

**Estrategias de motivación para fortalecer la capacidad de resiliencia de los estudiantes del grado quinto (501) de la I.E. Silvia Aponte del municipio de Villavicencio**

Julián Yecid García Rozo

Asesor:

Riquelio Vargas Suárez

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Inglés Como Lengua Extranjera

2023

## Resumen

Esta propuesta pedagógica tuvo como objetivo articular estrategias de motivación para el fortalecimiento de la resiliencia en un grupo de 37 estudiantes pertenecientes al grado quinto de la I.E. Silvia Aponte en la ciudad de Villavicencio, quienes viven situaciones familiares adversas que afectan su proceso educativo, así como su desarrollo personal y emocional. La metodología se aborda desde un enfoque cualitativo longitudinal aplicado a tipo de investigación acción, que recoge información desde la observación participante y el diario de campo, estableciendo mecanismos para abordar la problemática de una manera activa. Los resultados permiten establecer que la resiliencia es una capacidad que se fortalece cuando se promueven los factores protectores ambientales a través de un trabajo estructurado y rutinario, permitiendo a los estudiantes tener elementos dentro del contexto escolar que los ayuden a superar o a sobrellevar las situaciones adversas que atraviesan. Igualmente se concluye que resiliencia y motivación son dos conceptos muy cercanos complementarios entre sí, dado que para ser resilientes y poder superar situaciones adversas se requiere de esfuerzo y persistencia, elementos inherentes a la motivación, y por esta razón es imprescindible promoverlos dentro del proceso educativo.

***Palabras clave:*** Resiliencia, factores protectores, estrategias de motivación, proceso educativo.

### **Abstract**

This pedagogical proposal aimed to articulate motivational strategies for strengthening resilience in a group of 37 students belonging to the fifth grade of the I.E. Silvia Aponte in the city of Villavicencio, who live adverse family situations that affect their educational process, as well as their personal and emotional development. The methodology is approached from a longitudinal qualitative approach applied to action research type, which collects information from participant observation and a field diary, establishing mechanisms to address the problem in an active way. The results allow establishing that resilience is a capacity that is strengthened when environmental protective factors are promoted through structured and routine work, allowing students to have elements within the school context that help them to overcome or cope with the adverse situations they are going through. It is also concluded that resilience and motivation are two very close concepts that complement each other, given that, to be resilient and then be able to overcome adverse situations, people require effort and persistence, elements inherent to motivation, and for this reason it is essential to promote them within the educational process.

***Key words:*** Resilience, protective factors, motivational strategies, educational process.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	5
Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica .....	7
Pregunta de Investigación .....	8
Diálogo Entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica.....	10
Marco de Referencia Planeación Didáctica .....	14
Planeación Didáctica.....	19
Enfoque Didáctico .....	23
Implementación.....	26
Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica.....	31
Conclusiones .....	37
Referencias Bibliográficas .....	39
Apéndices.....	41

## Introducción

A lo largo de sus vidas las personas deben experimentar diferentes situaciones, unas favorables, otras no tanto. Las buenas generalmente traen regocijo y son muy fáciles de sobrellevar. Pero las situaciones desfavorables, muchas veces se tornan complicadas y pueden llegar a marcar a las personas para toda la vida. Es en este punto donde surge la resiliencia como una serie de cualidades que puede adquirir una persona para sobrellevar y reponerse a situaciones difíciles. Dichas cualidades según Henderson y Milstain (2003) juegan un papel muy importante dentro del proceso educativo, y se hace cada vez más necesario que las escuelas adopten estrategias que velen por un ambiente favorable que promueva la resiliencia (p. 26), teniendo en cuenta que la educación emocional es un sustrato necesario para desarrollar un proceso educativo exitoso.

De igual manera, al contemplar la resiliencia como la meta surgen las estrategias de motivación como el camino para alcanzarla, en la medida que estas suponen una serie de pasos y elementos que hacen posible establecer una secuencialidad con un orden lógico para promover el desarrollo de la resiliencia. Para esto se toma como base el libro “Teaching and Researching Motivation” (Dörnyei y Ushioda, 2011) desde el cual se hace una explicación detallada del concepto y la manera como éste debería ser adaptado en entornos escolares.

Por consiguiente, atendiendo a la importancia del aspecto emocional dentro del proceso educativo, y viendo la necesidad presente en un grupo de 37 estudiantes de grado quinto en una escuela pública surge la presente propuesta pedagógica llamada Estrategias de motivación para fortalecer la capacidad de resiliencia de los estudiantes del grado quinto (501) de la I.E. Silvia

Aponte del municipio de Villavicencio, con la que se busca, desde la perspectiva de la investigación acción, fortalecer la salud emocional de los estudiantes con quienes se desarrolla.

Posteriormente, tras hacer una adaptación del marco teórico sobre el contexto trabajado y llevar a cabo una serie de intervenciones con el grupo en las que se busca promover la gestión emocional y la reflexión como herramientas para la resolución de conflictos, vista como una habilidad para la vida que incide directamente en el fortalecimiento de la resiliencia. Se hace un proceso de reflexión a partir del trabajo de los estudiantes en el que se corrobora la importancia del factor emocional dentro del proceso educativo. Por otro lado, se hace evidente la correlación existente entre resiliencia y motivación; y finalmente se genera una reflexión muy significativa sobre el rol del docente en la promoción de la salud emocional dentro del ámbito educativo.

La presente propuesta se estructura desde el establecimiento de un diagnóstico, pasando a establecer la pregunta de investigación, posteriormente se abre espacio para un diálogo entre la teoría y la propuesta pedagógica, desde el cual se parte para proponer la planeación didáctica y su respectivo marco de referencia. A continuación, se aborda el enfoque didáctico para su posterior implementación, desde la cual se pasa a la reflexión y análisis de la práctica pedagógica para finalizar con las conclusiones obtenidas tras el desarrollo del trabajo.

### **Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica**

El grupo con el que se lleva a cabo la propuesta cuenta con 19 niños y 18 niñas, para un total de 37 estudiantes. De acuerdo con la ficha de caracterización realizada, el 92% de las familias pertenecen a los estratos 1 y 2, mientras que el 8% restante son familias de estrato 3. En esta misma proporción las familias, su mayoría viven en arriendo mientras que 8% vive en casa propia. En cuanto al grado de escolaridad, la gran mayoría de padres, el 56%, terminaron su bachillerato o incluso un 19% tienen estudios técnicos, mientras que una minoría, el 24% aproximadamente, no alcanzó a terminar el bachillerato. Respecto a la ocupación, el 80% de padres y madres son empleados o trabajan de manera independiente, mientras que el 20% restantes se dedican a las labores del hogar o son pensionados.

En su mayoría, los estudiantes pertenecen a familias biparentales con uno o más hermanos, también existe un caso de familia monoparental sin hermanos, 5 casos de familias extensas con hermanos y ausencia del padre, y un caso de estudiante con familia de acogida. En su mayoría, las familias no pertenecen o no se identifican con grupos minoritarios, pero existe 1 familia afrodescendiente y 1 madre perteneciente a la etnia Sicuani.

Cabe resaltar que existen 2 casos de familias en las que se presentan dificultades de salud graves, relacionadas con casos de cáncer. Respecto al desarrollo cognitivo, hasta la fecha no se han detectado casos de discapacidad o necesidades educativas especiales, en cuanto a su desarrollo cognitivo y emocional, se detecta que hay casos de estudiantes con falencias afectivas que han afectado su proceso cognitivo de alguna manera, sin embargo, hace falta ahondar en el tema para determinar con claridad la cantidad de estudiantes y el nivel de la dificultad.

### **Pregunta de Investigación**

Desde la perspectiva de Henderson y Milstain (2003) es necesario “fortalecer los factores protectores” (p. 26) como los vínculos pro sociales, la participación significativa, el sentido de pertenencia, el uso de reglas claras, el reconocimiento del trabajo, entre otros; con el propósito de establecer un ambiente que permita al estudiante adquirir las cualidades necesarias para sobreponerse a situaciones adversas. Es en ese sentido que este trabajo adopta el concepto de resiliencia como mecanismo para promover la salud emocional en el ambiente escolar.

Así, partiendo del proceso de caracterización, se evidencia que dentro del grado 501 de la I.E. Silvia Aponte de Villavicencio, se presentan diferentes situaciones familiares adversas, las cuales afectan emocionalmente a los estudiantes que pertenecen a esas familias e inciden en su proceso educativo, así como en su desarrollo personal y emocional. Los casos más relevantes encontrados, están relacionados con enfermedades graves en algunos de los padres. Por un lado, una madre de familia, quien además de tener dificultades graves de salud, tiene un hijo mayor de edad con discapacidad mental y comportamientos agresivos. También existe el caso de un padre de familia quien ha venido batallando por más de tres años contra una enfermedad grave.

Por otro lado, hay un estudiante, hijo de padres separados en donde la madre perdió su custodia por violencia intrafamiliar, pero el padre tampoco muestra un interés por su cuidado, por lo tanto, el niño vive la mayor parte del tiempo con su abuela. También se encuentra el caso de una estudiante con ausencia de figura paterna y con vacíos afectivos. Igualmente, hay un niño cuyo padre salió del país y después de un tiempo consiguió otra familia, generando una ruptura que afectó al estudiante. También hay dos casos de figuras paternas ausentes que han sido sobrellevados gracias a familia extensa o nuevos conyugues de las madres.

Respecto a estas situaciones, se ve la necesidad de establecer mecanismos que ayuden a estos estudiantes y al grupo en general a sobrellevar dichas dificultades y a adquirir cualidades que les permitan salir adelante con su proceso educativo, así como con su desarrollo personal y emocional.

En ese orden de ideas se contempla el desarrollo de la resiliencia mediante estrategias de motivación como una alternativa viable que permita, desde las dinámicas escolares, promover factores que favorezcan el desarrollo de cualidades que permitan, tanto a los estudiantes afectados, como al grupo en general, ser capaces de sobreponerse a circunstancias adversas. Es aquí donde surge la pregunta: ¿Cómo, a través de estrategias de motivación, se puede fortalecer la capacidad de resiliencia de los estudiantes del grado 5° (501) de la I.E. Silvia Aponte del municipio de Villavicencio?

## **Diálogo Entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica**

Es preciso partir desde el concepto de resiliencia, el cual es relativamente nuevo en el campo de la psicología, ya que surge a partir de los años sesenta y, según la reseña presente en el trabajo de García y Domínguez (2013) “el concepto de invulnerabilidad surge como la cualidad de adaptarse positivamente a situaciones difíciles, posteriormente este concepto evoluciona al de resiliencia debido a que puede ser promovida más allá de ser una cualidad personal” (p.65).

Asimismo, como referente práctico sobre la aplicación del concepto de resiliencia dentro del ámbito escolar, se toma como base el trabajo hecho por Henderson y Milstain (2003), según el cual se contempla la resiliencia como la forma en que “niños y adultos se sobreponen al estrés, el trauma y el riesgo en sus vidas” (p.20), este referente también se hace importante en la medida que establece estrategias claras para promover los factores protectores de resiliencia dentro de la escuela.

En este sentido, Henderson y Milstain (2003), desde su propuesta llamada la rueda de la resiliencia, desde cual se establecen los mecanismos y las estrategias necesarias dentro del entorno escolar para la promoción de la resiliencia, dicho mecanismo consta de seis pasos vitales: “brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas, brindar oportunidades de participación significativa, enriquecer los vínculos pro sociales, fijar límites claros y firmes y finalmente, enseñar habilidades para la vida” (p. 31).

De la misma manera, desde el texto “construir la resiliencia en la escuela” (Uriarte, 2006) se toma en consideración la forma en que la escuela es la encargada de asumir un papel activo dentro del proceso de construcción de la resiliencia, dado que es en ella donde confluyen las situaciones sociales que ameritan ese trabajo, así, el autor destaca cómo el entorno escolar debe configurarse para que los estudiantes tengan la oportunidad de involucrarse en dinámicas

cotidianas dentro del proceso educativo que les permitan desarrollar las cualidades y fortalecer los vínculos necesarios para sobreponerse a situaciones adversas y poder acceder a un mayor margen de éxito en su desarrollo social.

Por otro lado, se establece la motivación como estrategia para llevar a cabo el cometido de esta propuesta, entonces, desde la reseña hecha por Dörnyei y Ushioda (2011) respecto al desarrollo del término motivación y los aspectos relacionados con el mismo, se parte inicialmente de contemplar la motivación como un proceso inconsciente y emotivo, para luego hacer un cambio de paradigma pasando a la idea de la motivación como un proceso cognitivo consciente. Otro aspecto que se ha tenido en cuenta es el contexto como factor que ejerce influencia sobre la motivación, pero en este punto surge la dicotomía Rousseauiana sobre si es el ser humano quien influye sobre el contexto o viceversa.

Entre tanto, el concepto de motivación se hace cada vez más complejo, con cada vez más elementos incidiendo en él, como lo menciona Weiner (1985):

Se propone una teoría de la motivación y la emoción en la que las adscripciones causales juegan un papel clave. Primero se documenta que en contextos relacionados con el logro hay algunas percepciones causales dominantes. Las causas percibidas del éxito y el fracaso comparten tres propiedades comunes: locus, estabilidad y controlabilidad, con intencionalidad y globalidad como otras posibles estructuras causales. La estabilidad percibida de las causas influye en los cambios en la expectativa de éxito; las tres dimensiones de la causalidad afectan una variedad de experiencias emocionales comunes, que incluyen la ira, la gratitud, la culpa, la desesperanza, la lástima, el orgullo y la vergüenza. Se supone que la expectativa y el afecto, a su vez, guían la conducta motivada. Por lo tanto, la teoría relaciona la estructura del pensamiento con la dinámica del sentimiento y la acción (p.548).

Al entender que la motivación es “lo que mueve a una persona a tomar ciertas decisiones, a participar en acción, esforzarse y persistir en la acción” (Dörnyei y Ushioda, 2011, p. 3), se busca entonces, desde estrategias motivacionales abordar una perspectiva que procure resignificar las rutinas dentro del aula, las cuales desde el enfoque de la investigación sobre la propia práctica “son necesariamente objeto de reflexión crítica” (Pérez, 2003, p.72). De esta manera se procura generar dentro del grupo un cambio de pensamiento sobre su rol como estudiantes, en la medida en que el entorno se adapte para que tanto los estudiantes con situaciones familiares adversas, como el grupo en general, logren desarrollar su capacidad de resiliencia para sobreponerse a las situaciones adversas que atraviesan.

Ahora, para establecer las bases de esta propuesta, cabe mencionar que existen dos tipos de investigación según la posición del investigador, una es la que llevan a cabo los investigadores ajenos a la labor docente, como la que hacen los psicólogos, lingüistas, antropólogos, administradores de educación entre otros. Y otra la que desarrollan las personas inmersas en entornos educativos de forma activa como los docentes o administrativos docentes. De esta manera la investigación sobre la propia práctica se refiere a aquella que “se caracteriza por retomar como objeto privilegiado la práctica pedagógica de quienes hacen la investigación, e implica una decisión explícita de compromiso con la transformación de la realidad existente” (Pérez, 2003, p.72). Así, es importante tener en cuenta que este trabajo no se limitará únicamente a describir una situación, o a proponer una herramienta determinada (lo cual también es relevante), sino que buscará comprometer a los sujetos implicados a decidirse por transformar la realidad.

En cuanto a las implicaciones políticas de esta propuesta, se parte por identificar que la palabra política se deriva del término griego polis, el cual hace referencia a los asuntos de

ciudad, al hecho de pertenecer y ser partícipe de una comunidad, un estado. En este sentido, al transpolar la idea de política a la investigación sobre la propia práctica, el autor afirma que “este tipo de investigación asume una perspectiva histórica e interpretativa, lo que involucra tomar posición sobre aspectos como los dispositivos de distribución del poder y la circulación de los significados” (Pérez, 2003, p. 72). Es decir, dado que la construcción de una sociedad ideal requiere de ciudadanos librepensadores que asuman su rol político, asumir la investigación educativa desde un rol que busque el cambio, es en sí un hecho político, un hecho que contribuye al desarrollo del pensamiento, la lógica y a la búsqueda de la verdad.

Finalmente, según el mismo autor, es necesario tener en cuenta que se debe reconocer “a los sujetos implicados, con la complejidad de sus determinaciones, como la base para la interpretación de la realidad, la construcción del sentido y la elaboración de soluciones” (Pérez, 2003, p. 72), lo cual significa contemplar a los estudiantes y sus familias como sujetos activos dentro de su propio aprendizaje, siendo en este sentido donde esta propuesta propone abordar un carácter político, ya que se busca crear una estrategia para y con la comunidad, asumiendo una relación socialmente horizontal que impida que haya sujetos pasivos y permita a cada miembro del grupo ser partícipe del proceso.

### **Marco de Referencia Planeación Didáctica**

Si se parte de la idea de que “alguien es competente cuando puede integrarse en una tarea con los demás; es decir, aprender a ser competente es formarse en la concepción personal, cultural y socio-laboral” (Medina, 2010, p. 90), al contrastar este postulado con la realidad, desafortunadamente es muy común encontrar que el trabajo en las aulas se acerca más a la perspectiva utilitarista que critica Tobón (2013), la cual es una idea muy extendida y casi que naturalizada en el entorno educativo.

Aquí, cabe resaltar que desde esta propuesta se busca trascender ese paradigma, desde el cual se insiste en fragmentar al estudiante distanciándose de lo que es la verdadera formación basada en competencias, ya que se dividen las prácticas escolares en actividades cognitivas, procedimentales y actitudinales, y desde allí se asume que se puede evaluar cada competencia por separado, a pesar de que sea imposible, dado que una persona no deja de pensar (competencia cognitiva) o actuar desde su ética y valores morales (competencia actitudinal) a la hora de llevar a cabo una actividad (competencia procedimental), y no sería posible aún si se varía el orden de los factores. Entonces, es importante contemplar que la verdadera educación por competencias busca “que las personas puedan formarse para ser eficaces, para ser solidarias con los demás y para gestionar su propio proyecto ético de vida” (Medina, 2010, p. 90).

Dentro de este mismo marco, el autor señala que la formación humana integral como el eje rector para el aprendizaje de las competencias debe ser la finalidad de la educación, superando el paradigma de los contenidos académicos como eje central que guía el proceso educativo, para lo cual, según Medina (2010) se debe “pasar con urgencia a la aplicación de las competencias en el aula y trascender así el discurso, mediante una comprensión clara de las implicaciones de abordar las competencias en los estudiantes desde la formación humana

integral” (p. 92), es decir, se plantea la necesidad de reconstruir el discurso utilitarista en el que las competencias se conciben con el único propósito de satisfacer el mercado laboral y pasar a un discurso y un quehacer que contemple al ser humano de una manera holística.

Por consiguiente, si se parte desde la necesidad de desarrollar una visión humana integral, desde la presente propuesta se busca contemplar el bienestar emocional como sustrato para el desarrollo de las demás competencias, para lo cual se tiene en cuenta el desarrollo de la resiliencia teniendo en cuenta que “está relacionada en gran medida, con el aumento de la probabilidad de éxito formativo en los estudiantes, llevándolos a superar cualquier condición de vulnerabilidad” (Henderson y Milstain, 2003, p. 20), además, es importante resaltar que, como lo menciona Uriarte (2006) la resiliencia no es un atributo que logra una persona por decisión propia, sino que es una habilidad que se construye a partir de la interacción grupal, siendo así, la vida escolar un entorno favorable para el desarrollo de cualidades que faciliten la resiliencia. Igualmente, se busca usar la motivación como mecanismo para lograrlo desde la siguiente perspectiva:

En un sentido general, la motivación se puede definir como la emoción acumulada que cambia de manera dinámica en una persona que inicia, dirige, coordina, amplifica, termina y evalúa los procesos cognitivos y motores mediante los cuales los deseos iniciales se seleccionan, priorizan, operacionalizan y se ponen en acción (ya sea con o sin éxito alguno) (Dörnyei y Otto, 1998, p. 65).

Por otro lado, cabe aclarar que, aunque la educación cumple un rol fundamental a nivel social y busca servir como medio para el desarrollo (humano, social, económico, tecnológico, etc.), es imposible que sea la cura absoluta para todos los males, sin importar lo bien estructurada que esté o la cantidad de recursos que se le inyecten. Igualmente, la educación de manera interna sufre problemas como la falta de infraestructura adecuada, poca capacitación y actuar de los

maestros, reducción de recursos, hacinamiento, la aplicación de métodos de evaluación obsoletos, entre otros; en este punto, Medina (2010) sugiere:

La aplicación académica del concepto de competencias debe hacerse a la par de que se posicionan una serie de cambios educativos generados por la introducción del aprendizaje autónomo, el aprendizaje significativo, el constructivismo, la metacognición y las nuevas teorías de la inteligencia (p. 93).

Lo anterior haciendo alusión a que ningún enfoque metodológico es la solución a las problemáticas educativas, y en este caso la formación basada en competencias no es la excepción. Por otro lado, en cuanto a la perspectiva de la integración de los saberes en la educación, nuevamente Medina (2010) precisa cada saber de la siguiente manera:

Saber ser (automotivación, iniciativa, valores y trabajo colaborativo con otros) (...) el saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar) y el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los retos específicos del entorno, las necesidades personales de crecimiento y los procesos de incertidumbre, con espíritu de reto, idoneidad y compromiso ético (p. 95).

Es en esta última parte donde esta propuesta busca centrar sus bases, ya que, a partir del fortalecimiento de la capacidad de resiliencia se mejoran las habilidades de los estudiantes para afrontar los retos de su entorno y las adversidades (saber ser), de la misma manera al contemplar la motivación como proceso interno constante para mantener el esfuerzo en la búsqueda de la superación de un reto, se pretende brindar a los estudiantes herramientas que les permitan gestionar su propio interés por el conocimiento (saber conocer) y su respectiva aplicación (saber hacer).

Por consiguiente, al hablar de competencias docentes, desde la perspectiva de Tobón (2013) se contemplan las siguientes: “trabajo en equipo, comunicación, planeación del proceso

educativo, evaluación del aprendizaje, mediación del aprendizaje, gestión curricular, producción de materiales, tecnologías de la información y la comunicación, y gestión de la calidad del aprendizaje” (pp. 309-312). De las anteriores sería ideal que todo docente las manejara idóneamente. Sin embargo, la realidad no puede ser más distante.

Igualmente, Como eje rector para la intervención de esta propuesta se contempla desde la serie lineamientos curriculares de educación ética y valores humanos que “estar en el mundo con sus implicaciones éticas y morales le acarrea a todo ser humano el tener que moverse en un juego complejo de intereses, sentimientos, convicciones, creencias, costumbres, tradiciones, hábitos, formas de ser y de hacer” (MEN, 1998, p. 35). Siendo esta perspectiva, cuanto menos adecuada, para abordar las intervenciones de esta propuesta, teniendo en cuenta que, para los estudiantes, moverse en ese juego complejo de intereses, sentimientos, convicciones, etc. Requiere de unas habilidades específicas que se pueden desarrollar dentro del ámbito de la ética, por lo tanto, en dicha asignatura se abre un espacio que permite tomar los lineamientos necesarios para abordar las intervenciones desde una perspectiva reflexiva.

En este caso particular, desde el quehacer docente se busca poner en práctica el trabajo en equipo, la planeación del proceso educativo, la mediación del aprendizaje, la producción de materiales y uso de las tecnologías de la información, ya que son competencias necesarias para establecer lazos entre docentes y entre docentes con estudiantes, con la intención de promover el aprendizaje colaborativo. Igualmente, desde la planeación y preparación cuidadosa de cada una de las actividades realizadas en el aula, se busca en la medida de lo posible, ser coherente con bases teóricas comprobadas, aunque aquí cabe resaltar que no siempre la ejecución se apega a lo planeado, lo cual también genera aprendizajes, al punto que reevaluar las prácticas de manera constante a partir de los errores cometidos también genera gran habilidad en la mediación del

aprendizaje usando materiales y recursos tecnológicos que promuevan el aprendizaje de los estudiantes.

### **Planeación Didáctica**

La planeación se lleva a cabo a partir de una secuencia denominada Gestionemos nuestras emociones, la cual se estructura con tres actividades denominadas: (1) Hablemos de emociones y sentimientos, (2) Ubicando mi centro emocional y, (3) Resolviendo nuestros conflictos. Cada actividad está diseñada a partir de unas competencias y aprendizajes esperados y se apega a la estructura inicio, desarrollo y cierre, teniendo en cuenta que al finalizar cada una, se contempla un producto final que deben elaborar los estudiantes.

Cabe mencionar que, de acuerdo a lo planteado desde el marco teórico, el desarrollo de la resiliencia depende de actividades rutinarias que abarquen la cotidianidad escolar, por lo tanto se implementarán este tipo de estrategias previo a la secuencia didáctica, en esta fase se establecerá un sistema de roles que se evaluará semanalmente con el propósito de promover el compromiso y el sentido de pertenencia de los estudiantes con el grupo, esta actividad permitirá la participación significativa de todos los estudiantes ya que promueve diversas cualidades y habilidades más allá del desempeño académico, dando espacio para que se destaquen todos por igual.

De igual manera, se trabajará dentro del aula un sistema de puntos a partir de los aciertos y desaciertos de los estudiantes, con esto se busca hacer seguimiento para dar incentivos a los estudiantes destacados, y establecer acciones reparadoras con los estudiantes que tengan aspectos por mejorar. De igual manera se llevará un consolidado de los puntos a nivel grupal, con los cuales se podrá hacer un seguimiento objetivo del grupo, permitiendo manejar estímulos para el grupo en general.

Ahora, dado que esta planeación didáctica contemplaba las intervenciones desde un área específica, lo más adecuado es adaptar todo el proceso a la asignatura de ética y valores, para lo

cual se tendrán en cuenta la serie lineamientos curriculares educación ética y valores humanos propuesta por Ministerio de Educación Nacional (1998), desde la cual se tomaron los ejes rectores para establecer los propósitos de cada actividad.

Por otro lado, en la parte práctica se tiene presupuestado el uso de la “rutina de pensamiento color, símbolo imagen” (Harvard Graduate School of Education, 2014) desde la cual se promueven habilidades de pensamiento como la observación, interpretación, reflexión, interpretación, indagación, entre otras. Con esta herramienta los estudiantes tendrán que analizar la diferencia entre emociones y sentimientos y plasmarla a través de un color, un símbolo y una imagen.

Para llevar a cabo las intervenciones de la presente propuesta se elaborará una secuencia didáctica dividida en tres actividades, la cual, desde preceptos teóricos y legales busca primeramente fortalecer la capacidad de resiliencia, mediante estrategias de motivación, en los estudiantes. De igual manera, se tiene en cuenta promover los factores protectores ambientales que favorecen el desarrollo de la resiliencia en los estudiantes, y más específicamente motivar a los estudiantes a usar herramientas de gestión emocional y solución de conflictos.

Para la actividad (1) Hablemos de emociones y sentimientos, se ve la necesidad de contextualizar a los estudiantes sobre la temática y por lo tanto se llevará a los estudiantes a analizar, por medio de una rutina de pensamiento, la diferencia que existe entre sentimientos y emociones; y su importancia para la gestión de emociones. Para lograr el cometido de la actividad, los estudiantes primeramente tendrán que reconocer las emociones básicas mediante un recurso que permita la discusión sobre el tema y a partir de allí, pasar a la elaboración de una herramienta para distinguir entre emociones y sentimientos, teniendo en cuenta como los sentimientos pueden variar si no se gestionan correctamente, para que finalmente puedan tener

claro cuáles podrían ser las emociones y sentimientos que pueden salir a flote en diferentes situaciones.

Para llevar esto a la práctica, primeramente, se contempla una actividad rompe hielo que involucre un cuento sobre las emociones y sobre el cual se discutirá para contextualizar a los estudiantes. Posteriormente se elabora una tabla en la que aparecen las cinco emociones básicas del ser humano y se analiza cuáles son los sentimientos que podrían desprenderse de ellas, aclarándoles continuamente que la gestión emocional busca que las personas sean conscientes de esto y eviten que se desarrollen sentimientos que pueden llegar a ser complejos y dañinos. Finalmente, los estudiantes tendrán que hacer la “rutina de pensamiento color, símbolo imagen” (Harvard Graduate School of Education , 2014) en la cual, partiendo de la diferencia entre emociones y sentimientos, deben proponer un color, un símbolo y una imagen que se relacione con esa diferencia entre los conceptos, explicando sus respuestas, teniendo en cuenta que deben establecer relaciones lógicas argumentadas.

En la actividad (2) Ubicando mi centro emocional, se busca que los estudiantes interpreten, mediante una herramienta gráfica, la forma en que se manifiestan sus emociones, identificando la importancia de controlarlas a través de técnicas para la gestión emocional. Puntualmente, los estudiantes tendrán que identificar técnicas para la gestión de emociones, reconociendo la forma en que estas se manifiestan de forma física.

En la parte inicial, se retoma la temática de la actividad anterior mediante un cuento relacionado con las emociones que permita disponer al grupo para retomar el trabajo sobre las emociones. en la parte inicial los estudiantes tendrán que dibujar imágenes que representen las cinco emociones básicas del ser humano en trozos de papel, los cuales serán usadas en el la siguiente fase donde, estando de pie, con las imágenes de las emociones ubicadas en el suelo

alrededor de ellos, deben identificar lo que sentirían en una situación particular, las situaciones se darán en forma de casos, de los cuales, cada estudiante debe pararse sobre la emoción que posiblemente surgiría en dicha situación; posteriormente se discutirá sobre estrategias de control emocional que permitieran gestionar dichas emociones con el objetivo de retornar al centro emocional.

Finalmente, durante esta actividad, se entregará una guía en la que los estudiantes deban, sobre una silueta humana, señalar con colores las diferentes partes del cuerpo en las que se manifiestan sus emociones. De igual manera deben retomar las técnicas de gestión emocional y plasmarlas de manera escrita en una tabla previamente elaborada.

En la actividad (3) Resolviendo nuestros conflictos, se busca que los estudiantes identifiquen, mediante una secuencia estructurada de pasos, la forma adecuada de superar problemas cotidianos, reconociendo la importancia de controlar las emociones para llegar a acuerdos, y gestionando sus emociones correctamente en la mediación de conflictos, buscando y evaluando alternativas para resolver un conflicto de la mejor manera.

En la parte práctica, la actividad contempla partir de una lluvia de ideas en la que los estudiantes comenten y discutan sobre los conflictos más comunes que deben afrontar en su vida diaria. Posteriormente se daría a conocer una serie de pasos establecidos para la resolución de conflictos, la cual usarían para proponer tres soluciones de manera grupal a conflictos hipotéticos planteados previamente, teniendo en cuenta las consecuencias de cada solución, con el ánimo de llevar a los estudiantes a evaluar las alternativas más viables. Finalmente se espera hacer una socialización del trabajo de los diferentes grupos para discutir respecto a sus respuestas.

### **Enfoque Didáctico**

Es bien sabido que durante la adolescencia se experimentan unos cambios, que llevan a “la persona a hacerse tanto biológica, como psicológica y socialmente madura y capaz de vivir en forma independiente” (Gaete, 2015, p. 436), por lo tanto, durante estas edades es imprescindible llevar a cabo iniciativas que favorezcan dicho proceso y permitan a la persona adquirir las habilidades necesarias para llegar a su madurez, en el caso particular del grupo con el que se adelanta el presente trabajo, las actividades planteadas desde la secuencia didáctica buscan que los estudiantes gestionen sus emociones con el propósito de reconocer la manera adecuada de resolver sus conflictos, resaltando el hecho de que durante la adolescencia el desbalance hormonal los llevará a afrontar constantes situaciones en las que dependerán de su inteligencia emocional para superar dificultades, lo cual a su vez incidirá en su desarrollo emocional y social.

De igual forma, desde la rueda de la resiliencia planteada por Henderson y Milstain (2003), la cual es un esquema circular que plantea claves para que en los entornos escolares y familiares se “establezcan factores protectores ambientales y las condiciones que fomenten los factores protectores individuales” (p. 32) necesarios para el desarrollo de la resiliencia. Dentro de dicha herramienta se encuentra la fase de mitigación de riesgos en el ambiente desde la cual se tienen en consideración dos aspectos fundamentales, primero, enriquecer los vínculos prosociales, y segundo, enseñar habilidades para la vida; siendo esta la razón principal por la cual desde la secuencia didáctica se establece una serie de actividades que buscan contemplar la gestión de emociones y la resolución de conflictos como herramientas útiles para la vida y que fortalecen las relaciones sociales de los estudiantes, teniendo en cuenta que desde la caracterización se encontró que muchos de los estudiantes afrontan situaciones adversas para las

cuales es importante desarrollar la resiliencia como mecanismo de adaptación y superación frente a las dificultades de la vida misma.

En este orden de ideas, la actividad que se plantea parte de la idea de priorizar el aspecto emocional, aclarando que la parte cognitiva es fundamental e imposible de desligar de las competencias procedimentales y actitudinales, así, dentro de la planeación didáctica que se busca implementar, se dio cabida a diferentes tipos de actividades que permitan a los estudiantes poner en juego habilidades cognitivas, ya que en se busca que los estudiantes analicen e interpreten imágenes, categoricen ideas, infieran y evalúen soluciones a diferentes situaciones con el propósito de adquirir herramientas para la gestión de emociones que les permitan desarrollar su resiliencia.

Se puede señalar de igual manera que, gracias a la información recolectada en la caracterización, se evidencia la necesidad de desarrollar estrategias de gestión emocional, y se busca trabajar en ellas para desarrollar la resiliencia y potenciar las habilidades de los estudiantes en lugar de centrarse en las problemáticas en sí, siguiendo el planteamiento hecho por Henderson y Milstain (2003) desde el cual se contempla “una revolución filosófica que se aleja del modelo médico del desarrollo humano basado en la patología y se aproxima a un modelo proactivo basado en el bienestar”, (p. 22) dando mayor relevancia a los aspectos positivos disponibles para superar un problema, que al problema en sí. Por lo tanto, desde las actividades de la secuencia didáctica, se busca ver el potencial de los estudiantes y la forma en que pueden adquirir herramientas para construir su bienestar emocional y reponerse de situaciones adversas.

Por otro lado, según la reseña hecha por (Medina, 2010), se contempla que “alguien es competente cuando puede integrarse en una tarea con los demás; es decir, aprender a ser competente es formarse en la concepción personal, cultural y socio-laboral” (p. 90). Desde esta

perspectiva, la secuencia didáctica ve en la inteligencia y gestión emocional la forma para que los estudiantes se hagan competentes aprendiendo estrategias de resolución de conflictos que les permitan integrarse a un grupo en el momento de cumplir labores, ya sea dentro de las clases o en otros contextos. Igualmente, al trabajar en el desarrollo de competencias dentro de la secuencia didáctica, se busca partir de la exploración de los saberes previos con las actividades que inicialmente tienen como propósito sacar a flote la información que los estudiantes tienen sobre los sentimientos y emociones, para posteriormente ir vinculando este conocimiento actividad tras actividad, y así permitir que los aprendizajes nuevos se anclen a las experiencias e ideas con las que los estudiantes ya contaban.

Para concluir, es necesario resaltar la utilidad de la secuencia didáctica y la manera en que permite estructurar las actividades dentro del proceso educativo teniendo en cuenta las diferentes fases para su aplicación. Desde el quehacer docente es importante darle sentido y propósito a las actividades para evitar caer en la mera reproducción de discursos sin sentido y sin un contexto claro para los estudiantes; por lo tanto, en el presente trabajo se estableció como propósito el lograr adquirir habilidades para la resolución de conflictos en el marco del desarrollo de la resiliencia, y gracias a la estructura proporcionada por la secuencia didáctica se logra establecer un orden lógico para llevar a cabo las actividades de manera que los estudiantes vayan recogiendo las herramientas necesarias durante diferentes sesiones para concluir con un trabajo que los invita a construir y evaluar posibles soluciones a problemáticas que pueden afrontar en la vida diaria.

## **Implementación**

Esta parte de la presente propuesta pedagógica se encuentra directamente relacionada con el desarrollo de la secuencia didáctica, llevada a cabo a través de dos actividades, (1) Hablemos de emociones y sentimientos, y (2) Ubicando mi centro emocional, las cuales se desarrollaron en tres sesiones de 150 minutos cada una, tomando como eje central la asignatura de ética, desde la cual se toma la base curricular para hacer las intervenciones como parte del proceso académico del grupo.

En este proceso de implementación se tuvo en cuenta la problemática del grupo respecto a la cantidad de estudiantes que atraviesan situaciones adversas a nivel familiar, y la necesidad de desarrollar la resiliencia dentro del grupo como mecanismo para adquirir cualidades que les ayuden a sobrellevar dichas situaciones. Las actividades se relacionan estrictamente con el desarrollo de la resiliencia en la medida que, desde la actividad (1) Hablemos de emociones y sentimientos, se busca contextualizar y concientizar a los estudiantes sobre la importancia de reconocer sus emociones con el propósito de aceptarlas y posteriormente gestionarlas. Asimismo, el insumo final de esta actividad fue una rutina de pensamiento que llevó a los estudiantes a crear relaciones entre un color, un símbolo y una imagen con la idea central de la actividad que fue la diferencia entre emociones y sentimientos, promoviendo de esta manera, no solo la conciencia respecto a la importancia del manejo emocional, sino desarrollando de la misma manera habilidades cognitivas.

Por otro lado, en la actividad (2) Ubicando mi centro emocional, tras la contextualización de la actividad anterior, se profundiza sobre como las emociones están presentes en todos los aspectos de la vida cotidiana de una persona. De la misma manera se discute sobre la importancia de gestionarlas para encontrar el centro emocional, teniendo en cuenta que las

emociones y sentimientos no se deben negar o menospreciar, sino que se deben reconocer primeramente para luego ser controladas; esto puede llegar a tardar horas, días, semanas, o incluso meses y años, según la gravedad de la situación. Durante esta actividad se discute sobre pasos y estrategias para lograr regresar al centro emocional tras experimentar situaciones que puedan desencadenar diferentes sentimientos. Todo esto es importante para el desarrollo de la resiliencia en la medida que la consciencia y gestión emocional son el primer paso para poder desarrollar otras cualidades que les permitan a los estudiantes superar situaciones adversas.

Cabe mencionar que para llevar a cabo las actividades fue necesario establecer los materiales sugeridos que permitieran cumplir con el cometido de estas. Durante la actividad (1) Hablemos de emociones y sentimientos, en el momento inicial como rompe hielo se usó una presentación de PowerPoint con caras de personas expresando diferentes emociones, esta herramienta fue útil en la medida que motivó a los estudiantes a hablar sobre el tema, e incluso en algunos casos, los llevó dar a conocer sus propios sentimientos. En la fase de desarrollo se usó un cuento relacionado con las emociones, desde el cual se pudo abrir la discusión sobre la diferencia entre sentimientos y emociones y la importancia de reconocerlos. De igual manera se usó un cuadro comparativo para desglosar los sentimientos que se desprenden de cada emoción y clasificarlos, con esta herramienta el grupo pudo hacer un ejercicio de análisis y retrospección que los preparara para llevar a cabo el producto final.

Por otro lado, en la actividad (2) Ubicando mi centro emocional, se hicieron fichas con las imágenes de las cinco emociones básicas para contextualizar al grupo y prepararlo para la fase de desarrollo, en la cual los estudiantes debían mover los escritorios alrededor del salón para tener espacio y poder ubicarse de pie en medio de las imágenes previamente elaboradas; al tener una disposición diferente del espacio y tener que interactuar físicamente con el material se logró

una participación más amplia de parte de los estudiantes y se evitó la distracción con elementos que normalmente tienen en sus escritorios. Finalmente, se propuso un formato con una silueta humana en la que los estudiantes plasmaban con colores las partes del cuerpo en las que sus emociones se manifiestan, y una tabla de 2x7 en la cual debían retomar las estrategias para el control de emociones que se habían discutido en el momento anterior. Este formato fue bastante adecuado ya que fue sencillo y concreto, permitiendo evidenciar lo aprendido durante las actividades.

De la misma manera en que las herramientas y la disposición del espacio jugaron un papel importante, también lo hizo el tiempo que se dispuso para las actividades ya que se permitió abrir un espacio significativo de aproximadamente seis horas en tres sesiones diferentes durante las cuales se le dio cabida a un tema tan importante y relegado como lo es la salud emocional. Durante las actividades se pudo evidenciar que los estudiantes se mostraron muy receptivos y participativos, igualmente en los insumos producidos se vio como muchos de ellos, en su etapa preadolescente, se empiezan a hacer conscientes de sus sentimientos y de la manera como su entorno los afecta positiva o negativamente.

Por otro lado, respecto a las estrategias de evaluación, se puede mencionar que estas permiten el análisis de los resultados de la actividad. Desde la observación participante se logra reconocer la forma en que los estudiantes se ven afectados de manera positiva por las actividades y la manera en que se despierta cierto interés de parte de ellos por hablar sobre un tema que generalmente no es abordado en muchos contextos. De igual manera, el desarrollo de este diario de campo en sí permite plasmar esas reflexiones y profundizar en los detalles que se pasan por alto durante el quehacer docente cotidiano. Igualmente sucede al analizar las evidencias del trabajo de los estudiantes en donde se ven reflejados los aprendizajes logrados, a la vez que se

hacen evidentes las falencias de la actividad desde las cuales se puede llevar a cabo un proceso de evaluación y posterior retroalimentación con los estudiantes. De esta manera, en la medida en que las estrategias de evaluación propuestas permiten la reflexión y corrección de errores, se puede concluir que son acertadas y permiten cumplir con los objetivos esperados de las actividades.

Ahora, al analizar la situación problema y el objetivo del proyecto en sí, se puede evidenciar que la secuencia didáctica logró incidir en los estudiantes al despertar en ellos la inquietud sobre la importancia de la conciencia y el control emocional, sin embargo, cabe mencionar que la resiliencia no se logra con actividades desarrolladas en un par de clases, sino que es importante generar rutinas constantes dentro de las dinámicas escolares, permitiendo el desarrollo de cualidades que construyan la resiliencia.

En cuanto a las competencias planteadas para la secuencia didáctica, se puede mencionar que, al hacer el análisis minucioso de las estrategias de evaluación propuestas, se evidencia como durante cada una de las fases de las actividades se iba consolidando una serie de elementos que les permitieron a los estudiantes establecer aprendizajes y tener herramientas para abordar las siguientes fases de cada actividad. Posteriormente todo lo aprendido se vio reflejado en el insumo final de cada actividad en donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de plasmar de manera sencilla sus conclusiones.

Así, teniendo en cuenta que los aprendizajes esperados eran primeramente reconocer la diferencia entre emociones y sentimientos, y por otro lado buscar que los estudiantes interpretaran la forma en que sus emociones se manifiestan físicamente, reconociendo estrategias para gestionarlas. Se puede concluir entonces que, tras la aplicación de la secuencia didáctica los estudiantes tuvieron la oportunidad de reflexionar y hacerse conscientes sobre la importancia de

su salud emocional y la manera en que se deberían gestionar las emociones en pro de la resolución de conflictos.

Igualmente, durante el desarrollo de las actividades se hizo evidente la manera en que los estudiantes dejaban salir a flote sus emociones y expresaban lo que sienten en medio de las situaciones adversas que viven a nivel familiar. También, durante la elaboración de los insumos de las actividades, se mostraron receptivos y atendieron a las explicaciones, llegando a generar trabajos muy detallados sobre estrategias que ellos consideran útiles desde su propia experiencia para el control de sus emociones.

Finalmente, respecto a los recursos didácticos se puede destacar que fueron muy adecuados ya que se ajustaron a las características del contexto y la disponibilidad de tiempo, además fueron relevantes para las actividades en la medida que propiciaron el ambiente adecuado, permitiendo que los estudiantes se interesaran por la actividad y quisieran participar. En el caso del cuento del torbellino de las emociones, fue muy útil porque aparte de ser una herramienta llamativa, se adaptó muy bien a la temática y fue el puente entre las dos actividades. Sin embargo, algunos estudiantes tomaron la idea central del cuento como propia para el desarrollo de la rutina de pensamiento, e inicialmente no quisieron producir una idea nueva, pero con una sugerencia clara, la mayoría pudo reestructurar su trabajo.

### **Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica**

Desde la perspectiva de Henderson y Milstain (2003) los niños resilientes son “individuos socialmente competentes, poseedores de habilidades para la vida tales como el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y de tomar la iniciativa” (p. 26). En ese orden de ideas se puede afirmar que con la implementación de la secuencia didáctica se logró incidir en los estudiantes para que, inicialmente, despierten su inquietud sobre el manejo emocional como una herramienta para resolución de conflictos. Asimismo, al buscar plasmar la diferencia entre emociones y sentimientos por medio de una rutina de pensamiento, se permite que los estudiantes hagan relaciones lógicas entre conceptos e infieran ideas, siendo estas habilidades vitales para el desarrollo del pensamiento crítico.

Sin embargo, cabe mencionar que durante el proceso de intervención hubo tanto fortalezas como desaciertos. En cuanto a los primeros se puede resaltar que la estructura de la secuencia didáctica fue adecuada para desarrollar la temática de manera inductiva; también se puede mencionar que los recursos didácticos se adaptaron a las necesidades de los estudiantes en la medida que les permitieron relacionar el tema de las emociones con ideas concretas como lo fueron los colores del torbellino de las emociones; de la misma manera, y como se mencionó anteriormente, los insumos logrados por los estudiantes permitieron que hubiera procesos de reflexión y análisis respecto a la identificación de emociones, y como estas pueden transformarse en sentimientos que a su vez pueden evolucionar de manera positiva o negativa según el manejo que se les dé, y como todo esto a su vez se relaciona directamente con estrategias de resolución de conflictos.

Por otro lado, respecto a los desaciertos de la secuencia didáctica, se puede mencionar que, desde la perspectiva de las dinámicas de motivación, hizo falta socializar con los estudiantes

el objetivo de la actividad al inicio de la intervención, dado que según la teoría del establecimiento de objetivos de Latham y Locke (1991) se establece que es muy importante definir el grado de complejidad, especificidad e importancia de las metas que se propongan, ya que estos factores inciden en la realización de una actividad. Además, en una fase de la actividad 2, hizo falta contar con mayor disponibilidad de tiempo para haber socializado y retroalimentado el trabajo hecho en la rutina de pensamiento, ya que hubo estudiantes que no llevaron a cabo la actividad correctamente.

De esta manera, si se tienen en cuenta las características de la población y su contexto, es apropiado usar una serie de acciones de mejora que se contemplan como funciones que puede cumplir la escuela, las cuales son catalogadas como factores protectores ambientales que favorecen el desarrollo de la resiliencia de acuerdo con la propuesta de Henderson y Milstain (2003):

1. Promueve vínculos estrechos.
2. Valora y alienta la educación.
3. Emplea un estilo de interacción cálido y no crítico.
4. Fija y mantiene límites claros (reglas, normas y leyes).
5. Fomenta relaciones de apoyo con muchas otras personas afines.
6. Alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicio a otros y brindar "la ayuda requerida".
7. Brinda acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención y recreación.
8. Expresa expectativas de éxito elevadas y realistas.
9. Promueve el establecimiento y el logro de metas.
10. Fomenta el desarrollo de valores prosociales (como el altruismo) y estrategias de convivencia (como la cooperación).
11. Proporciona liderazgo, adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa.
12. Aprecia los talentos específicos de cada individuo (p. 29).

En este punto, cabe retomar los objetivos de la secuencia didáctica y verificar si se cumplieron y cómo estos favorecieron el logro del aprendizaje de los estudiantes. Así, se puede ver que durante la primera actividad se buscó que los estudiantes analizaran la diferencia que hay

entre emociones y sentimientos, mientras que, durante la segunda actividad, el objetivo planteado se relacionó con la interpretación de la forma en que se manifiestan las emociones y como esto es el punto de partida para gestionarlas.

En este orden de ideas, al analizar los productos elaborados por los estudiantes durante cada actividad, se ve que en su mayoría, los estudiantes lograron reconocer las diferencias entre emociones y sentimientos, en la medida que hicieron relaciones lógicas por medio de la rutina de pensamiento, en la cual, se destacaron algunos trabajos en los que los estudiantes relacionaron las emociones y sentimientos con el color negro debido a que éste resulta de la combinación de todos los colores, así como las emociones y sentimientos se relacionan entre sí.

De igual manera relacionaron las emociones con el símbolo de unos candados abiertos, mientras que a los sentimientos los relacionaron con un candado cerrado, dando a entender que las emociones podían ir y venir, mientras que los sentimientos se quedan y se deben gestionar para que no se salgan de control. De esta forma se puede evidenciar que, en su mayoría, los estudiantes lograron el aprendizaje propuesto para esta primera actividad.

Por su parte, en la actividad 2, los estudiantes plasmaron en una silueta humana, la forma en que las emociones se manifiestan dentro de su cuerpo, de la misma manera, hicieron una reflexión y evidenciaron lo aprendido durante la actividad, haciendo énfasis sobre la importancia de reconocer y aceptar los sentimientos que se desprenden de las emociones, para posteriormente tratar de gestionarlos por medio de técnicas como la respiración lenta, la búsqueda de ayuda, o evitar el conflicto. De esta manera, se logró evidenciar que, en su mayoría, los estudiantes alcanzaron el aprendizaje propuesto para la segunda actividad.

También cabe resaltar que los resultados de la secuencia didáctica deben su éxito a la forma en que se estructuraron las actividades y a los recursos didácticos que se usaron, todo esto respaldado en los preceptos de Oros (2009) quien resalta la importancia de la promoción de las emociones positivas como mecanismo para el desarrollo de la resiliencia, de esta forma, las actividades de la secuencia didáctica estaban enfocadas en motivar a los estudiantes a reflexionar sobre la forma en que se pueden sentir cuando afrontan diferentes situaciones, y posteriormente buscar la manera de solucionar los conflictos producidos por dichas situaciones. Como ejemplo se puede tomar que, durante el desarrollo de la actividad 2, los estudiantes debían discutir sobre estrategias que ellos usarían para gestionar sus emociones, partiendo inicialmente de la importancia de reconocer lo que están sintiendo.

Sin embargo, a pesar de que las actividades surtieron resultados acertados, vale mencionar que hubo ciertas dificultades durante la implementación. Primeramente, sucedió que la cantidad de estudiantes del grupo (37) dificultó que los resultados se pudieran lograr de manera homogénea debido a que fue muy complicado enfocarse completamente en el trabajo que cada uno de ellos realizó.

También hubo un pequeño inconveniente porque las actividades se extendieron bastante y fue necesario disponer de más tiempo durante las intervenciones, excediendo el tiempo disponible, a esto se le suma otra dificultad, la cual se relaciona con el bajo nivel de análisis de algunos estudiantes, ya que esto les impidió llegar a los aprendizajes esperados. Como recomendaciones o acciones de mejora, se podría sugerir hacer el trabajo dividiendo a los estudiantes en grupos en los cuales deban cumplir roles con el fin de permitir que se ayuden entre sí, y lograr abrir un espacio adecuado para discutir y hacer la adecuada retroalimentación

de cada uno de los productos hechos durante la actividad, logrando ser más eficientes con el tiempo disponible.

Ahora, al hacer un análisis de los resultados de las actividades y su relación con la pregunta de investigación, se puede mencionar primeramente que la motivación y la resiliencia están estrechamente ligadas. Esto se puede ver al analizar sus respectivas definiciones; por un lado, la resiliencia desde la perspectiva de Henderson y Milstain (2003) se define como la forma “cómo niños y adultos se sobreponen al estrés, el trauma y el riesgo en sus vidas” (p.20). Por otro lado, Dörnyei y Ushioda (2011) afirman que “la palabra motivación deriva del verbo latino *movere* que significa *mover*. Lo que mueve a una persona a tomar ciertas decisiones, a participar en la acción, a esforzarse y a persistir en la acción” (p.3). De esta manera se puede inferir como los dos conceptos tienden a ser dinámicos y a buscar el cambio; igualmente, al contrastar el concepto de resiliencia con el de motivación, se puede deducir que para sobreponerse a situaciones adversas una persona requiere de una gran dosis de esfuerzo y de persistencia, es decir, necesita indispensablemente contar con motivación suficiente para lograrlo.

Asimismo, se resalta que para desarrollar la resiliencia en los estudiantes, es necesario llevar a cabo acciones concretas y continuas que vayan más allá de los límites de las clases y que permeen las dinámicas escolares en diferentes momentos y desde diferentes perspectivas, promoviendo y fortaleciendo los factores protectores, es decir, el desarrollo de la resiliencia a partir de estrategias de motivación, no se puede limitar a actividades dentro de las clases, sino que debe establecerse dentro de la cultura escolar, las costumbres, las rutinas, las herramientas, la comunicación y en todos los aspectos que puedan ser contemplados como factores protectores que fortalezcan la resiliencia.

En cuanto a la percepción personal como docente, se hace evidente que la planeación didáctica tuvo bastantes aciertos en la medida que fue rigurosa con la secuencialidad de los aprendizajes de los estudiantes, también promovió la reflexión y habilidades cognitivas. Otro aspecto para destacar es que permitió contrastar la teoría con la práctica, ya que todas las actividades estuvieron fundamentadas en ideas de autores reconocidos en el estudio de la resiliencia y la motivación. En resumen, aunque hubo detalles que pueden mejorarse, es justo resaltar que se cumplió con los objetivos planteados y se generó un aprendizaje en la mayoría de los estudiantes.

En definitiva, se debe asignar a la planeación el papel relevante que le corresponde dentro de la práctica pedagógica, debido a que permite establecer metas claras y los procedimientos para alcanzarlas, de igual manera, la planeación lleva al docente a estructurar su quehacer y complejizarlo en pro de las necesidades de sus estudiantes, llegando a establecer estrategias que redunden en bienestar de la comunidad con la que se trabaja, al mismo tiempo que se abren espacios para el desarrollo profesional y personal del docente.

## Conclusiones

Dada la cantidad de problemáticas familiares que se presentan en los conglomerados urbanos y la forma en que esto incide en la reducción de la calidad de vida a nivel individual y social, hace que dar cabida al aspecto emocional dentro de las dinámicas escolares se convierta en una necesidad imperante. Por lo tanto, si las escuelas buscan mejorar el desempeño académico de los estudiantes y fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje para incrementar el bienestar social, es vital educar emocionalmente a las personas para que cuenten con la disposición necesaria para aprender y desempeñarse en pro del bienestar común. En este orden de ideas, se puede afirmar que el presente trabajo fue adecuado y permitió iniciar un dialogo dentro de la labor docente contemplando el aspecto emocional.

Pasando al análisis de los objetivos propuestos, se debe pensar en continuar con el trabajo dentro del grupo promoviendo los factores protectores ambientales de manera continua para lograr un mayor impacto en la población con la que se trabajó, ya que a pesar de que las actividades realizadas fueron significativas y dieron los resultados esperados, es necesario hacer seguimiento a los casos particulares de estudiantes que atraviesan situaciones adversas a nivel familiar para medir en ellos el impacto de las actividades y replantear el trabajo en la medida de lo que se necesite. También es importante seguir fomentando dinámicas dentro del grupo que continúen favoreciendo el desarrollo de la resiliencia.

Igualmente, se debe tener en cuenta que el proceso sufrió dificultades que debieron ser sorteadas en la medida que surgían, por ejemplo, al analizar los productos elaborados por algunos estudiantes y ver que no alcanzaban los aprendizajes propuestos, fue necesario disponer de más tiempo con esos casos particulares para tratar de resolver las dudas y permitirles acercarse a los aprendizajes esperados. Otro inconveniente tiene que ver con la disponibilidad de

tiempo dentro de las clases, debido a que promover este tipo de estrategias requiere de más tiempo del que se dispone dentro de la asignatura de ética, sin embargo, si se tiene en cuenta que la resiliencia se desarrolla a partir de circunstancias ambientales y no desde actividades aisladas, se ve la necesidad de formular estrategias que permeen el ambiente escolar en general más allá de los límites de una asignatura.

De la misma manera como se analizan las actividades y sus resultados, es necesario analizar el rol docente y el rol de la escuela. Con el presente trabajo se abrió un campo de reflexión y diálogo entre la teoría y la práctica, el cual permitió sopesar la labor docente misma desde una perspectiva crítica, logrando apreciar la importancia de la salud emocional en los procesos académicos, así, queda la inquietud por continuar estableciendo estrategias dentro del aula que, mediante la motivación, fomenten espacios y dinámicas adecuadas para que los estudiantes adquieran, de manera constante, las cualidades necesarias para sobrellevar situaciones adversas.

Asimismo, cabe mencionar que tras el diálogo reflexivo con los referentes teóricos, se logró identificar la relación estrecha que existe entre motivación y resiliencia, en la medida que la superación de situaciones adversas de manera resiliente, requieren del esfuerzo y dedicación que aporta la motivación, un concepto bastante rico y complejo que debe ser tenido en cuenta dentro de los procesos educativos, dada la cantidad de herramientas que este puede ofrecer para lograr que los estudiantes quieran aprender y superar sus dificultades.

### Referencias Bibliográficas

- Dörnyei, Z., & Otto, I. (1998). Motivation in action: A process model of L2 motivation. In *Working Papers in Applied Linguistics, Vol. 4*. Thames Valley University
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*. Great Britain: Pearson.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de pediatría*, 436-443.
- García-Vesga, M. C., & Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77.
- Harvard Graduate School of Education. (2014). *Project Zero*. Sitio web:  
<https://pz.harvard.edu/resources/thinking-routines-video>
- Henderson, H., & Milstain, M. M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Bueno Aires: Paidós.
- Latham, G. P., & Locke, E. A. (1991). *Self-Regulation through Goal Setting*. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 212-247.
- Medina Vidaña, E., (2010). Sergio Tobón Tobón. *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, 3a ed.*, Centro de Investigación en Formación y Evaluación CIFE, Bogotá, Colombia, Ecoe Ediciones, 2010. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32(2), 90-95. Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.)*. Bogotá: ECOE.
- Ministerio de educación nacional. (1998). *Lineamientos curriculares*. Serie lineamientos curriculares educación ética y valores humanos.

Oros, L. (2009). El valor adaptativo de las emociones positivas. Una mirada al funcionamiento psicológico de los niños pobres. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(2), 288–296.

Pérez Abril, M. (2003). La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar. *Pedagogía y saberes*, 70-74.

Uriarte, J. (2006). Construir La Resiliencia En La Escuela. *Revista de Psicodidáctica*, Vol. 11, 7-23.

Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. *Psychological Review*, 548-573.

## Apéndices

### Apéndice A.

Carpeta de evidencias de la práctica pedagógica:

[https://drive.google.com/drive/folders/1foW3iRq\\_L3A865HD8UZAAm317f5XZjci?usp=share\\_1](https://drive.google.com/drive/folders/1foW3iRq_L3A865HD8UZAAm317f5XZjci?usp=share_1)

[ink](#)