fernanda, nada más haberle dicho que no me parecía justa la repartición del trabajo, haberle dicho que rifáramos las páginas, o que la cambiaba mi parte, o cualquier otra cosa, menos pegarle tan feo, ella era mi amiga, y ahora ya no me habla, la extraño en la hora del recreo siempre nos juntábamos”.

¿Qué puedes hacer para solucionar eso?

Xiomara: “nada, ya se enojó y no quiere ser mi amiga”.

Piénsalo y te lo llevas de tarea Xiomara. Gracias por compartirnos tu experiencia.

Se le cede el turno a Felipe, quién nos compartió lo siguiente: “el otro día que estaba en el parque con mis amigos jugando futbol, yo llevaba el balón muy cerca de la portería ya, cuando en eso, me mete el pie Rodolfo, me tumba, y caigo de boca al suelo, me empieza a salir sangre, eso me dio mucho coraje, me levanté, agarré una piedra, y corrí a seguirlo para pegarle en la boca con ella y que a él también le saliera

sangre como a mí, para que se le quitara lo abusón; pero mis compañeros me empezaron a corretear para quitarme la piedra y decirme que me calmara, que había sido un accidente del juego, que así es el fútbol, pero no les hice caso, y llegué hasta donde estaba Rodolfo y le pegué en la cabeza, lo tumbé del golpe y le empezó a salir sangre, yo me reí y le dije, para que veas lo que se siente, ya estamos a mano.

Pero no se levantó, ni me contestó, ni lloró, y mis amigos me empezaron a gritar, lo mataste Felipe, no se mueve, me asusté mucho, empecé a llorar; corrí a la casa y todos se quedaron moviendo a Rodolfo. Le dije a mi tío lo que había hecho, y me dijo vamos al campito a ver qué pasó; cuando llegamos, mi tío vio la sangre y se lo llevó a la cruz roja, le pusieron cinco puntos en la cabeza; mi papá me pegó con el cinto, y no me ha dejado jugar fútbol. Yo me arrepentí mucho porque si pensé que lo había matado”.

¿Felipe, cómo te hubiera gustado actuar con Rodolfo?; “haberle preguntado por qué me tumbó, decirle que eso no se vale, y que la próxima vez que lo hiciera, ya no lo vamos a dejar jugar con nosotros; eso hubiera estado bien, o sacarlo del equipo en ese momento”. Gracias Felipe por compartirnos tus sentimientos.

Al terminar, se vuelve a preguntar si a alguien más, le gustaría compartir algo. **Levanta la mano Valeria** y se le da el uso de la voz e inicia contando: “en el salón de clases hay dos niños que siempre me están diciendo cosas para molestarme y a la que terminan regañando y castigando es a mí, por ejemplo, el día de hoy, mientras la maestra daba una clase, Kevin empezó a moverme la butaca con el pie, y hacía ruido con la pluma, no me dejaba escuchar nada, yo le decía que se callara, que me dejara en paz, pero él se reía y seguía haciéndolo, me enojé mucho porque se estaba burlando y le grité muy fuerte, gordo asqueroso, pareces cochi de lo feo y horrible que estás. Me das asco.

La maestra me escuchó, se acercó a mi lugar, me preguntó por qué ofendía a mi compañero, y todos los demás compañeros se empezaron a reír; la maestra se molestó conmigo y me dejó sin recreo toda la semana”.

¿Valeria, De qué otra manera crees que pudiste haber resuelto esa situación?

“no puedo resolverla de otra manera, así soy yo, ya todos en el salón me conocen, digo lo que pienso y no me importa nada”.

¿Cómo te sentirías tú, si te dijeran lo que le dijiste a Kevin?

“pues no sé, a lo mejor no me gustaría, la verdad sí me pasé un poquito con lo que dije”.

¿Te gustaría hacer algo al respecto?

“sí, pero no sé qué”.

Bueno Valeria, te lo llevas de tarea, y gracias por compartir.

Se vuelve a lanzar la pregunta, y se da un silencio prolongado, lo cual indica que es hora de pasar a la siguiente fase. (La mayor parte del tiempo de la experiencia del círculo, es utilizado en esta fase de participación, donde los integrantes tienen la oportunidad de descubrir, aprender, crecer y auto valorarse a través de la experiencia de escuchar y ser escuchados).

Aquí el facilitador repitió o sintetizó de la manera más precisa posible, lo que cada uno de los participantes dijo, sin quitarle ni ponerle, ni dando consejos ni sermoneando, se trata de ponerse en los zapatos de los participantes. El facilitador inició diciendo: bueno, hoy participó Martín, comentando que se enoja fácilmente y golpea, pero después se arrepiente, y ha tenido consecuencias que no le gustan, como la de no ir a Tijuana a visitar a su papá en estas vacaciones de verano.

Rubén, nos compartió que se sintió arrepentido de mentirle a su abuelita para evitar un castigo, y que castigaran a su primo menor; Xiomara participó con su experiencia de no ponerse de acuerdo con Fernanda para repartirse un trabajo, lo cual terminó en un golpe, con consecuencias de suspensión; Felipe, nos compartió el susto que pasó cuando golpeó a Rodrigo con una piedra y pensó que lo había matado, el cual terminó en la Cruz Roja, y él castigado, y por último, Valeria comentó que ofendió verbalmente a su compañero Kevin, porque se molestó con él porque estaba haciendo ruido y no escuchaba a la maestra, lo cual le trajo como consecuencia que le suspendieran el recreo por toda una semana.

Posteriormente, Inicia el facilitador diciendo: de lo escuchado y de lo hablado por cada uno, ¿De qué se dieron cuenta? ¿Qué aprendieron aquí?

Felipe comentó: “yo aprendí que no debo golpear tan fuerte a nadie, porque puedo ocasionar una tragedia y me pueden mandar al tutelar y no me gustaría estar encerrado por no pensar bien las cosas”.

Pavel, que nada más había estado escuchando a sus compañeros dijo: “yo me di cuenta que cuando las personas se enojan, hacen cosas de las que después se arrepienten, y a veces, ya no se puede hacer nada, como en el caso de mi mamá, que ella tenía muchos años enojada con mi tía Carmen, y de repente mi tía se muere de un infarto, mi mamá lloró mucho, decía que se arrepentía haberse enojado tanto y dejar de hablarle, que tenía remordimientos porque se había enojado con ella por una tontería, y a mí, no me gustaría que me pasara nada de eso”.

Irlanda expresó: “yo aprendí a no decirle groserías a mis compañeros, ni a mi familia, porque eso es por lo que más me regañan y castigan”.

Jaime comentó: “me di cuenta que mis compañeros no son tan malos como aparentan, que si se arrepienten de pelear con nosotros y eso me da gusto, aprendí, que debo pensar bien las cosas antes de hacer alguna tontería “.

Xiomara dijo: “yo me di cuenta, que soy muy peleonera, que me enojo muy rápido y luego les pego a los que me hacen enojar, y aprendí que eso me puede traer consecuencias muy feas”.

Valeria comentó: “yo me di cuenta que me hace falta aprender a portarme bien, dejar de ser tan llorona y molestar menos a mis amigos”.

Jair dijo: “pues yo aprendí que no me debo enojar tanto con nadie, y menos con mis papás, que si ellos me regañan es porque quieren que aprenda a portarme bien, para que no me pase nada malo”.

Rubén: “Yo me di cuenta que abuso de mi primos, que me aprovecho que soy el consentido de mi abuelita para hacer lo que me da la gana, y no debo ser así”.

Martín expresó: “yo me di cuenta que es mi culpa el no poder ir a visitar a mi papá a Tijuana, porque mi mamá ya me había dicho muchas veces que me portara bien, que no diera problemas en la escuela ni en la casa, porque de lo contrario, me iba castigar con no dejarme ir, pues, yo no lo creí y seguí haciendo lo mismo; la verdad, me duele mucho no ver a mi papá”.

Por último **Erick** participó: “Yo aprendí, que cuando me molesten mis amigos, no les debo hacer caso, porque si les hago caso, me enojo y yo también los golpeo, y después me mandan a la dirección, me castigan y en mi casa me pegan”.

Una vez que participaron todos los integrantes, el facilitador ya no retroalimentó, nada más agradeció cada participación.

Se lanzó la pregunta “¿qué les gustaría hacer con lo aprendido?”

Martín, diciendo: “A mí me gustaría aprender a no enojarme tanto, a dejar de pelear”; gracias Martín por tu participación.

Valeria: “a mí me gustaría que en mi casa mis papás no nos gritaran y no se pelearan tanto, que me hicieran caso cuando les digo que no se peleen”; te agradezco tu participación Valeria.

Felipe: “Me gustaría que no se me olvidara lo que platicamos aquí, para acordarme siempre cuando quiera pelear y dejar de hacerlo”. Gracias Felipe.

Irlanda: “Aprendí que antes de decir algo, lo tengo que pensar muy bien, no vaya ser que diga algo que no deba y me castiguen”. Gracias por compartir.

Xiomara: “A mí me gustaría poder tranquilizarme cuando me hacen enojar, porque todos me molestan y a cada rato”. Gracias Valeria.

Jaime: “A mí me dan ganas de llevarme un poco mejor con mis compañeros de grupo”. Gracias por participar.

Jair: “A mí me gustaría poder enseñar a mis papás y a mi hermano lo que platicamos aquí, para que me puedan entender”. Gracias Jair.

Rubén: “A mí me gustaría dejar de decir mentiras a mi abuelita, y tratar de llevarme mejor con mis primos”. Gracias Rubén.

Erick:” A mí me dieron ganas de seguir participando en estas pláticas para seguir aprendiendo cosas”. Gracias Erick.

Pavel:” Yo aprendí que no nos debemos enojar por mucho tiempo con las personas que queremos, que debemos platicar y arreglar las cosas, así si se mueren o les pasa algo, no nos dan remordimientos”. Muchas gracias Pavel.

Durante este periodo, el facilitador aclaró que es el momento para hacer preguntas, en caso de que alguno tuviera dudas acerca de la participación de uno de sus compañeros; no hubo dudas. Solamente se agradecieron las participaciones, no hubo retroalimentación.

El facilitador les dio las gracias por haber respetado las reglas, haciendo énfasis en la escucha activa, el respeto a sus compañeros, la confianza y por sus valiosas aportaciones. Se dio por finalizada la sesión del círculo mágico.

Para concluir, el facilitador les preguntó a los participantes ¿Cómo se sintieron conmigo? Las participaciones de los niños coincidieron en que se sintieron escuchados, comprendidos, importantes y con toda confianza de decir lo que sentían y pensaban; que les gustaría seguir teniendo este tipo de espacio.

Evaluación:

Al iniciar a explicarles en qué consistía la actividad, hubo caras de sorpresa y muchas interrogantes, sobretodo, cuando hablamos de poner reglas y cumplirlas. Considero, que la regla más difícil para ellos fue la de escuchar a sus compañeros sin interrumpir, seguida de la de no burlarse.

Al principio, hubo que recordarles con señas que tenían que permanecer callados, se movían mucho en su propia silla, se cubrían la boca para no hablar, y todos levantaban la mano para participar, no querían respetar el turno, todos querían ser primero; pero conforme fue transcurriendo la actividad, se sintió un clima de confianza, respeto, y los niños empezaron a fluir en sus participaciones; con lo cual, concluimos que se cumplió el objetivo, ya que ellos comentaron que les gustó esa forma de trabajo porque se sienten escuchados y tuvieron la posibilidad de compartir alguna experiencia personal, en relación alguna vez que manifestaron alguna emoción y actuaron por impulso, ocasionando con ello un problema o diferencia con otra persona, y después se hayan arrepentido de haberlo hecho.

SESIÓN: 4

TEMA: Autonomía

ACTIVIDAD: Cortometraje

Objetivo: Que los alumnos confíen en su capacidad y desarrollen la voluntad de hacer las cosas por sí mismos.

Aprendizajes esperados: Se muestran más seguros de sí mismos y de sus capacidades, aprenden a asumir riesgos y a valorar sus posibilidades de éxito.

Desarrollo:

Se proyectó un cortometraje llamado “tú puedes triunfar aunque te digan lo contrario”, el cual versa en relación a una niña con capacidades diferentes (sorda), la cual sueña con ser violinista, pone su empeño, pero se burlan de ella, no creen que

sea capaz de lograrlo, conoce a una persona que creen en ella, que está en sus mismas condiciones, la apoya, la enseña a vivir la música, a vibrar con la música y al final, logra su objetivo.

Durante esta proyección, los niños estaban muy entusiasmados, no perdían detalle, y **Martín** comentó: “¿Cómo se le ocurre a una niña que no escucha querer tocar el violín? Si ni siquiera lo puede escuchar., que estudie algo que si pueda, como pintura, manualidades, o algo por el estilo”.

Paulina dijo: “Ha de ser muy difícil no escuchar, no hablar, que la gente te trate mal y no te comprenda”, yo creo que ella por eso quiere aprender a tocar violín, para sentirse igual que las otras niñas; pero si está bien que luche por lo que quiere, como yo, que voy todos los días a danza porque quiero ser bailarina cuando sea grande y necesito tener flexibilidad dice mi maestra”.

En una parte del cortometraje, la niña es maltratada por otra niña, le tira el violín; los niños al ver eso empiezan a decir, que grosera y abusona es esa niña ¿verdad maestra? No la debe tratar así, la debe ayudar. Les dije: vamos a terminar de verlo, al final hacemos todos los comentarios o dudas que tengan. Concluyó la proyección, y entonces lancé la pregunta: ¿Qué sentimientos les produjo este video?

Kevin comentó: “sentimiento de admiración, logró tocar y que todos le aplaudieran, y sin escuchar; yo no sabía que eso se pudiera hacer”.

Valeria: “yo sentí lástima primero, cuando la niña no podía tocar y se burlaban de ella, pero después me dio gusto que si pudiera y le ganara la competencia a la niña mala, la que peleaba con ella”.

Felipe: “Yo sentí muy bonito, me emocioné cuando logró su objetivo; y pensé, yo también pudiera aprender a tocar la batería si me lo propongo, aunque mi papá me diga que soy tonto, burro, que nada aprendo; si la niña siendo sorda lo hizo, ¿por qué yo no voy a poder?”

Carlos: “Yo sentí muy bonito de ver que las personas se pueden superar, y pueden aprender lo que se propongan, claro, si estudian mucho”.

Jaime: “Maestra, yo sentí algo así como emoción cuando la niña toca el violín.

Rubén: “A mí me dio gusto que le ganara el concurso a la niña mala que siempre le tenía envidia”.

Xiomara: “Yo me puse a pensar que si esa niña pudo aprender, aunque no escuchaba, que yo también puedo aprender hacer otras cosas que me gustan, nomás practicando mucho”.

Pavel: “Yo aprendí que puedo hacer las cosas que me proponga aunque los demás me digan que no puedo, que con mayor razón debo demostrarles que si se puede”.

Cassandra: “Sentí emoción, me gustó que la niña fuera tan valiente, que no se diera por vencida cuando le decían que hacía mal las cosas, porque yo pensé que las personas que no escuchaban no sabían nada de música”.

Sebastián: “Primero sentí tristeza cuando a la niña la trataban mal, la verdad, yo también creí que no iba lograr aprender a tocar, porque no escuchaba, porque cerca de mi casa está un señor que es sordo y el nunca aprendió a hacer nada, no fue a la escuela, no puede salir a la calle, tampoco trabaja, nada más se la pasa encerrado y es muy enojón; cuando pasamos por su casa, casi siempre está gritando y haciendo

señas; entonces, no todos los sordos son iguales , pueden ser capaces de hacer muchas cosas ellos también”.

Posteriormente les pregunté: “¿Qué decisiones tomó la niña del cortometraje?”, para motivar a los niños a pensar por qué los personajes tomaron esas decisiones. Después pregunte: “¿Podían haber tomado una decisión mejor? ¿Por qué sí o por qué no?”. Esto ofrece la oportunidad de reflexionar que, en la vida siempre se tienen que tomar decisiones, a veces tomamos las mejores y otras veces nos podemos equivocar, pero siempre podemos rectificar y luchar por nuestros sueños.

Para concluir, se les pidió a los alumnos que reflexionaran sobre las preguntas y elaboraran un escrito donde les dieran respuesta, y además, ellos plasmaran alguna actividad que les gustaría aprender y que por miedo, o por que escuchaban que era difícil hacerlo, o que otras personas les dijeran que no podían ellos se han detenido para intentarlo, y qué es lo que necesitan hacer para lograrlo. Hubo variedad de actividades, desde ser músico, bailarina de ballet, dibujante, escritor, profesionistas, entrenador de delfines y hasta cantantes. De entre todos los escritos, lo que plasmó Andrea me llamó la atención, ella escribió, que no tenía ningún sueño que hacer realidad, que nunca había pensado en eso; que ella siempre hacía lo que le decían sus papás o su familia, que iba a ponerse a pensar para descubrir lo que le gusta.

Evaluación:

El desarrollo de la actividad, amplió la percepción de los alumnos acerca de los obstáculos que se autoimponen para no lograr sus sueños.

Se generó un ambiente de interés en el tema, sobre todo, por la forma como se trabajó, ya que la protagonista del cortometraje presentaba capacidades diferentes, en concreto, la auditiva; lo cual, les generó muchas preguntas y deseos de asumir nuevos retos.

Al concluir, los alumnos, en su mayoría, lograron mostrarse con mayor seguridad en sí mismos, confiando en sus capacidades para atreverse a lograr nuevos retos.

SESIÓN: 5

TEMA: Autorregulación emocional

TÉCNICA: Taller control de impulso.

OBJETIVO: Que los alumnos conozcan sus emociones, qué significa controlar sus impulsos y la importancia que tiene lograr el autocontrol, así como el aprendizaje de técnicas para lograrlo.

Aprendizajes esperados: Conoce el sentido de control y la capacidad de pensar de forma serena e independiente en situaciones difíciles.

Producto esperado: Participación individual y autoconocimiento.

DESARROLLO DE LAS SESIONES

ACTIVIDAD 1

INTRODUCCIÓN AL TALLER

Se les explica a los alumnos cuales son los objetivos del taller, cuantas sesiones contiene, el desarrollo de las actividades, pero principalmente, los integrantes conocen qué significa controlar sus impulsos y la importancia que tiene lograr el autocontrol por medio de técnicas de respiración y relajación, e identifican los beneficios asociados a controlar sus impulsos.

ACTIVIDAD 2

REGLAS DE CONVIVENCIA

Se inicia con la consigna siguiente: así como en la sociedad existen leyes que todos debemos cumplir para vivir en armonía, en todas partes , donde se reúnan grupos de personas deben de existir reglas de convivencia, para que todos se lleven bien, se sientan en confianza de hablar, se escuchen con atención, se respeten y se ayuden; se les pregunta que lugares conocen donde existan reglas, a lo cual, en lluvia de ideas empiezan a decir: escuela, centro de ciencias, zoológico, parque, supermercados, bancos, museos, bibliotecas, en el trabajo, y en mi casa. Posteriormente se les hace la siguiente pregunta:

¿Qué reglas creen ustedes que deberían existir en este grupo? los participantes empiezan a decir algunas reglas como, no pelear, no decir groserías, no robar, respetar a sus compañeros, llegar temprano, no poner sobrenombres, no usar el celular en clases, obedecer a la maestra, cumplir con el aseo, hasta dijeron saludar en las mañanas al llegar y despedirnos a la hora de salida, todas se fueron anotando en el pizarrón, para posteriormente, clasificarlas para escribirlas en una cartulina y quedar estipulado como reglamento interno del grupo.

Al someterlas a votación, se acordó escribirlas tal como estaban y pegarlas en el salón.

Al concluir con las reglas de convivencia, se comentó, que así como todos valoramos las reglas, cada uno deberá comprometerse a seguirlas, de lo contrario habrá consecuencias, por lo tanto, se tomó acuerdo en caso de incumplimiento, e iniciaron de nuevo la lluvia de ideas.

Unos dijeron que si decías groserías, te dejarían sin recreo y pidieras disculpas, otros comentaron que si peleabas, te pusieran a hacer el aseo toda una semana, y si usaban el celular, que la maestra se quedaría una semana con él, que si llegabas tarde tres días en un mes, se iba encargar de sacar la basura toda una semana, y al que robara, aparte de regresar lo que se robó, le iba a dar el doble de lo robado.

Votaron para aceptar las reglas, pero no les parecieron a algunos alumnos, dijeron que estaba muy “pesado el castigo”, entre ellos Martín, porque siempre llega tarde, dijeron sus compañeros, Valeria no estuvo de acuerdo en hacer el aseo toda una semana, dijo que eran muchos días, a lo que sus compañeros comentaron: “Valeria se pasará todo el año haciendo el aseo, por eso no quiere”; a excepción de ellos, todos los demás votaron porque así quedara.

Se culminó la votación, se escribió lo acordado en una hoja blanca y se sugirió por parte de Andrea, que se sacara copia y se les entregara a cada uno, para que siempre las tuvieran presente. .

ACTIVIDAD 3

¿QUÉ SIGNIFICA CONTROLAR LOS IMPULSOS?

Se les proyectó un video donde varios niños de diferentes nacionalidades, empiezan a explicar lo que sienten cuando se enojan, lo que hacen cuando están enojados y cómo logran tranquilizarse, principalmente, les enseñan técnicas de respiración profunda para relajarse y disminuir el coraje.

Una vez concluido el video, los alumnos participaron en lluvia de ideas sobre sus opiniones con respecto a lo observado en el video; así como, las situaciones con las que se sintieron identificados y los aprendizajes que tuvieron. Felipe dijo que él no creía que el coraje se quitara respirando, que entonces nadie se enojaría porque siempre estamos respirando; le comenté que se trata de una respiración más profunda, más lenta, no la que habitualmente estamos haciendo inconscientemente. Que la íbamos a practicar en ese momento todo el grupo.

Se les pidió a los alumnos que se sentaran en una postura recta, con los brazos y las manos desocupadas, que cerraran los ojos, escucharan indicaciones, las siguieran y se centraran en ellos mismos, en lo que iban sintiendo: iniciamos con decirles que tomaran aire por la nariz, lo más profundo que pudieran, que lo sostuvieran un rato sintiendo como se hinchaba su pecho, que cuando no aguantaran la presión del aire, que lo fueran soltando lentamente por la boca, y repetimos la misma instrucción por diez ocasiones; se les cuestionó sobre lo que habían sentido, y si eran igual a las respiraciones que hacemos normalmente. Contestaron que no, que sentía diferente, y que el cuerpo como que se aflojaba.

ACTIVIDAD 4

¿CÓMO REACCIONO YO? ¿Y TÚ?

Se inició comentando que las emociones provocan diferentes reacciones en nuestro cuerpo: se acelera nuestra respiración, reímos, lloramos, etc., y que cada persona reacciona de diferente manera en función de la experiencia vivida y de cómo valora la situación a la que se enfrenta.

Posteriormente, tras reflexionar sobre lo anterior, se presentó una ficha al alumnado con un cuadro, en el cual escribieron varias formas de reaccionar ante determinadas emociones. Por ejemplo: cuando siento alegría doy saltos, lloro, sonrío, me muevo..., cuando estoy enojado, digo groserías, lloro, golpeo, etc. Al terminar de llenarlo, compartieron lo que escribieron en las fichas a manera de debate: ¿reaccionamos siempre de la misma manera ante una emoción? Puedo llorar, sonreír...; ¿reaccionamos de la misma manera ante emociones diferentes? puedo llorar cuando estoy alegre y triste.

Las demás personas, ¿reaccionan de manera similar a nosotros frente a la misma emoción? ¿Se parecen las reacciones de los demás a las mías? Tras discutir todo esto, coincidieron que todas las personas experimentan las mismas emociones, y que a veces si coincide la forma de reaccionar ante ellas, hablaron de lo legítimo que es emocionarse y experimentar cualquier emoción, pero también de lo adecuado o no de algunas de las reacciones que podemos experimentar, porque cuando no nos conocemos podemos hacerle mucho daño a las personas que nos rodean y a nosotros mismos, por eso la importancia de conocernos, para poder autorregularnos.

ACTIVIDAD 5

RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES.

Se les entregó una tarjeta con una emoción escrita a cada uno de los alumnos, colocados previamente en círculo, un participante inició la rueda, diciendo al que tenía a su derecha “me llegó una carta”, pero expresando la emoción que le tocó en la tarjeta, haciendo gestos exagerados.

El niño de la derecha respondió lo primero que se le ocurrió, siempre utilizando la misma expresión de cómo recibió la noticia. Posteriormente, los demás niños continuaron pasando la noticia de que les llegó una carta utilizando la emoción que les correspondió, así hasta terminar la rueda.

Fue una dinámica muy divertida, nos reímos mucho, sobretodo, con los alumnos que exageraban su participación, como el caso de Martín, que le tocó la expresión de felicidad, y no aguantaba la risa al decir la noticia, y al rato, todo el grupo estábamos contagiados en realidad de su alegría; o en el caso de Cassandra, que le correspondió el estado de ánimo de tristeza, lloraba y gritaba como viuda, pasando su noticia, pero todos nos reíamos porque la noticia que daba, no correspondía con la cara de sufrimiento que ponía.

Al finalizar la dinámica de animación, se le preguntó al grupo qué sintieron cuando recibieron la noticia. Las respuestas de las emociones las escribimos en el pizarrón. En base a estos comentarios realizados por los alumnos, se llegó a la definición de cada una de las emociones y en que situaciones las manifestaban.

Posteriormente, se mencionaron e identificaron los seis tipos de emociones básicas (miedo, alegría, ira, sorpresa, aversión y tristeza).

ACTIVIDAD 6

BAILE DE MÁSCARAS

Se repartió entre los alumnos, al azar, las máscaras de las seis emociones básicas: miedo, alegría, ira, sorpresa, aversión y tristeza, y se les dio la consigna de que nadie podía decir qué emoción le había tocado; se colocaron la máscara frente al rostro y se les pidió que caminaran por el salón observando las demás máscaras y

representando corporalmente (postura, ademanes, etc.) la emoción que les había tocado; mientras lo hacían, algunos tímidamente lo representan, mientras otros, exageran los ademanes; caminaron observando la máscara y trataban de identificar la emoción que representan sus compañeros, ya sea igual a la suya o diferente.

Dieron varias vueltas representando su papel; después, de identificadas las emociones, en plenaria, comentaron si les resultó fácil o difícil identificar las emociones de las máscaras que observaron y lo que sintieron al verlas.

Todos coincidieron, que las que identificaron más fácil eran la de felicidad y la de la ira, porque se transforma la cara con sus expresiones; posteriormente, se concluyó, diciendo que en ocasiones, estas emociones suelen entremezclarse. Comentó Osmara, que la cara que pone su hermano cuando se enoja, le da mucho miedo, porque hasta la mirada se vuelve fea. Andrea comentó, que en el bullying se observa claramente la ira en el agresor, el miedo y la tristeza en el agredido, así como en los observadores. Con ésta actividad se concluyó el taller.

Evaluación:

El desarrollo del taller se mantuvo con buena disposición de los alumnos, generando un ambiente cordial, divertido, de reflexión; cumpliéndose el objetivo que aprendieran a conocer e identificaran sus emociones y la aplicación de técnicas para autorregularse.

SESIÓN: 7

TEMA: Asertividad

TÉCNICA: Círculo Mágico

Objetivo: Que los alumnos tengan la oportunidad de compartir alguna experiencia personal, en relación a alguna vez que se sintieron mal, por la forma como les hablaron, no por lo que les dijeron, y los haga reflexionar en su propio actuar, desarrollando la asertividad.

Aprendizajes esperados: Expresa una comunicación asertiva y empática.

Se recordaron las reglas: no interrumpir, respetar a sus compañeros, no burlarse, apagar celular, Xiomara agregó, no decir groserías, respetar el turno y sobre todo saber escuchar; si no sabemos escuchar, ni respetarnos, no podemos trabajar. Algo muy importante, es hablar en primera persona.

Recordadas las reglas, se inició con el tema: **vamos a hablar de alguna vez que me sentí mal, por la forma como me hablaron, no por lo que me dijeron;** se dio una pequeña introducción al tema, y se lanzó la pregunta: ¿Alguien nos quiere compartir algo?

Rubén dice: “yo siempre me enojo con mi hermano, porque antes de decirme algo, lo primero que hace es decirme groserías y gritarme, pues me molesta como me trata, no tanto lo que me va decir, porque a veces ni caso le hago a lo que dijo, después que peleamos, lo acuso con mi mamá o con mi abuela, pero no le dicen nada”.

Rubén, ¿Cómo te gustaría que te hablara?; “pues primero sin groserías, que me respetara, que no se burle de mí”.

¿Cómo crees que se sienten tus compañeros cuando tú les hablas feo?

“Pues se han de sentir mal, como yo, por eso pelean conmigo yo creo”. Muchas gracias por compartir.

Valeria dice:” yo por eso hablo feo, porque antes que me digan cosas a mí, prefiero decirlas yo”.

¿Cómo te sientes cuando le hablas feo a las otras personas?; “me siento bien, ya me acostumbré, en mi casa así hablamos todos”.

¿Cómo te sientes tú, cuando te hablan feo?; “No les hago caso, no me interesa, mi papá dice que nada me debe importar, nomás lo que me enseñe él; además, cuando me molestan mucho, pues les pego y ya; me tienen miedo porque saben que yo no me dejo de nadie, se defenderme”.

¿Cómo consideras que sería un trato justo y respetuoso?; “No sé, no he pensado eso”. Considera llevártelo de tarea para que te respondas tú Valeria, y gracias por compartir.

Xiomara dice: “en el salón un niño que se llama Juan Carlos se quedó dormido y Luis Armando le dijo a la profe, la maestra se acercó a su lugar y le dijo Juan Carlos despierta, aquí no es lugar para dormir, Juan Carlos se despertó asustado, tiró la butaca, se enojó y golpeó a Luis Armando porque supo que él lo había acusado con la profe, lo agarra del cuello, lo alza y le dice te voy a pegar, lo alza para que azote y ya que azotó le dice, por mitotero te pegué”.

¿Cómo actuarías tú, si te ocurriera lo mismo?; “Me daría mucho coraje que me gritaran y me trataran mal, solo porque el otro está enojado, no sería justo”.

¿Cómo sería lo justo para ti?; “yo creo que lo justo es portarme bien con los demás, así me gustaría que se portaran conmigo”. Gracias Xiomara.

Jaime comenta: “Yo me enojo demasiado cuando me gritan o me dicen sobrenombres, mis compañeros en el salón, ni siquiera me dicen Jaime, puro

chaparro, duende, o güey, y cuando los escucho, inmediatamente me enojo y no les hago caso lo que me dicen, de puro coraje”.

¿Cómo te gustaría que te hablaran?

“Para empezar, que me digan mi nombre, que no me griten, que me digan las cosas de buen modo”.

¿Cómo sería de buen modo?

“Que me respeten, que me pidan las cosas por favor, y así, si les voy a hacer caso”.
Gracias Jaime.

Felipe comenta: “ a mí, seguido mi mamá me habla muy feo, siempre anda enojada y gritando por todo, la verdad, no me gusta que me trate así, cualquier cosa que me va a mandar, primero me sermonea, y ya ni ganas me dan de hacer nada, en las mañanas por ejemplo, me despierta a gritos, que se le va hacer tarde por mi culpa y no sé qué más, me regaña por cualquier cosa, a veces ni desayuno porque salgo enojado de la casa y de pilón todo el camino me viene regañando, y la verdad, yo ya ni la escucho, llego enojado todavía a la escuela y yo también trato mal a mis amigos”.

¿Cómo te gustaría que te tratara tu mamá?; “Que no me grite, que me despierte de buena manera, que no me ponga de flojo, desayunar agusto, que platique conmigo o me pregunte lo que quiera, y yo no me voy a enojar”.

¿Te gustaría hacer algo al respecto con tu mamá?; “sí, me gustaría poder decirle cómo me siento, y cómo me gustaría que nos lleváramos, pero nunca me escucha, cuando le quiero empezar a decir, me calla y me dice, tú no me vas a decir a mí como educarte, con mi mamá no se puede”. Gracias por compartir Felipe.

Irlanda dice:” yo me siento mal cuando mi papá me llama la atención, porque nunca se sienta a platicar tranquilamente, para empezar, se queda parado enfrente de mí y apuntándome con el dedo, no me deja explicarle nada, siempre me pone de floja, de atendida, que no merezco nada, y la verdad, me da mucho sentimiento, pero no se lo hago saber, mejor le contesto y le digo de cosas, y casi siempre termina pegándome o castigándome”.

¿Qué sientes Irlanda?; “Siento que no me quiere, que le estorbo, que le pesa darme dinero”.

¿De qué manera crees que le pudieras decir a tu papá esto que sientes?; “No sé, nunca me escucha, para él yo siempre tengo la culpa de todo, no investiga, nomás regaña, grita y castiga; pero algún día, voy a ser valiente y se lo voy a decir, pero antes, lo voy a sentar conmigo, y yo no le voy a gritar”. Gracias por compartir Irlanda.

Martín dice:” a mí la maestra me empezó a regañar hoy en la mañana, nomás porque le dijo Miguel que yo lo había empujado y le tiré su desayuno, y que no se lo quería pagar, pero eso no es cierto, yo iba caminando, me tropecé con él, y si es cierto que se le cayó la torta que se estaba comiendo, le iba a pedir disculpas, pero se enojó y me empujó muy fuerte, se fue corriendo a acusarme con la maestra, y ella en lugar de preguntarme que había pasado, le creyó y me empezó a regañar muy feo, decía que yo siempre peleo, que no respeto, que la tenía cansada, que me iba a reportar en la dirección porque esta semana ya he peleado muchas veces; pero nunca me dio la oportunidad de explicarle, y pues la verdad, me sentí muy mal que me tratara de esa manera, no tanto lo que me dijo, sino la forma tan fea como me lo dijo”.

¿Por qué piensas que ocurrió eso?; “Porque ya la tengo enfadada de tan mal que me porto, y casi siempre es verdad de lo que me acusan, pero ahora si fue un accidente”. Gracias Martín por compartir tu experiencia.

Jair dice: “a mí me molesta como me habla la profe de computación, y la maestra de la biblioteca, ellas siempre me tratan como si fuera un tonto, por ejemplo, yo no soy muy bueno para la computadora, le pregunto mucho a la profe, y me dice, que milagros que tú no le entiendas a algo, así como eres bueno para pelear deberías ser para entenderme; y cada vez que me levanto o le hablo, me hace una mueca , me dice lo mismo, la verdad, ya mejor ni ganas me dan de preguntarle nada, aunque repruebe; porque además, si me explica, ya ni le entiendo, porque me explica enojada, y yo me siento muy mal”.

¿Cómo te gustaría que te tratara?; “Que me trate bien, que no se enoje porque le pregunto algo, que me explique sin gritarme”. Gracias Jair por participar.

El turno es para **Erick**, dice: “A mí todo mundo me habla feo siempre, en mi casa, aquí en la escuela y allá en mi colonia, ya me acostumbré”.

¿Cómo que ya te acostumbraste?; “pues sí, ya sé que todos me tratan mal, no me extraña que me digan gordo, que me griten, que no me dejen hacer nada”.

¿Cómo te gustaría que fueran las cosas?; “ pues diferente, que me hablaran bien, que no me griten, que no me maltraten, que me pidan las cosas por favor, por ejemplo, mi mamá, nunca me pide las cosas por favor, me manda a gritos, y cuando le traigo el mandado, ni siquiera me da las gracias, dice que es mi obligación”.

¿Tú cómo les hablas a las demás personas?; “A veces si les hablo bien, pero como siempre me hacen enojar, pues los trato igual como ellos me tratan”. Gracias por participar Erick.

Inició el facilitador diciendo: de lo escuchado y de lo hablado por cada uno, ¿Qué aprendieron aquí?

Martín dijo: “yo aprendí que no debo hablarle feo a las personas, que así como a mí no me gusta que me traten mal, yo también los debo tratar bien a ellos”.

Felipe comentó:” aprendí que, debo pensar muy bien lo que le voy decir a la gente para no hacerlos sentir mal, a no gritarles”.

Pavel: “yo aprendí que a veces no me doy cuenta de lo mal que le hablo a mis amigos, o a mi mamá, ni de como los hago sentir”.

Valeria comenta:” Yo aprendí que no todo lo que me dice mi papá debo hacerlo, por ejemplo, si él me dice que les grite groserías a mis vecinas, decirle que no es correcto y explicarle lo que he aprendido aquí”.

Irlanda: “yo aprendí que debo decirle a mi papá que no me gusta que me maltrate, que me siento muy mal cuando me dice floja, o que siempre me grite”.

Jaime:” Yo me di cuenta que mis compañeros no saben que me molesta la forma como me tratan porque yo también los trato así, nos llevamos con carrilla pesada”.

Xiomara: “Aprendí que debo hablar con más respeto a los demás, que si estoy enojada no es culpa de mis compañeros, son cosas mías, y no la debo agarrar en contra de ellos”.

Rubén: “yo aprendí a no seguirle la corriente a mi hermano, y que si él me habla feo para que me enoje, yo no debo contestarle igual, para que el aprenda de mí”.

Jair: “escuchando a todos mis compañeros, yo también aprendí, que debo decirle a la profe de computación que no se vale que me trate así, y pedirle que me disculpe cuando me porto mal”.

Erick: “Aprendí que si me hablan feo en la colonia y mis amigos, es porque yo también les hablo igual a ellos, que necesito hablar diferente para que ellos también me respeten”.

Se lanzó la pregunta “¿qué les gustaría hacer con lo aprendido? ¿De lo que escucharon, de qué les dieron ganas?”

Valeria: “A mí me gustaría aprender a hablar mejor con mis compañeros, ser menos grosera”. Gracias Valeria, por tu participación.

Martín: “A mí me gustaría que cuando me van a pedir algo, me lo pidieran por favor, y yo también hacer lo mismo”; agradezco tu participación Martín.

Xiomara: “A mí me gustaría que siempre me traten bien en mi casa y aquí en la escuela”. Gracias Xiomara.

Irlanda:” A mí me gustaría cambiar el ambiente en mi casa y en mi salón”. Gracias Irlanda.

Felipe:” A mí me gustaría poner en práctica todo lo que compartimos aquí”. Gracias Felipe.

Jaime: "A mí me gustaría cambiar un poco mi forma de hablarles a las personas que quiero". Gracias Jaime.

Erick: "A mí me gustaría que todas las personas pudieran aprender lo que nosotros estamos aprendiendo aquí con estos trabajos". Gracias Erick.

Rubén: "A mí me gustaría dejar de portarme grosero, y pensar las cosas que voy a contestar cuando me hablen". Gracias Rubén.

Jair: "A mí me gustaría que nunca se me olvide lo que aprendí hoy". Gracias Jair.

Pavel: "A mí me gustaría enseñarles a todos mis compañeros de grupo que debemos cuidar la forma de expresarnos, para no tener problemas entre nosotros ni con nadie". Gracias Pavel.

El facilitador les dio las gracias por haber respetado las reglas, haciendo énfasis en la escucha activa, el respeto a sus compañeros, la confianza y sus valiosas aportaciones.

Se dio por finalizada la sesión del círculo mágico, preguntándoles ¿Cómo se sintieron conmigo? Las participaciones de los niños fluyeron en torno al clima de confianza que sintieron, la sensación de sentirse escuchados sin que nadie los regañara, y el sentirse importantes.

Evaluación:

Se sintió un clima de compañerismo, hubo pocos incidentes en relación a querer participar todos sin respetar turno.

Se logró el objetivo a partir de los alumnos se abrieron a compartir sus experiencias y a reflexionar en su propio actuar; así como de que expresaron sentirse importantes, escuchados, y sin que nadie los regañara ni los castigara por expresar lo que sentían.

SESIÓN: 8

TEMA: Trabajo en equipo

TÉCNICA: Dinámica grupal

Objetivo: Que los alumnos desarrollen la habilidad del trabajo en equipo y la capacidad de ayudar a los demás.

Aprendizajes esperados: Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.

Desarrollo:

Se inició dando las indicaciones a los alumnos, posteriormente, se procedió a darle a cada alumno una tarjeta con un dibujo, que correspondía a un campo semántico (medios de transporte, animales acuáticos, animales terrestres y frutas).

Al momento de ir eligiendo el dibujo, querían ver que le había tocado al compañero para cambiarlo si no le gustaba, porque con ese compañero no quería trabajar; una vez identificado su campo semántico, los niños empezaron a buscar a sus compañeros, mostraban la tarjeta, otros gritaban, como en el caso de Martín, Y Rubén, empezó a gritar su tarjeta como si estuviera vendiendo el periódico, lo que ocasionó la risa de todo el grupo. De tal forma, se integraron los cinco equipos, (tres equipos de cinco integrantes y dos con seis).

Cuando estuvieron conformados los equipos, se le entregó a cada uno, una tarjeta con un número impreso del 0 al 9, se les dio la instrucción, se hizo énfasis que era un trabajo en equipo, que todos tenían que participar, que ellos se organizaran internamente en la forma de trabajar; la instrucción consistía en formar cantidades diferentes de 6 dígitos, sin repetir ninguno, que las anotaran individualmente y escribieran correctamente la cantidad en una hoja blanca que se les entregó previamente.

Cuando estaba pasando por los equipos, pude observar, que se les dificultó mucho organizar el trabajo, no sabían cómo iniciar, ni cómo distribuir responsabilidades, se hablaban a gritos, no coincidían, algunos se enojaban, porque no los tomaban en cuenta.

Ya para finalizar, se les solicitó que entregaran una hoja por equipo, que tuviera las cantidades que formaron con su lectura, ordenadas de menor a mayor, y se le pidió a un representante de cada equipo, que pasara a leer las cantidades.

Aquí hubo otro problema en los equipos, todos querían pasar al pizarrón, no querían ceder el lugar a un solo integrante, empezaron a decir que todos tenían el mismo derecho de pasar; les recordé lo que significaba trabajar en equipo, y que tenían que aprender a delegar y asumir roles; después de varios intentos, algunos empezaron a elegir a su representante por medio de echar volados, otros con papelitos al azar, otro más con votaciones abiertas. Por fin, tuvieron su representante y pasaron a exponer, desde cómo habían trabajado hasta llegar al resultado expuesto.

Se les pidió que expresaran como se habían sentido trabajando esa dinámica; Felipe, Paulina, Valeria y Andrea, coincidieron que no era fácil trabajar en equipo, porque todos querían hablar al mismo tiempo, que no era fácil ponerse de acuerdo

con las respuestas, y además, siempre había niños que no participaban y esperaban que los demás hicieran el trabajo por ellos, y además, no estaban de acuerdo con nada.

Evaluación:

Durante el desarrollo de la técnica, pude observar que se les dificultó trabajar en equipo, que estaban renuentes a trabajar con compañeros diferentes a los que conviven diariamente, y en los cinco equipos, rápidamente hubo un líder natural que dirigió la actividad, y quería hacer el trabajo solo.

Les resultó difícil seguir reglas y compartir opiniones. Al final, después de muchos desacuerdos, lograron concluir el objetivo.

SESIÓN: 9

TEMA: Manejo de habilidades para resolver situaciones problemáticas

TÉCNICA: Historia de un conflicto

Objetivo: Que los alumnos aprendan que el conflicto no es sinónimo de violencia, sino una forma de respuesta inadecuada y que implementen los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos.

Aprendizajes esperados: Analicen los conflictos, los comprendan, y resuelvan de manera creativa y constructiva.

Desarrollo:

Se hizo una breve introducción al tema del conflicto, se solicitó al grupo que a modo de lluvia de ideas aportaran todas aquellas palabras o frases con las que definirían el concepto de conflicto, según lo entendieran.

A continuación, se leyó al grupo la historia de un conflicto, incluida al final de esta actividad. Es importante hacer notar que en la historia finalmente nadie resultó ganador.

Posteriormente se expusieron los pasos sugeridos para la resolución creativa de conflictos, se escribieron en el pizarrón. Se les invitó a hacer el rol de “detectives del conflicto” y entre todos analizaron la situación y propusieron una estrategia para dar un final diferente a la historia y que todas las partes fueran ganadoras.

Se dividió al grupo en 3 equipos al azar y a cada equipo se le entregó una copia.

Como paso 1, se aceptaron del grupo en general las tentativas de definición del conflicto. Se mencionaron las características adyacentes de la situación, se hizo notar que es común “irse con la finta” y hacer una descripción falsa de los conflictos, por ello hay que encontrar el nudo principal; (por ejemplo, cuando los alumnos dijeron que el problema fue que Cristian llegara, hubo que llevarlos a que reflexionaran sobre la actitud de todo el grupo y que buscaran la responsabilidad de todos).

Se planteó la rivalidad entre los grupos a causa de la baja tolerancia a sus diferencias y su trato irrespetuoso, tal como el nudo del conflicto de la historia que trabajaron.

En el paso 2, cada equipo sugirió una (sólo una) alternativa de solución diferente para la historia. Dicha estrategia se enfocó al principio o a la parte media de la

narración, cuando el conflicto es conocido por las autoridades escolares o antes de ello. Todas las ideas se escribieron en el pizarrón.

En el paso 3, se eligió la mejor opción de solución; se cuidó que las partes implicadas cedieran, pero también ganaran, y que ésta no resultara una estrategia violenta o pasiva.

En el paso 4, se planteó la necesidad de que los personajes de la historia llegaran a un acuerdo y plantearan opciones de instancias superiores para saber a quién recurrir si el acuerdo no era respetado.

Evaluación:

En el transcurso de la actividad, hubo muchos desacuerdos, se creó un clima de competencia; todos querían tener la razón, se les dificultó llegar a un consenso por equipo, y después el grupal.

Pero al final, se considera el logro del objetivo en la mayoría de los alumnos, porque la actividad llevó a la reflexión y se pudieron dar cuenta, que hay muchas formas de resolver los conflictos sin llegar a la violencia, y que una de esas formas, es la comunicación asertiva.

MATERIAL DE APOYO A LA ACTIVIDAD

La historia de un conflicto

Alguna vez, en una escuela como ésta, hubo un problema muy grave entre los alumnos y alumnas de un salón. Al iniciar un nuevo año escolar se integró un chico nuevo, Cristian. Este chico, al parecer, antes había estado en una escuela particular,

era un poco más joven que el resto y un poco más güerito también. Resultó ser el hijo de una maestra de la escuela. Le costó trabajo integrarse a sus nuevos compañeros, pero poco a poco fue haciendo algunos amigos y amigas. Un buen día este chico fue a la dirección para denunciar que un grupito de su salón lo estaba molestando. Explicó que lo insultaban, lo empujaban al pasar y lo veían de manera intimidante, como amenazándolo de golpearlo o agredirlo de alguna manera. Y señaló a Raymundo y sus amigos como los responsables, un grupo que ya tenía fama de conflictivo.

Inmediatamente las autoridades escolares tomaron cartas en el asunto y citaron a aquellos que él mencionó. Pero quienes empezaron a entrevistar a estos alumnos se sorprendieron al encontrar una nueva versión de la situación; por ejemplo, Ray contó que Cristian era quien los provocaba, pues desde que llegó a la escuela se había portado de manera ofensiva y prepotente con ellos, y solía verlos con desprecio. En cuanto se hizo amigo de dos o tres chicos frescos del salón empezaron a molestar al resto, burlándose, echándoles indirectas, diciéndoles “nacos” y presumiendo sus cosas caras como el iPod, el celular o ropa “de marca”.

Finalmente, la directora habló con cada alumno por separado, pero el ambiente en el salón era cada vez más tenso y ya los maestros lo notaban. Por ejemplo, cuando pedían trabajos en grupo nadie quería estar con quien no fuera de su banda. Apoyaban al maestro sólo aquellos que no pertenecían a ninguna de ellas, pero tampoco querían participar demasiado, y era peor en la hora de deportes para hacer equipos de fut o básquet. Todos y todas pensaban que cualquier día se agarrarían a golpes. Un día, después de una fiesta, uno de los amigos de Ray, estuvo platicando con una de las amigas de Cristian.

Al parecer ya se gustaban y empezaron a platicar en los recesos, se dejaban mensajes en el Facebook, total parecía que iban a andar. Esto puso como locos a los de ambos grupos y la situación se volvió más tensa aún. Además de todo, en una ocasión una chica del grupo de Ray discutió con la nueva casi-novia de Joel. Parece que ella siempre había querido andar con él, pero no lo había logrado.

La discusión se hizo tan grande que terminaron peleando a golpes a la vuelta de la escuela. Para ver la pelea se juntaron los dos grupos y terminaron golpeándose todos contra todos. La pelea se hizo tan grande que terminó interviniendo la directora. Ray, Cristian y las dos chicas fueron expulsados. Una verdadera lástima, porque una de ellas estaba por ganarse una beca. Los demás chicos están condicionados a ser expulsados también a la menor falta, y la escuela tiene ahora la peor fama de la colonia. ¿Han conocido alguna historia como ésta? ¿Quizá aquí en tu escuela?

SESIÓN: 10

TEMA: Tolerancia a la frustración

TÉCNICA: Técnica del semáforo

Objetivo: Que los alumnos conozcan la **frecuencia de sus enfados**, puedan **identificar** qué **situaciones** y qué **personas** son las que los hacen tener un peor autocontrol, para que puedan tener un indicio claro de su **capacidad de tolerancia y aceptación**.

Aprendizajes esperados: Maneja actitudes de tolerancia, respeto y convivencia.

Desarrollo:

Se pidió a los alumnos que de manera individual, hicieran una lista de las cosas que podían hacer para calmarse cuando se encontraran en una situación conflictiva. Posteriormente, se compartió en el grupo como lluvia de ideas y se fueron escribiendo en el pizarrón, y como es de esperarse, entre todos surgieron diferentes posibilidades, tales como:

- Distanciarse físicamente de la situación (alejarse del lugar, no volver hasta estar tranquilo)
- Distanciarse psicológicamente (respirar profundamente, hacer un rápido ejercicio de relajación, pensar en otra cosa),
- Realizar alguna actividad distractora (contar hasta 10, pasear, hablar con un compañero) etc.

Cuando los niños se dieron cuenta de que existían muchas maneras de pararse y calmarse, se hizo un paréntesis, para que cada quien viera cuáles serían las mejores para ellos.

Algunas, que también se comentaron como alternativas educativas fueron: cruzar los brazos, alejarse rápidamente del lugar, meter las manos en los bolsillos, etc.)

Una vez identificadas las situaciones conflictivas, se procedió a explicar el funcionamiento de la técnica del semáforo, la cual está indicada para la enseñanza del autocontrol de las emociones negativas: ira, agresividad, impulsividad, intolerancia.

Pasos para la enseñanza de la Técnica del Semáforo:

En primer lugar, se asoció los colores del semáforo con las emociones y la conducta, quedando de la siguiente forma:

ROJO: PARARSE. Cuando no podemos controlar una emoción (sentimos mucha rabia, queremos agredir a alguien, nos ponemos muy nerviosos...) tenemos que pararnos como cuando un coche se encuentra con la luz roja del semáforo.

AMARILLO: PENSAR. Después de detenerse es el momento de pensar y darse cuenta del problema que se está planteando y de lo que se está sintiendo.

VERDE: SOLUCIONARLO. Si uno se da tiempo de pensar pueden surgir alternativas o soluciones al conflicto o problema. Es la hora de elegir la mejor solución.

Posteriormente, para asociar las luces del semáforo con las emociones y la conducta se elaboró un cartel con un semáforo y los siguientes pasos:

Luz Roja:

1- **ALTO**, tranquilízate y piensa antes de actuar

Luz Amarilla:

2- **PIENSA** soluciones o alternativas y sus consecuencias

Luz Verde:

3- **ADELANTE** y pon en práctica la mejor solución.

De esa manera, tendrían presente la técnica de autocontrol.

Evaluación:

El desarrollo de la actividad provocó un clima de dudas en los alumnos, porque mencionaban que ellos ya conocían que lo hacía enojar, que ya habían aprendido algunas técnicas, pero que aún se les dificultaba encontrar soluciones, porque a veces el coraje los rebasaba y cuando se daban cuenta, ya lo habían resuelto de manera poco inteligente.

Se generó un ambiente de cooperación, porque entre todos se iban diciendo y recordando que los hacía enojar y cómo lo resolvían.

Se logró el objetivo, al final, todos tenían muy claro qué los molestaba, quienes los molestan más y que herramientas podían utilizar para auto controlarse.

4. 2 LOGROS Y DIFICULTADES EN EL PROCESO

En el desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica, se obtuvieron logros significativos en los alumnos; entre ellos, que aprendieron a escuchar, lo cual parecía muy difícil de lograr, porque en las primeras actividades fue una tarea ardua el culminar las actividades planeadas, y llevaba más tiempo de lo establecido, porque comúnmente les gustaba hablar a todos al mismo tiempo, de no respetar turnos, de burlarse del compañero, lo cual terminaba en riña; y en lo que tranquilizaba la situación, la actividad se interrumpía y había que iniciar con las instrucciones de nuevo; pero durante el transcurso del desarrollo de las últimas actividades, ya era entre ellos mismos quienes se autorregulaban cuando interrumpían.

Otro logro importante, es que aprendieron a trabajar en equipo y mejorar las relaciones interpersonales, en un ambiente de mayor armonía, lo cual, también fue difícil en las primeras técnicas y sesiones; donde cada quien quería formar los

equipos a su antojo sin respetar reglas, había niños con los que nadie quería trabajar, y hasta golpes hubo; mostraban poca tolerancia y frustración, al primer inconveniente que se presentaba, discutían con groserías y después inminentemente se iban a los golpes porque no manejaban herramientas emocionales; no sabían arreglar las diferencias a través del diálogo, de manera pacífica, eran egocéntricos, nunca pensaban en los sentimientos del compañero rechazado.

Uno de los mayores logros, sin duda alguna, fue mejorar la convivencia en el grupo, al disminuir considerablemente algunos de los problemas más frecuentes, como lo eran las agresiones físicas y la falta de respeto entre ellos.

En el transcurso de la propuesta de intervención pedagógica, se pudo constatar que es posible desarrollar la resiliencia en algunos de los niños de 5° año “A” de primaria, mediante el enfoque humanista, ya que los niños al sentirse queridos por lo que son, sin condiciones, sentirse escuchados sin temor a ser juzgados, desarrollaron de la misma manera esas habilidades , generando en ellos también, un incremento de autoestima, una actitud de escucha, de empatía, de respeto y de sentido de logro, los cuales coadyuvan a entablar relaciones sociales más cordiales con sus compañeros, lo que determina **el logro de los objetivos generales planteados.**

Asimismo, fue factible aplicar y analizar el Enfoque Centrado en la Persona , que se constituyó en promotor de las actitudes básicas, orientadas al desarrollo de la resiliencia en los alumnos, fortaleciendo los pilares que lo hacen posible, que son: la confianza, autoestima, escucha activa, amor incondicional, autonomía, empatía, iniciativa e identidad; las cuales, al irse integrando van interactuando y acrecentando las habilidades emocionales de los niños, con lo cual se determina **el logro de los objetivos específicos** en la investigación e intervención en torno al desarrollo de la resiliencia en los alumnos. .

Todos los logros señalados anteriormente, se ratifican desde los comentarios realizados por los profesores en torno a la imagen diferente que proyectan los alumnos:

“Qué cambio se nota en algunos alumnos, que diferente es el comportamiento que tienen en la escuela y en el salón de clases”

Cabe mencionar, que en el desarrollo de la resiliencia, juega un papel fundamental el carácter del niño, la familia y el contexto sociocultural donde se desenvuelve, ya que es propiamente en la familia, donde se reciben los primeros modelos en torno a los cuales se constituyen las bases para las futuras relaciones sociales, y si estos modelos no son los adecuados, la influencia que ejercen en ellos, la retoman en sus expectativas y en la de los demás; lo cual, se torna complicado al momento de querer establecer sus propias relaciones interpersonales, y no todos los niños logran hacer esa separación, y crear su propia conceptualización de la vida.

Se pudo percatar, que gran parte de los problemas que se generan por la ausencia de una adecuada convivencia, tienen su origen en la familia, que no fortalecen a sus miembros con una autoestima saludable, ni con modelos adecuados de relaciones sociales, sino todo lo contrario, son familias generadoras de violencia, con baja tolerancia a la frustración y poco afectivas.

Por ello, la necesidad de fortalecer al niño, para que despliegue sus propios recursos y pueda enfrentar el estrés que eso le produce, porque él no puede cambiar las condiciones familiares ni del contexto en que está inmerso, está fuera de su alcance, pero si puede desarrollar la resiliencia como alternativa para salir fortalecido de dichas adversidades.

Por lo tanto, el desarrollo de actividades con un Enfoque Centrado en la Persona, sí promueve y beneficia la resiliencia en algunos alumnos de 5° “A” de primaria,

requiriendo desarrollar ambientes y condiciones adecuados para la formación integral, para que de esa manera, la confianza, autonomía, empatía, autoestima, iniciativa e identidad, se constituyan como herramientas del enfoque humanista para transformar favorablemente la convivencia escolar.

Aun con los logros significativos obtenidos en el desarrollo de la propuesta de intervención, se reconocen las dificultades que se presentaron durante el proceso, misma que se convirtieron en retos pedagógicos para transformar el contexto y la cultura de los alumnos.

Unas de las dificultades que se presentaron al momento de trabajar, fueron las creencias erróneas que tienen algunos niños acerca de la convivencia, pues para ellos es normal burlarse, poner apodos, decir groserías y hasta golpear, porque así específicamente se lo han enseñado sus tutores, que a veces son los mismos padres que les dicen que así debe ser, además, de ser esa la dinámica cotidiana en sus hogares, e incluso, cuando van a la escuela porque se les requiere su presencia, llegan con esa misma actitud agresiva con las maestras, sin interesarles que todos los niños se den cuenta.

Con estos antecedentes, hubo alumnos que reflexionaron y se preguntaban ¿entonces mi papá o mi mamá me están diciendo mentiras, no es la manera como debo hacer las cosas?, situación que los ponía en conflicto, teniendo que encontrar su propia respuesta a partir de los aprendizajes incorporados.

Un obstáculo también fue el tiempo, el cual era reducido porque les imparten varias asignaturas, y tienen los horarios muy específicos, por lo cual, siempre teníamos el tiempo limitado, además, de que si se presentaba algún contratiempo, se comprimía nuestro trabajo, por lo cual, hubo necesidad de extender a más sesiones algunas de las actividades.

4.3 OPINIONES DE LOS ALUMNOS EN TORNO A LAS ACTIVIDADES

En el transcurso del desarrollo de las actividades con los alumnos de 5°A, hubo altibajos, como lo mencionamos anteriormente, sobre todo, al principio, ya que para la realización de las acciones, se requería disposición, disciplina y organización, cualidades que no manifestaban, específicamente, las que necesitaban compartir en equipo, tomar acuerdos, elegir un representante, escucharse, y saber esperar turno para participar; los mismos alumnos decían que era difícil hacer eso, que así no sabían ni les gustaba trabajar, ponían resistencia.

Durante las sesiones de los círculos de aprendizaje interpersonal (CAI), se fue dando un cambio favorable, ellos pedían trabajar en equipo, preguntaban a sus compañeros sobre las experiencias vividas, escuchaban los problemas de sus amigos, se brindaban gestos de solidaridad, se abrazaban, se consolaban, y expresaban fluidamente sus sentimientos sin temor a burlas.

Finalmente, ellos pudieron constatar su crecimiento y el de algunos compañeros, dando como resultado las siguientes opiniones:

“Me sentí muy a gusto, me sentí importante porque usted y mis compañeros me escuchaban, parecía que si les interesaba lo que me pasa y lo que siento”.

“Aprendí a escuchar, aprendí que no les debo decir cosas feas a mis compañeros, así como a mí no me gusta que ellos me las digan tampoco, que ellos no tienen la culpa de lo que me pasa; que yo algún día voy a crecer y entonces sí, voy a poder vivir aparte; que no puedo controlar la vida de mis papás, que lo que ellos hacen como adultos no es problema mío; que tengo que vivir como niña, no con los problemas de los grandes; aprendí a controlar mis emociones y a respetar a mis compañeros; también aprendí que el tiempo pasa muy rápido y debo aprender todo lo que me enseñan, porque cuando sea grande y tenga hijos, no quiero ser burra, para poder ayudarles con las tareas, porque a mí nadie me puede ayudar y hay muchas cosas que no puedo hacer sola, por eso me saco malas calificaciones”.

“Todo me gustó mucho, porque me divertía y aprendía al mismo tiempo, que no nos regañaba nadie, que no había calificaciones, nadie íbamos a reprobar, me gustaron los juegos que hicimos, los videos, el círculo mágico, bueno, todo, pero más, que todo el salón nos portábamos bien y Usted nos quería mucho”.

“Muy bien, Porque vimos muchos temas que me están ayudando porque las estoy poniendo en práctica, si me gustó mucho estar aquí, lo considero muy importante, sé que me sirve para mejorar mi autoestima, saber cómo me siento y porque me siento así, el cómo me puedo expresar con las demás personas, todo ese tipo de cosas que nunca me había puesto a pensar”.

“Lo que yo he notado en mí, es que ahora pienso las cosas un poco más antes de hacerlas, yo si lo he puesto en práctica todo lo que vimos y la verdad si me ha funcionado mucho, y en algunos compañeros también he notado cosas diferentes, por ejemplo, ya no molestan tanto, ya trabajamos en equipos sin pelear.”

“La verdad yo aprendí muchas cosas, que no debo decir mentiras, que no debo abusar de los demás, aprendí lo de la empatía, que es ponerme en el lugar de otro, y eso yo no lo sabía, ni me podía imaginar que se pudiera hacer eso, y ahora, antes de hacerles algo a mis primos, me acuerdo de lo que vimos en la escuela, y no lo hago”.

“Pues me gustó todo, pero en especial, lo de ponerme en los zapatos del otro, como lo que vimos en el video, donde al niño le ponen una piedra en la espalda, así como él se la ponía a los animalitos, hasta que aprendió y lloró mucho. Considero que si sirvió porque a mí me está ayudando. Que me trataron bien, que no me gritaban o me regañaban por cualquier cosa, me dieron un trato justo”.

“Muy bien porque aprendí a valorar lo que tengo , a respetar y sobre todo a ponerme en los zapatos de otras personas , a saber lo que sienten ellos, aprendí a escuchar a mis compañeros, conocí muchas cosas de ellos que ni siquiera me imaginaba, y me sentí como con ganas de hacerme su amigo”.

“Pues como que ahora ya sé cómo decirle algo a una persona sin que yo la ofenda sabiendo por el momento que ella está pasando, sin criticarla, aprendí a controlar mi coraje, aprendí a respirar para tranquilizarme, a no hacerles caso a mis compañeros cuando están enojados, dejar que se les baje el coraje solos. A mis compañeros lo he notado más calmados, ya casi no me hacen carrilla”.

“Aprendí sobre el tema de empatía cuando se estuvieron poniendo videos y empezamos a ver sobre las circunstancias que nos están pasando a nosotros, también aprendí, que tengo derecho a enojarme, pero no tengo derecho de ofender ni pelear con los demás solo porque yo me enojé, y que soy bueno para hacer muchas cosas, que tengo autoestima, que puedo contar con algunas personas para ayudarme cuando lo necesite, y que voy a ser grande”.

“Me gustó todo lo que hicimos; los videos, los juegos, las obras de teatro que hicimos con las emociones, la película de la empatía, me gustó que nos divirtiéramos mucho, todo el grupo nos escuchábamos y nadie nos regañaba. Todos valíamos lo mismo”.

“La verdad me sentí muy bien, me pareció muy divertido y muy interesante, me llamaron mucho la atención los temas que trabajamos, por ejemplo los temas de la asertividad, el manejo de las emociones, y como mejorar la autoestima”.

“A mí me han servido mucho en mi casa porque ya no me peleo feo con mis hermanos y no les contesto groserías a mis papás, también lo he platicado con mis papás y también a ellos les ha servido lo que les he platicado, y están a gusto con que nos den estos trabajos en la escuela; en mis compañeros, he visto cambios en algunos, no en todos, y me alegro porque ya no pelean como antes”.

“Aprendí que hay diferentes maneras de cómo controlarse y como convivir también en grupo, como ser mejor persona, que yo he logrado hacer muchas cosas en mi vida, que puedo lograr todo lo que me proponga, que nadie tiene la culpa de las cosas feas que me pasen, solo yo, pues yo las busco con mis acciones, aprendí a escuchar a mis amigas sin reírme de las cosas que les pasan; bueno, aprendí a portarme mejor; me he sentido bien porque en algunas ocasiones yo actuaba de alguna manera que no era tan buena, pero ahora sé cómo hacerlo y creo que todos sabemos”.

“Pues que convivíamos, nos divertíamos con todas las cosas que nos enseñaron a manera de juegos y pues escuchábamos las opiniones de todos, porque cada quien opinaba diferente, las opiniones que daban me parecieron muy interesantes, eran cosas que yo no sabía y pues si aprendí; además, todos podíamos participar y no se valía reírnos de nadie. Me sentí importante”.

“Me gustó lo que hicimos, sentí que sabía muchas cosas y que no me había dado cuenta porque nunca antes habíamos platicado de esos temas, y si pude participar; nadie se burló de mí, porque esa fue una de las reglas que pusimos entre todos, y si las pude respetar, aunque

si nos reíamos cuando algún compañero hablaba de algo chistoso que le había pasado; me gustó como hacíamos los equipos”.

“Que ahora trabajo mejor en la escuela, todavía no me saco dieces, pero ahí la llevo, hago mandados en mi casa, y pienso en lo que quiero ser de grande, que es pintor, me encanta dibujar, ya sé que quiero estudiar dibujo y pintura para ganar mucho dinero; en algunos de mis amigos si he visto cambios, por ejemplo, ahora nos ponemos a platicar de cosas que nos pasan en nuestra casa y nos aconsejamos, de cosas que queremos ser de grandes, y ya casi no le damos carrilla a los plebes del salón ni del otro grupo”.

“Aprendí a ser más calmado, a tener más paciencia y controlar más mis emociones, a hacerle caso a los mayores, también que algunas veces, cuando haces cosas malas se te regresan y que nunca es bueno envidiar a alguien, porque yo no puedo saber que tenga esa persona, a lo mejor es más triste que yo; también a controlar mis emociones, eso del semáforo, a controlar mi violencia y pues saber levantar la mano cuando quiero participar y respetar la participación de los demás”.

“Que jugamos mucho, que vimos películas muy bonitas , que usted nunca me regañó, me dejó estar en todos los trabajos, no me sacó nunca del salón aunque a veces si me portaba mal”.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

A partir de las actividades realizadas, las actitudes asumidas en la interacción escolar y el cambio de las conductas de los alumnos, se establece que la propuesta de intervención se constituyó en una herramienta pedagógica para transformar de manera positiva el entorno escolar y las actitudes de los alumnos de 5° “A” de la Escuela Primaria Ramón F. Iturbe.

Se concluye que los ambientes adecuados en el entorno social, familiar y escolar propician las condiciones para las relaciones interpersonales de los alumnos y que el Enfoque centrado en la Persona, en el desarrollo de las actividades, promueve la resiliencia y propicia la sana convivencia escolar.

Se determina que la confianza, la autonomía, el respeto y la autoestima se constituyen en herramientas del Enfoque Centrado en la Persona, para promover la resiliencia en los alumnos, y que el papel del docente como tutor resiliente, es fundamental en la generación de ambientes adecuados para el desarrollo emocional de los alumnos.

Se considera que los Círculos de Aprendizaje Interpersonal , experimentan la igualdad en las actividades del aula, se constituyen en una estrategia didáctica importante para promover la reflexión y participación de los alumnos en su entorno

escolar y familiar; promoviendo con ello el autoconocimiento y las condiciones para un mejor aprendizaje escolar.

Se reconoce que el logro en el desarrollo de la resiliencia no alcanzó a cubrir el total de los alumnos, porque existen factores incidentales que son externos a la escuela y particularmente corresponden al entorno familiar.

5.2 RECOMENDACIONES

Tomando en consideración los resultados de la investigación, algunas sugerencias para mejorar el desarrollo de la resiliencia en los alumnos de 5°A de la Escuela Primaria Ramón F. Iturbe, son las siguientes:

- Contar con la participación de la maestra de grupo regular, capacitándola en el tema de resiliencia y Enfoque Centrado en la Persona, para que también incorpore a su planeación actividades que la favorezcan; y lo más importante, que ponga en práctica las tres actitudes básicas que maneja Rogers: aceptación incondicional, congruencia y empatía, en su práctica cotidiana con los niños, así como, la técnica de la escucha activa.
- Sensibilizar y concientizar a los tutores o padres de familia, sobre la responsabilidad que les corresponde en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños, ya que contribuyen a su formación integral, a medida que reconozcan su influencia, y trabajen en su persona para generar un cambio, los resultados

serán más favorables y estarán fomentando los factores de protección de la resiliencia desde la familia.

- Trabajar diariamente y en todo momento la técnica de la escucha activa con los alumnos, y continuar con la experiencia de los Círculos de Aprendizaje Interpersonal, por lo menos una vez al mes, como espacio para que los niños expresen libremente sus inquietudes y sientan que son agentes en su propio proceso de aprendizaje.
- Elaborar programas de formación centrados en el desarrollo de la resiliencia en la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Escuelas aprendiendo a convivir. Un modelo de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (Bullying). (s.f.). Gobierno del Distrito Federal.

Allport, G. (1996). *La personalidad: su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.

Álvarez - Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa . Fundamentos y metodología*. México, D.F.: Paidós.

Anthony, E. C. (1982). *L'enfant vulnerable*. París: PUF. Vol. IV.

Barudy, J. D. (2005). *Los buenos tratos en la infancia. Parentalidad, Apego, Resiliencia*. España: 3era. Edición Gedisa.

Beltrán, J. (1984). *Psicología de la Educación*. Madrid: TEA Ediciones.

BICE. (1994). *Elements for talk on Resilience: Growth in the Muddle of live*. Ginebra, Suiza.

Céspedes, A. (2013). *Educar las emociones*. Barcelona, España.: B, S.A.

Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona.: Gedisa, S.A.

D Keteale, J. (1984). *Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa*. Madrid: Visor.

De Landsheere, G. (1994.). *Le pilotage des systemes d'éducation,*. Bruselas : De Boeck.

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. Madrid, España: Santillana.

Elliot, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.

Erickson, E. (1972). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós .

Erickson, E. (1985). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós.

From, E. (1990). *El arte de amar. Una investigación sobre la naturaleza del amor*. México: Paidós.

García Llamas, J. (2003). *Métodos de investigación en Educación. Investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid: UNED.

- González Garza, A. (1987). *El enfoque centrado en la persona*. México, D.F: Trillas.
- González Garza, A. (1990). *El niño y la educación*. México, D.F.: Trillas.
- Grinnell, R. (1997). *Social Work research & evaluation: Quantitative and qualitative* . 5Ta. Edición. Peacock Publishers.
- Henderson G. E., (. (2003). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Barcelona, España.: Gedisa.
- Henderson, N. y. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Hernández Sampieri, R. y. (1995). *Metodología de la Investigación*. Colombia: McGraw Hill.
- Higgins, G. (1994). *Resilient Adults: Overcoming a Cruel Past*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lafarga, J. (1992). *Desarrollo del potencial humano* . Vol. 4. México, Distrito Federal: Trillas.
- Lafarga, J. y. (1992). *Desarrollo del potencial humano*. Vol. 1,2. México, D. F.: Trillas.
- Ley General de Educación*. (s.f.).
- Mabel Munist, A. v. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes* . Organización Panamericana de la Salud.
- Manciaux, M. (. (2001). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Argentina: Gedisa.
- Martínez, M. (2013). *La ciencia y la jerarquía de valores en la educación del siglo XXI*. Centro Escolar Mar de Cortés .
- Melillo, A. N. (2001). *Resiliencia. Descubriendo tus propias fortalezas*. Paidós.
- Mertens, D. (2005). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks. 2da. Edición.
- Michael, R. (1993). *La resiliencia: Consideraciones conceptuales* . Nueva York: Elsevier Science Publishing Co.
- Montero, y. L. (2002). *Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología*. Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud.
- Munist Mabel, S. H. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud.
- Muñoz-Garrido, V. (2005). Educar para la resiliencia. *Revista Complutense de Educación*.
- Ortega, R. y. (2004). *Construir la convivencia: Un modelo teórico para un objetivo práctico*. Barcelona: Edebé.

- Papalia, D. E. (2005). *Desarrollo Humano*. McGrawHill.
- Pérez, G. (1990). *Investigación-Acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid.: Dikinson.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid, : C.I.S.
- Richardson, G. N. (1990). *The resiliency model*. . Health Education 1.
- Rogers, C. (1961). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Rogers, C. (1972). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos Aires,: Paidós Ibérica.
- Rogers, C. (1980). *El camino del ser*. Kairos Castellano.
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Santos, R. (2014). *Levantarse y luchar. Cómo superar la adversidad con la resiliencia*. México, D.F.: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A. de C.V.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios , Educación Básica*. México, D.F.
- Silva, G. (1999). *Resiliencia y violencia política en niños*. Lanús: Universidad Nacional de Lanús.
- Strauss, A. &. (1994). *Grounded theory methodology: An overview*. .
- Suárez, N. (2002). *Manual de la promoción de la resiliencia en niños para favorecer el espíritu humano*. México, D.F.: Paidós.
- UNESCO. (1994). *Hacia un porvenir seguro para la infancia*. Barcelona, España.
- Vanistendael, S. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, Apego, Resiliencia*. España: Gedisa, 3era. Edición.
- Werner, E. (1989). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezs*. Compiladores Melillo A. y Suárez N. Paidós.
- Wolin, S. y. (1993). *The resilient self: How survivors of Troubled Families Rise Adversity*. Washington, D.C.: Villard Books.

ANEXOS