

SENTIR PARA PENSAR Y ACTUAR

**PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN LA LITERATURA PARA
FORTALECER CANALES DE RESILIENCIA AFECTIVO E IMAGINATIVO POR
MEDIO DE RUTINAS DE PENSAMIENTO**

JANETH CONTRERAS GUZMÁN

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JULIO 2016**

SENTIR PARA PENSAR Y ACTUAR

**PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN LA LITERATURA PARA
FORTALECER CANALES DE RESILIENCIA AFECTIVO E IMAGINATIVO POR
MEDIO DE RUTINAS DE PENSAMIENTO**

JANETH CONTRERAS GUZMÁN

INGRID ANZELIN¹

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JULIO 2016**

¹ Asesora

Dedicatoria

A mis estudiantes fuente e inspiración de este proyecto quienes con su disposición, cariño y entrega lograron transformarme como persona y docente.

A mi familia, sin su apoyo incondicional y paciencia cedieron generosamente su tiempo para que lograra mi objetivo.

A mi adorado esposo, quien siempre me animó a cumplir mis metas. Sé que desde el cielo estás feliz y me acompañas en este logro.

Agradecimientos

A Dios sobre todas las cosas, nunca me ha puesto pruebas que no haya podido superar.

A mis hijas, motor de mi existencia y pilar sobre el cual se fundamenta mi deseo de vivir y seguir adelante.

A mi esposo, aunque no estás en presencia física fuiste en mi vida el vivo ejemplo de fortaleza, entrega y sacrificio por los que se aman.

A mis colegas, amigos y maestros, cada uno de ustedes aportaron su granito de arena para que siguiera adelante a pesar de los momentos difíciles que acompañaron este proceso.

A la Secretaría de Educación del Distrito por apostarle a la formación docente en pro de mejorar el sistema educativo.

Contenido

Introducción.....	9
Justificación.....	17
Pregunta de investigación.....	23
Objetivos.	23
Objetivo General.	23
Objetivos Específicos.	24
Marco Teórico.	24
Estado del Arte.....	24
Referentes Teóricos.....	32
Enseñanza.....	32
Aprendizaje	35
Pensamiento.....	37
Resiliencia.	42
Literatura.	47
Escritura emocional.	49
Pedagogía resiliente.....	51
Docentes resilientes.	54
Metodología.....	55
Enfoque de Investigación	55
Alcance	56
Diseño: Estudio de Caso.....	57
Contexto y Población	58
Consideraciones Éticas	59
Categorías de Análisis	59
Instrumentos de recolección de datos.....	60
Fases de la Investigación y Plan de Acción.....	64
Resultados	65
Diagnóstico.	65
Cuestionario de fuerza y seguridad.....	67

Cuestionario CAE	68
Ejercicio De Escritura (Diagnóstico)	76
Resultados del diagnóstico	78
Actividades.	79
Actividad 1.....	79
Actividad 2.....	91
Actividad 3.....	102
Prueba de Salida	114
Actividad transversal-diarios personales.	122
Conclusiones.....	125
Reflexión pedagógica.....	127
Bibliografía.....	131
Anexos.....	1344

Lista de tablas.**Tabla 1.** Resultados globales cuestionario CAE

Resumen

El proyecto de investigación se desarrolla en la Institución Educativa Orlando Fals Borda, ubicado en la Localidad Quinta- Usme, con 40 estudiantes del curso 1003, jornada mañana. El estudio busca evidenciar la incidencia de la literatura en el fortalecimiento de los canales Afectivo e Imaginativo planteados por el Modelo BASICO de afrontamiento y resiliencia propuesto por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) por medio de las rutinas de pensamiento. El enfoque de investigación utilizado fue el cualitativo de orden descriptivo-interventivo, bajo el diseño del estudio de caso.

Palabras claves.

Pedagogía resiliente, resiliencia, literatura, rutinas de pensamiento.

Abstract.

The research project was developed in the Educational Institution Orlando Fals Borda, located in the Town Quinta- Usme with 40 students Course 1003, day tomorrow. The study sought to demonstrate the impact of literature in strengthening channels Affective and Imaginative posed by the basic model of coping and resilience proposed by Lahad & Ayalon Shacham (2013) through the routines of thought. The research approach was qualitative of descriptivo-interventional order, under the design of the case study.

Keywords.

Resilient pedagogy, resilience, literature, thinking routines.

Introducción

El presente proyecto de grado, tiene por objetivo determinar la influencia que tiene la literatura en el fortalecimiento de los canales de resiliencia, especialmente el afectivo y el imaginativo, según el modelo básico de la resiliencia propuesto por Lahad, Shacham & Ayalon (2013), la investigación se realiza con los estudiantes del curso 1003 del colegio Orlando Fals Borda.

Los estudiantes vienen de contextos familiares y sociales con un alto grado de vivencia de situaciones adversas lo que influye en su forma de actuar, representada en manifestaciones de violencia física y psicológica constantes en el ámbito escolar.

A partir del diagnóstico se reconoce la necesidad de fortalecer los canales de resiliencia por medio de una propuesta basada en la literatura y la escritura emocional, se utilizan una serie de libros que exponen diferentes situaciones adversas, con el fin de generar reflexión en los estudiantes sobre la importancia de afrontar adecuadamente las situaciones conflictivas, dolorosas o estresantes.

Por medio de los textos trabajados con los estudiantes se reconocieron diferentes formas de afrontar situaciones adversas, seguido a ello se realizaron ejercicios de trabajo

individual y colectivo que permitieron generar reflexión en los estudiantes y la docente sobre el fortalecimiento de los canales afectivo e imaginativo.

Aunque la resiliencia es un concepto muy utilizado en el campo de la psicología, se han venido realizando diversas investigaciones que dan cuenta de la importancia del contexto escolar en el fortalecimiento de la misma, puesto que representa un espacio en donde el individuo socializa y se desarrolla, es por esto que el contexto escolar debe promoverse como un posibilitador del manejo adecuado de las emociones y el afrontamiento de situaciones adversas de la vida cotidiana que afectan a los individuos.

Según Vanistendael (2002) es necesario que la escuela se convierta en un espacio para potenciar factores como la autonomía, la autoestima, la creatividad, lo que permite la creación de un ambiente solidario y de respeto que cree oportunidades para generar relaciones saludables entre los estudiantes, entre los maestros, y entre los maestros y los padres. En esta investigación se reconoce que al trabajar estas temáticas en la escuela, los estudiantes empiezan a generar mejores relaciones de convivencia posibilitando un ambiente escolar sano.

Antecedentes del Problema.

La inquietud de esta investigación nace en el año 2014 cuando al iniciar el año escolar los estudiantes que conformaron los cursos octavos fueron seleccionados por criterios relacionados con su desempeño escolar y de convivencia en el año 2013. De acuerdo con esto, en el curso 801 quedan los estudiantes con desempeños sobresaliente y superior; en el curso 802 se ubican los de desempeño básico y algunos de desempeño sobresaliente y en

curso 803 los estudiantes con bajo desempeño académico y dificultades de convivencia, evidenciadas en los reportes académicos y convivenciales. Durante todo el año, el curso 803 presenta dificultades académicas y además se aumentan a la par sus dificultades de convivencia, traducidas en acciones de comportamiento agresivo físico y verbal, indisciplina constante dentro y fuera del aula, y poca disposición para el trabajo académico. Al finalizar el año, nueve estudiantes pierden el año y 7 de ellos inician con compromiso para el año 2015.

En clase de Lengua Castellana, asignatura que orienta la docente investigadora, se resalta la preocupación derivada del bajo rendimiento de los estudiantes, a partir de una serie de actividades relacionadas con el proyecto de vida se realiza un árbol de problemas donde ubican las causas y consecuencias de su bajo desempeño escolar. La actividad arroja como causas comunes del bajo desempeño de los estudiantes del curso 803 la frustración, rabia, baja autoestima, inseguridad, dolor, rechazo, culpa, tristeza, falta de escucha, poca disposición, entre otras. En cuanto a las consecuencias, los estudiantes aducen que el bajo rendimiento académico les genera soledad, decepción, miedo, dolor, evasión destrucción, desespero, rabia, conflicto con los maestros, llamados de atención, falta de oportunidades, entre otros.

En el análisis a priori del árbol de problemas se observa la presencia de emociones negativas tanto en el campo de las causas como de las consecuencias, lo que genera gran inquietud y responsabilidad para indagar las percepciones de los estudiantes y del mismo modo determinar de qué forma a partir de la práctica pedagógica se puede dar solución a las dificultades académicas y de convivencia de los mismos desde el fortalecimiento de los canales de la resiliencia (afectivo e imaginativo).

En el año 2015, la docente investigadora recibe como directora de grupo el curso 903, con los estudiantes que son el objeto de esta investigación. A partir del diagnóstico realizado con base en la observación, entrevistas semi estructuradas, encuestas, producción textual y gráfica, se evidencia que los estudiantes tienen dificultades para manejar sus emociones en situaciones de conflicto, actúan sin que haya una reflexión sobre la situación y por lo tanto hay poco control o manejo autorregulado de las emociones, generándose conflictos o intensificándose. De igual forma se identifica, que tienen dificultad para comunicarse de forma asertiva, construir y cumplir acuerdos, reflexionar sobre las acciones realizadas, traducidas generalmente en rebeldía y actitud desafiante, apatía y hastío persistentes. En concordancia con los reportes de coordinación de convivencia, aparecen como uno de los grupos con más conflictos generados en la institución durante el año en curso.

Por otro lado, se profundiza sobre la historia de vida de los niños y las niñas, como fuente de conocimiento e información, se caracterizan los factores de riesgo² (amenazas y oportunidades que surgen del entorno) evidenciando en este aspecto casos de separación de los padres (13), relaciones familiares conflictivas (10), pérdida de un ser querido (10), dificultades económicas (3), enfermedad de algún familiar cercano (2), abuso sexual (3) y auto infligidos (7). Algunos de los estudiantes con factores de riesgo de abuso y auto infligidos han sido reportados y llevan seguimiento desde orientación escolar y solo dos cuentan con asesoría externa. Cabe anotar que la mayoría de las niñas y los niños refieren más de un factor de riesgo.

² Aquellos estresores o condiciones ambientales (referidos a la Resiliencia) que incrementan la probabilidad que un niño experimente un ajuste pobre o tenga resultados negativos en áreas particulares como la salud física, la salud mental, el resultado académico, el ajuste de experiencias traumáticas. (Braverman, 2001)

En cuanto a los factores protectores³los y las estudiantes destacan a la familia, la madre o algún familiar cercano, hecho que contrasta por su número limitado frente a los factores de riesgo. En igual medida los resultados de la entrevista semi estructurada sobre el mecanismo menos utilizado en la resolución de una situación problemática o conflictiva, señala el poco desarrollo de los canales de resiliencia afectivo e imaginativo⁴como herramienta para afrontar los factores de riesgo, la capacidad de esperar lo mejor de sí mismo, fortalecimiento la autorregulación y la reflexión personal

En la búsqueda de antecedentes para sustentar el problema de investigación a nivel institucional, se encontraron diversos planteamientos que reconocen el aumento de problemáticas de índole convivencial y académico en el ámbito escolar, en donde se reconoce que dichas problemáticas tienen que ver entre otras razones con el manejo inadecuado de las emociones, para lo cual es necesario el fortalecimiento de los canales de la resiliencia que permitan afrontar de una manera más adecuada las situaciones conflictivas.

Se referencian en primer lugar los resultados del programa HERMES, programa realizado por la Cámara de Comercio de Bogotá (2014) para la gestión del conflicto escolar, el programa incentiva en la creación de espacios pedagógicos que permiten asumir los

³ Características (referida a la Resiliencia) que parecen revertir circunstancias potencialmente negativas y transformarlas. (Bernard, 2002)

⁴ El modelo integrativo de resiliencia BASIC PH (Lahad, Shacham & Ayalon, 2013) (trad. propia) describe recursos internos que los individuos despliegan para afrontar las situaciones difíciles, desafíos y cambios. El canal resiliente afectivo es un mecanismo de afrontamiento emocional o afectivo que se caracteriza por la manifestación de las emociones de manera expresa. . Al canal de resiliencia afectivo compete la expresión e identificación de emociones, la autoconciencia de lo que se es capaz de sentir y poner en práctica en la vida cotidiana para enfrentar situaciones adversas. El canal de resiliencia imaginativoutiliza la imaginación ya sea para encubrir los hechos brutales, soñar despierto, tener pensamientos agradables, desviar su atención utilizando imágenes guiadas; tratar de imaginar soluciones adicionales para el problema que va más allá de la improvisación de hechos a través de métodos no verbales como el dibujo, la lectura o la escritura.

conflictos a través del dialogo, la concertación y el respeto, se centra en la formación de conciliadores. Este programa se ha realizado en diferentes Instituciones Educativas Distritales, entre ellas Orlando Fals Borda, en el año 2013 en el informe final para dicho colegio se obtuvo como resultados en cuanto a los casos que llegaron a conciliación en la jornada mañana se referían a las siguientes problemáticas; agresión física (40%) prevalencia en hombres; discusión entre amigos (25%); agresión verbal (20%); apodos, rumores 9%; discriminación (5%) y riñas por juegos (1%).

En segundo lugar, el Reporte de Encuesta de Percepción 2014 de estudiantes (SED, Encuesta de percepcion , 2014) como parte de la implementación del Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa SEICE construyó y aplicó la encuesta de percepción de la gestión en los colegios oficiales del Distrito en el 2014. En el Colegio Orlando Fals Borda se observó que si bien, ha habido un avance en lo que se refiere a la percepción de los estudiantes sobre un ambiente sano y agradable, desarrollo de los aprendizajes y convivencia entre todos los integrantes de la comunidad educativa pero lo que tiene que ver con acuerdos para la convivencia, el 54.7 % de los encuestados sugieren que los pactos establecidos en el Manual de convivencia están lejos de ser puestos en práctica.

En cuanto, al bienestar y desarrollo personal, el 48.2% de los estudiantes manifiestan que falta apoyo escolar para desarrollar las capacidades, talentos y comportamientos saludables. En relación con el manejo de conflictos y casos difíciles el 48.2 % de los encuestados manifiestan que el diálogo no es la estrategia más usada para resolver los conflictos. Por otra parte, en reconocimiento personal el 24.9% perciben que falta reconocimiento a los estudiantes que sobresalen por su desempeño, participación y convivencia.

De acuerdo con la encuesta se identifica la necesidad de diseñar estrategias que posibiliten un ambiente escolar saludable donde los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan resolver los conflictos asertivamente, fortalezcan el diálogo, se les reconozcan como seres integrales donde el enfoque de formación en competencias ciudadanas se hace pertinente. Lo anterior, afecta directamente la práctica en el aula por ello la docente investigadora se ve en la necesidad de crear una propuesta que mitigue la problemática y transforma el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A nivel local, la encuesta de Clima escolar y victimización a nivel Bogotá realizada por la SED (2013) aplicada en 20 localidades del Distrito Capital indica como principales hallazgos que el ambiente de socialización (familiar, barrial y escolar) es más agresivo en los colegios públicos, los niveles de prevalencia del acoso sexual, verbal y gestual están por encima del 15%; desde el punto de vista de la víctima, la reiteración del maltrato que recibe, sea por uno o varios de sus pares, puede representar en el intento de imponerle relaciones asimétricas de poder y eventualmente una posición de subordinación.

En el mismo orden, la Secretaría de Educación Distrital (SED) diseñó y aplicó las Pruebas SER (2014) para evaluar los aprendizajes en las áreas de arte, bienestar físico y convivencia y ciudadanía, a través de la medición de los siguientes dominios del aprendizaje: bienestar físico, desarrollo social y emocional, cultura y artes, alfabetización y comunicación, enfoques de aprendizaje y cognición, utilización de números y matemáticas, ciencia y tecnología.

Los resultados que llaman la atención con respecto al Componente Sensibilidad y Manejo Emocional que según la SED (2014) es equivalente a la inteligencia emocional en el cual se evaluaron la actuación frente al reconocimiento emocional y la manifestación de

dichas emociones frente a situaciones injustas, se encontró que los estudiantes en general perciben un contexto poco facilitador del manejo emocional en todas las localidades. También perciben que sus contextos favorecen muy poco la capacidad para manejar y vivir adecuadamente sus emociones. Las capacidades emocionales tienen una relación positiva con la sensibilidad y el manejo emocional. Respecto a los constructos o dimensiones de cada capacidad, el indicador cognitivo está altamente asociado con el índice general de sensibilidad y manejo emocional y denota la importancia que tiene el componente en el desarrollo de esta capacidad.

A nivel regional, en el Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos (Guadalupe, 2008), se encuentran como hallazgos que dentro de los pilares de la educación “el aprender a ser” es quizás la cuestión menos trabajada en la región y los objetivos de aprendizaje con menor progreso son los vinculados con el desarrollo de la identidad y la autonomía, el autoconocimiento, la autoestima, el autocontrol y el manejo de las emociones. Igualmente entre los desafíos que se plantean para la región, se destacan los aspectos relacionados con la formación ciudadana, dimensión del aprender a convivir, mediante el desarrollo de actitudes de cooperación y solidaridad; el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos; el desarrollo de aprendizajes orientados al entendimiento mutuo a través del respeto a la diversidad y al pluralismo, y la capacidad para resolver pacíficamente los conflictos.

Para finalizar, en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) (Valdés, 2008) cuyos resultados fueron presentadas en Santiago de Chile y de manera simultánea en los restantes 15 países de América Latina que participaron de la investigación. En pruebas concernientes al currículo común dentro de la región, estructuradas a partir del

enfoque de “habilidades para la vida” promovido por la UNESCO, que consideró aquellos conocimientos, capacidades, habilidades, valores y actitudes que los estudiantes latinoamericanos deberían aprender y desarrollar para actuar y participar plena y activamente en la sociedad, en tanto individuos y ciudadanos, se hace énfasis sobre la influencia de las condiciones al interior de la escuela en el desempeño de los estudiantes, ya que se evidencia la importante contribución que ejercen los establecimientos incluso de contexto socioeconómico, favoreciendo significativamente la disminución de las desigualdades de aprendizaje asociadas a disparidades sociales y el clima escolar como la variable que mayor influencia tiene sobre el rendimiento de los estudiantes.

Justificación.

A lo largo del proceso de formación de los niños es necesario promover el desarrollo de habilidades y capacidades que les permitan enfrentar los retos de la vida. La escuela es entonces uno de los principales escenarios que posibilitan la formación de habilidades resilientes afectivas e imaginativas para la exploración y formación de un espacio de autoconocimiento y estrategias para enfrentar las situaciones adversas, conflictivas o dolorosas.

Los estudiantes manifiestan de su propia historia comportamientos propios, reconocidos como respuestas procedentes de las circunstancias de vida que se evidencian en el contexto escolar, los índices de agresiones físicas, verbales y psicológicas que han

manifestado los estudiantes durante los años anteriores se encuentran entre los más altos de la institución.

Visto de esta manera se hace necesario, fortalecer los canales de resiliencia de los estudiantes, especialmente los canales afectivo e imaginativo por medio de la literatura y la escritura como un medio para que puedan afrontar de formas adecuadas las situaciones conflictivas con el fin de potenciar la reconstrucción, aceptación, asimilación o adaptación a las diversas situaciones adversas y actuar en consecuencia de una forma asertiva, dialógica, reflexiva y crítica. El desarrollo emocional permite fortalecer la resiliencia en los individuos haciendo posible la creación de mecanismos de expresión más adecuados.

Abordar este tipo de problemáticas significan un reto para la docente investigadora ya que dentro del ambiente del aula como pedagoga debe asumir el rol de mediadora para modificar las condiciones de injusticia y desigualdad que hacen mella en el aprendizaje de los estudiantes; por ello busca que la asignatura de lengua castellana provea las herramientas necesarias para tal fin ya que “los procesos de lectura, escritura y oralidad se deben dar en contextos propios de realidades y necesidades de los niños de manera que ellos puedan escribir o rescribir el mundo, es decir, transformarlo a través de su práctica consciente” (Freire, 1984, pág. 45)

Igualmente al plantear estrategias innovadoras, no solo se abre un espacio donde los estudiantes se encuentren con el texto literario y el placer de leer sino a la par se les motiva a “construir su propia resiliencia, potenciar las posibilidades y recursos existentes para encaminar alternativas de resolución de las diferentes situaciones, y sobre todo lograr

desarrollar factores resilientes para superar las situaciones adversas en su devenir cotidiano” (González, Valdez & Zabala, 2008, pág. 43)

Según Kaplansky (2014) es preciso reconocer que la resiliencia permite a los individuos enfrentarse a todas las situaciones, desafíos y cambios que se les han de presentar en la vida y que puedan sobrellevarlos exitosamente. De la misma forma, posibilita a los estudiantes a desarrollar estrategias que les permitan entablar procesos comunicativos asertivos y efectivos atendiendo a la importancia del lenguaje en la interacción social, la construcción del aprendizaje y aumentar la capacidad de reflexión, mostrar empatía y mantener la esperanza en situaciones difíciles.

Se reconoce la potencialidad de la literatura para fortalecer los canales de la resiliencia, teniendo en cuenta algunas consideraciones de diversas investigaciones. El trabajo titulado “Enseñanza de lenguas y formación literaria. La literatura infantil como medio para desarrollar valores de convivencia en educación primaria: una propuesta para el trabajo en el aula”, de Romero (2011) reconoce que la literatura tiene una relación directa con el entorno social, permitiendo de que los estudiantes analicen y reflexionen sobre problemáticas de su vida cotidiana.

De igual manera el autor indica que la literatura es una auténtica escuela de vida que por sí misma ayuda al hombre a conocerse mejor a sí mismo y a los demás, a valorar con el distanciamiento requerido las conductas ajenas, enjuiciar el comportamiento moral de los actores sociales, a sentir compasión por los personajes que aparecen en escena, y abrirse a los sentimientos de otros. (Romero, 2011, pág. 45)

Por lo anterior, se resalta que la literatura permite fortalecer las relaciones interpersonales y los valores por medio de las reflexiones suscitadas de las historias que se evidencian, es un recurso por medio del cual se genera conciencia sobre la importancia de la convivencia para la vida en sociedad. Se determina también, que la literatura permite reconocer los problemas desde otras concepciones, según Romero (2011) el arte literario influye en el aprendizaje para la vida, puesto que vislumbra realidades subjetivas que permiten posicionarse de manera clara con los semejantes en la sociedad.

Por otro lado Martín (2014) en su texto “Descubrir los valores a través de la literatura infantil” identifica que la literatura, en especial los cuentos, permiten un acercamiento a problemas sociales a través de historias en donde los niños y jóvenes pueden contrastar sus preocupaciones, miedos e intereses:

Es una manera de ayudarles a resolver sus inquietudes siendo otra persona la que sufre su situación, aunque el personaje sea ficticio. Pueden sentirse identificados con los protagonistas de los cuentos lo que facilita la interpretación de emociones, y sentimientos aunque no sea de manera directa (Martín, 2014, pág. 26).

También es importante reconocer cómo la literatura es un recurso que permite educar para la vida, en tanto vislumbra elementos que traspasan el currículo escolar, por lo tanto a través de ella:

Podemos hacer que los niños conozcan ciertas cosas que de otra manera sería más complicado explicar, pueden comprender algunos temas y problemas que suceden en la vida diaria y que es necesario que entiendan aunque en ocasiones se nos hace difícil explicarlo. Por ejemplo el tema de la muerte de un ser querido, enfermedades, separación de los padres, etc. Son situaciones que nos encontramos en el aula; así como casos de niños discapacitados o inmigrantes que no se sienten integrados y/o queridos por sus compañeros, casos de maltrato infantil por parte de los padres o los propios alumnos, etc. No es fácil explicar cualquiera de estas situaciones a un niño,

es complicado tratar estos temas, pero los cuentos pueden facilitar esta labor. (Martin, 2014, pág. 22)

En relación con lo anterior, se utilizan como estrategia pedagógica las rutinas de pensamiento, para visibilizar el pensamiento de los estudiantes de formas diferenciadas, buscando potencializar habilidades que permiten comprender los textos sugeridos y al mismo tiempo fortalecer los canales de resiliencia afectivo e imaginativo por medio de la expresión de emociones, sentimientos reprimidos y los ejercicios de escritura emocional.

Las rutinas de pensamiento hacen parte de una estrategia bajo el marco de la enseñanza para la comprensión, que busca visibilizar el pensamiento con el fin de generar mayor comprensión; permitiéndole a los docentes planear actividades que hagan que los estudiantes lleguen a otro nivel de aprendizaje.

Con esta estrategia, los docentes pueden evaluar de manera reflexiva el proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo las debilidades de los estudiantes en pro de mejorar su desempeño, por lo tanto cada actividad de la propuesta pedagógica se construyó con la intención de incluir los “lenguajes” de la resiliencia apropiados para los canales a fortalecer y las rutinas Color- Símbolo- Imagen (C-S-I) y Palabra-Frase-Oración (P-F-O) fueron seleccionadas para tal fin.

Es importante, resaltar lo que exponen Berger & Lahad (2010) (trad. propia) de que la escuela y la vida moderna han disminuido la resiliencia y sus canales puesto que la educación se centra en la adquisición de conocimientos y la preparación para la vida cotidiana, primando el éxito académico para la fuerza de trabajo. La escuela limita el fortalecimiento de los canales, por ejemplo se les exige estar sentados la mayor parte del

tiempo (restringiendo el canal fisiológico), en filas ordenadas (disminuyendo el canal social), dando respuestas “correctas” y específicas (reduciendo los canales imaginativo y afectivo).

Así mismo, Berger & Lahad (2010) (trad. propia) reconocen que en el hogar, también se permea la expresión de emociones de los niños y jóvenes limitándolos a actividades específicas para que ocupen su tiempo libre en donde los padres se desligan de su responsabilidad en la crianza, es por ello que hoy día los niños pasan más tiempo viendo televisión o en el computador alejándose de la interacción social.

Por lo anterior, es necesario que la escuela brinde las posibilidades para que los estudiantes fortalezcan sus canales de resiliencia permitiendo así una formación integral y un mejoramiento de la calidad de vida, a través de la transformación de la práctica docente teniendo como base el diseño de estrategias que propicien oportunidades de participación significativa, brinden afecto y apoyo, establezcan y transmitan expectativas elevadas.

Formulación de la Pregunta.

¿Cómo se cualifican las prácticas pedagógicas en la clase de lengua castellana mediante una estrategia basada en rutinas de pensamiento que fortalece los canales de resiliencia afectivo e imaginativo en los estudiantes del curso 1003 del Colegio Orlando Fals Borda, jornada mañana?

Objetivos.

Objetivo General.

Identificar la incidencia de una propuesta basada en el uso de las rutinas de pensamiento y el fortalecimiento de los canales de resiliencia afectivo e imaginativo, en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la clase de lengua castellana con los estudiantes del curso 1003 del colegio Orlando Fals Borda, jornada mañana.

Objetivos Específicos.

1. Caracterizar la forma en la que los estudiantes del curso 1003 del colegio Orlando Fals Borda, jornada mañana, afrontan las situaciones conflictivas y los canales de resiliencia que utilizan.

2. Diseñar e implementar una propuesta pedagógica basada en rutinas de pensamiento y en el fortalecimiento de los canales de resiliencia afectivo e imaginativo en la clase de lengua castellana con los estudiantes del curso 1003 del colegio Orlando Fals Borda, jornada mañana.

3. Identificar el aporte de la propuesta pedagógica implementada en la cualificación de las prácticas pedagógicas desarrolladas con el curso 1003 en la clase de lengua castellana.

Marco Teórico.

Estado del Arte.

En la actualidad la educación afronta el interrogante de cuáles son las competencias que deben tener las personas de este siglo para afrontar las diversas situaciones que afectan directamente el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje. En este sentido, se hace necesario mejorar las prácticas pedagógicas mediante la implementación de estrategias que apunten a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo el

fortalecimiento de la resiliencia en el aula, permitiendo a los estudiantes afrontar situaciones adversas , conflictivas o dolorosas

En donde los aprendizajes se presenten de manera interrelacionada, consciente y reflexiva para poder construir conocimiento y desarrollar habilidades y procesos cognitivos...implica cambios importantes en las formas de Saber (aprender y comunicarse) y cambios en el Ser (relación consigo mismo, con los otros y con el entorno) (Cáceres, González, Rivera, Mejía & Montoya, 2014, pág. 26)

Por lo anterior, es necesario evidenciar cual es el papel de la educación y en especial el de los profesores en la construcción de la resiliencia en los estudiantes. Al respecto, Uriarte (2006) en el texto “construir la resiliencia en la escuela”, afirma que en la escuela se puede dar a los estudiantes la oportunidad de construir relaciones positivas que subsanen las experiencias negativas provenientes de otros contextos sociales, limitaciones de origen familiar, fortaleciendo el espacio comunicativo que favorezca el desarrollo individual, la originalidad de la persona, el desarrollo integral y la resiliencia. De lo anterior se puede deducir que las dificultades que los estudiantes presentan en el aprendizaje escolar, el aislamiento y los conflictos escolares son consecuencia directa o indirecta de su contexto familiar y social producto de situaciones desfavorables (situaciones adversas) y experiencias negativas propias de su entorno.

Del mismo modo, en el estudio “Resiliencia y escuela” de Mondragón & Acevedo (2005) se indica la importancia de la investigación de la resiliencia en el campo educativo de forma multidisciplinar y el valor del rol de los maestros en la promoción de la resiliencia en los estudiantes, teniendo en cuenta una diversidad de estrategias de trabajo en el salón de clase. Los autores reconocen que las investigaciones en este campo determinan que cuando se presta atención a las relaciones familia, contexto y colegio, la resiliencia educativa provee las bases conceptuales para el diseño de intervenciones educativas donde se reconozca a la escuela como factor protector que minimice los efectos negativos del ambiente, se disminuye

la vulnerabilidad originada de las experiencias y situaciones adversas en la vida de los estudiantes, se aumenta la probabilidad de éxito educativo e igualmente pueden servir de insumos para la teoría misma, la práctica y las políticas educativas (pág. 25).

A su juicio, la escuela debe tener en cuenta el origen, las historias de vida y las dificultades que han enfrentado los estudiantes, puesto que son las que determinan la forma en que se relacionan e interactúan con sus pares.

En consecuencia, reconocen los autores que explorar, identificar y conocer los factores protectores y factores de riesgo de los estudiantes, posibilita generar estrategias que les permitan la adquisición de competencias, entendiendo que la resiliencia es un proceso que se construye a lo largo de la vida. En particular, se reconoce entonces, que el espacio escolar es propicio para fomentar relaciones sociales positivas, elevar las expectativas sobre el desempeño y las posibilidades de vida donde a partir de la interacción y la participación de los estudiantes en actividades diarias “van aprendiendo a hacerse cargo de sí mismos, a vivir en un ambiente donde la cooperación tenga sentido para el éxito del grupo y donde se los reconozca por su capacidad de gestión, liderazgo y perseverancia” (Mondragon. & Acevedo., 2005, pág. 3)

Benard y Marshall citados por Acevedo y Mondragón (2005) indican que la implementación de un ambiente amable y cuidadoso donde los estudiantes tengan la oportunidad de expresar sus sentimientos y opiniones contribuye al desarrollo de factores protectores internos, a la solución de problemas, construcción de habilidades de comunicación y participación en tareas con propósito.

De acuerdo a lo planteado, Vernaza & Rocha (2014), ganadores del segundo lugar en el XX Premio Santillana de Experiencias Educativas en el año 2014 realizan una investigación titulada “Las Fridas: un viaje al corazón”, identifican el dolor como elemento común que permea las experiencias de vida de los estudiantes del colegio los Comuneros Oswaldo Guayasamín. Su propuesta consistió en hacer del arte una estrategia de empoderamiento que le permita a los estudiantes realizar un proceso catártico en el que entienden su propio dolor y el de otros, encontrando formas de expresión que les proporcionan construirse un lugar en el mundo y así un proyecto de vida, de esta forma ellos y ellas pueden desarrollar una resiliencia asentada en la comprensión y el apoyo mutuo.

Con el propósito de profundizar en esta situación, los autores usaron como referente inicial a la artista mexicana Frida Kahlo, quien a través de su vida y obra muestra todo su dolor y la forma como empleó el arte por medio de la pintura para conocerlo, analizarlo, exteriorizarlo, plasmarlo e incluso aprender a vivir con él. La propuesta se pone en práctica desde el año 2013, con los estudiantes de grado noveno, 45 jóvenes aproximadamente, entre 14 y 17 años.

Las conclusiones que arroja la investigación sugieren que los estudiantes empiezan a construir una identidad propia, generan habilidades resilientes que les permiten afrontar sus dificultades y recuerdos dolorosos permitiéndoles valorarse como seres humanos para no dejarse vencer por factores que inciden en la deserción escolar y el bajo rendimiento académico.

En este orden de ideas, se resalta el papel de la resiliencia en la escuela para mitigar conflictos sociales en los que se ven inmersos los estudiantes, especialmente los que vienen de contextos familiares y sociales con dificultades, a razón de esto Melillo, (s.f) reconoce que

la escuela debe posibilitar y fomentar la resiliencia para que los estudiantes manejen favorablemente situaciones que permitan una adecuada inserción social además reconoce que usualmente la escuela pone más atención a los problemas, las falencias y los déficits a los que se enfrentan los estudiantes que a desarrollar sus virtudes y fortalezas, este desarrollo posibilitaría una mayor capacidad resiliente.

Para ello, el autor resalta que el fortalecimiento de la resiliencia debe ser un componente de las políticas educativas, en donde se expone que el currículo debe estar atravesado por cuatro componentes, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser, los dos últimos especialmente dirigidos al desarrollo integral del ser humano, que debe promover la resiliencia.

Según Henderson y Milstein (2003) citados por Melillo (s.f) se deben introducir en la escuela los siguientes seis factores;

1. Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Siempre debe haber un “adulto significativo” en la escuela dispuesto a “dar la mano” que necesitan los alumnos para su desarrollo educativo y su contención afectiva.
2. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, adoptando la filosofía de que “todos los alumnos pueden tener éxito”.
3. Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones (esto vale para los docentes, los alumnos y, eventualmente, para los padres). Que el aprendizaje se vuelva más "práctico", el currículo sea más "pertinente" y "atento al mundo real" y las decisiones se tomen entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Deben poder aparecer las “fortalezas” o destrezas de cada uno.
4. Enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Buscar una conexión familia-escuela positiva.
5. Es necesario brindar capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo. Hay que dar participación al personal, los alumnos y, en lo posible, a los padres, en la fijación de dichas políticas. Así se lograrán fijar normas y límites claros y consensuados.
6. Enseñar "habilidades para la vida": cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones, etcétera. Esto sólo ocurre cuando el proceso de aprendizaje está fundado en la actividad conjunta y cooperativa de los estudiantes y los docentes. (pág. 14)

Estos factores buscan el desarrollo pleno del estudiante tanto en la dimensión individual como en la social, que le permitan obtener las habilidades para un adecuado desenvolvimiento social además de acercarse al mundo real en el que se enfrentará con diversas situaciones, para las que es importante contar con estrategias que le permitan sobrellevarlas.

Consecuentemente, Muñoz. & Sotelo(s.f) en su texto “Educar para la resiliencia: un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social” define el papel de los centros educativos en el fortalecimiento de la resiliencia en donde se deben trabajar los factores de riesgo que hacen que los niños y jóvenes vivan situaciones adversas, pero también se debe promover la capacidad que tienen para afrontar dichas dificultades, para lo cual deben sobresalir sus habilidades. Sostiene el autor que se debe pasar de un modelo que trabaje sobre los riesgos a un modelo de prevención basado en las potencialidades de los sujetos, a razón de ello

Este modelo consiste en reconocer que los seres humanos estamos desprotegidos y somos vulnerables ante la fuerza de un evento que en sí mismo puede causar daño, pero todos poseemos un escudo protector que es la resiliencia, lo que evitará que esas fuerzas actúen inexorablemente sobre nosotros, porque nos sirven como filtro que atenúa los posibles efectos de esos sucesos y en ocasiones, logra transformarlos en factores de protección, así la amenaza se convierte en oportunidad. (Muñoz. & Sotelo, s.f, pág. 45)

Por lo tanto, Wolin (1995) citado por Muñoz & Sotelo (s.f) dice que un modelo basado en la prevención permite que estudiantes y los maestros se convierten en los diamizadores del bienestar social en su contexto, una actitud mental basada en este modelo, permite

Reconocer en los niños y adolescentes la capacidad de ayudarse a sí mismos y convertir al maestro o profesional de la enseñanza en un apoyo, un guía y compañía eficaz para ellos por salir adelante, porque se basa en las fortalezas y oportunidades que ofrecen ellos mismos y su realidad, motivándoles para actuar en beneficio propio, lo que les permite llenarse de esperanza y tener expectativas altas en relación con el proceso de recuperación y aprendizaje. (Muñoz. & Sotelo, s.f, pág. 34)

Por otro lado, con respecto a investigaciones que resalten el papel de la literatura como estrategia en la resolución de conflictos y en el manejo de las emociones, claves para fortalecer los canales de la resiliencia, se resalta el trabajo realizado por Giraldo (2011) titulado “los procesos de lectura y escritura en la inteligencia emocional”, investigación realizada con estudiantes de enfermería de la facultad de salud de la Universidad Santiago de Cali y estudiantes del Distrito de Agua Blanca de Santiago de Cali, reconoce que el acercamiento al mundo de los libros y la lectura ha sido una posibilidad para que los jóvenes se alejen de problemáticas sociales tales como la violencia, la drogadicción entre otros, que afectan especialmente a este grupo etario además de permitirles confrontarse a sí mismos, “la lectura les resulta trascendente, es ante todo porque les permite descubrirse o construirse, darle forma a su experiencia, reconstruir su sentido” (Giraldo, 2011, pág. 13)

Resalta el autor que el acceso a la literatura cada vez es más limitado en el ámbito escolar lo que hace que los estudiantes tengan menos motivación e interés por acercarse a textos literarios, de esta manera le hace un llamado a los docentes para que incentiven en su práctica pedagógica, estrategias que determinen la importancia de este recurso no solamente en el ámbito académico sino en el desarrollo integral de los estudiantes.

La investigación centra su análisis en determinar cómo la lectura y la escritura son herramientas educativas utilizadas en contextos sociales conflictivos con el fin de reflexionar sobre su cotidianidad y permitir llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos y aprehensivos.

Se destaca también el trabajo de Colomer (2010) “la didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación” en el cual expone que a través de la literatura se

construyen imaginarios sociales y culturales, “ello se debe a que la literatura se sitúa en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideología y participa en la forma de institucionalizarse la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo” (Colomer, 2010, pág. 2) por consiguiente, por medio de la literatura el ser humano puede representar y verse representado por medio de historias fantásticas y reales que lo llevan a autocuestionar y reflexionar sobre su forma de ser y comportarse en sociedad.

Las investigaciones y los trabajos descritos anteriormente demuestran la importancia del problema de investigación aunque es preciso resaltar que la literatura en relación con el fortalecimiento de los canales de la resiliencia en el país es escasa, lo que reta el análisis de la cuestión. Por otro lado, es importante entender conceptos que se encontraron en los diferentes trabajos, que se desarrollan en el siguiente apartado de referentes teóricos.

Referentes Teóricos

Enseñanza

El proceso de enseñanza se refiere al conjunto de prácticas realizadas por los docentes con el fin de formar a los educandos en diversos tópicos.

Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, Zapata y Garavito (2004) en su texto “las necesidades de formación permanente del docente” determinan que para la enseñanza cobra gran fuerza la capacitación constante de los docentes; es decir en este proceso el docente es el protagonista en tanto su formación le posibilita la realización de su práctica pedagógica y profesional de manera significativa, pertinente y adecuada con respecto a los contextos sociales en los que se incorpore. La vida cotidiana en el aula permite que el docente desarrolle un conocimiento pedagógico a través de la relación entre la teoría y la práctica como eje orientador del proceso de enseñanza; pues desde allí plantea las necesidades de carácter formativo de la población que orienta y así mismo genera acciones para trabajar en torno a ello.

Las autoras plantean que dentro de los elementos que posibilitan el proceso de enseñanza se encuentran; en primer lugar los modelos pedagógicos que implican la forma (didáctica) por medio de la cual se acercan los conocimientos al mundo real que posibilitan la formación de los educandos y el segundo elemento es el pensamiento del profesor, que le permite entender desde una mirada integral su práctica pedagógica. Por otro lado, se visibiliza

la importancia de la relación entre la investigación y la docencia que permiten cualificar el quehacer docente respondiendo a necesidades explícitas, en este sentido hace hincapié la relevancia de *la reflexión pedagógica* que permite cuestionar la práctica.

De esta manera, la enseñanza reflexiva permite la integración de los diferentes agentes educativos, partiendo de la necesidad de transformar prácticas tradicionales en donde la labor de enseñar radica únicamente en el docente; la reflexión conjunta permite que los estudiantes tengan un rol activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje; reconociendo sus contextos y posibilidades, permitiendo la cualificación de los mismos.

Según lo anterior se reconoce que

Los docentes tienen que enseñar a los alumnos a analizar de forma consciente sus propias acciones de aprendizaje actual, impulsando la reflexión acerca de las condiciones en las cuales es mejor tomar una alternativa de acción cuando se aprende un determinado contenido o se resuelve una tarea concreta y especificando qué cambios en las acciones de aprendizaje se tendrían que realizar cuando alguna de las condiciones del contexto varíe. (Choppi, 2013, pág. 25)

En el texto “Como aprende la gente” de la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos (2002) se evidencia que para llevar a cabo un proceso significativo de enseñanza; en primer lugar los docentes deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes para trabajar desde ahí para que “se reemplace el modelo que se tiene del niño como una vasija vacía que debe llenarse con conocimientos impartidos por el maestro”. (Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos, 2002, pág. 3), dichos conocimientos representan la base para la comprensión de su formación, lo que significa replantear la perspectiva del aprendizaje de los estudiantes ya no centrándose en contenidos sino en procesos y significados susceptibles de ser evaluados por niveles de desarrollo y/o competencia.

Por otro lado, la concepción de evaluación tradicional cuantitativa también debe tener una transformación, precisamente orientada a la reflexión del proceso de enseñanza, esto permite que haya una significación, retroalimentación y comprensión por parte de los estudiantes de los conocimientos adquiridos. Además de lo anterior, toma relevancia como se mencionó anteriormente la formación de los docentes, ya que permite trabajar desde las concepciones previas de los estudiantes, definidos como una condición pedagógica muy valiosa para que ellos construyan desde allí en la práctica la referencia discursiva que generará los cuestionamientos, las inquietudes o los complementos necesarios con el fin de acercar la teoría a la práctica, y así mismo las cuestionen, reemplacen o complementen, con el fin de acercar la teoría a la práctica.

Los aprendizajes previos de los alumnos, definidos como una condición pedagógica altamente valiosa, se expresan en la práctica como una referencia discursiva que no posee significación metodológica, pues usualmente no se observa la conexión con los contenidos seleccionados del temario o con el problema definido como eje de interés del Proyecto Pedagógico de Aula.

De lo anterior, se puede concluir que la enseñanza debe orientar un proceso de comprensión y reflexión en torno al aprendizaje, con el fin de aumentar los logros de los estudiantes partiendo de la significación de los conocimientos para su vida cotidiana desde una perspectiva globalizadora en función del desarrollo integral de los estudiantes y el fortalecimiento de las dimensiones del ser, el conocer, el hacer y el convivir juntos, lo que implica una nueva mirada no solo a lo académico sino al trabajo mismo del aula.

Aprendizaje

La Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos (2002) evidencia que a lo largo de la historia el aprendizaje se ha desarrollado desde diversas perspectivas, a comienzos del siglo XX su función principal era la adquisición de destrezas de alfabetismo (lectura sencilla, escritura básica y matemática); en este momento la teoría básica del aprendizaje se basó en el conductismo en donde se concebía al aprendizaje como

Un proceso de formación de conexiones entre estímulos y respuestas. Se dio por sentado que la motivación para aprender estaba guiada por impulsos, tales como el hambre, y por la disponibilidad de fuerzas externas, tales como premios y castigos (Thorndike, 1913; Skinner, 1950 citado por Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos, 2002, pág.7).

A finales del siglo se propendió por una lectura y escritura crítica además de la posibilidad de resolver problemas complejos desde las ciencias y las matemáticas, a su vez se han venido incorporado otros factores al aprendizaje relacionados con las destrezas para el trabajo teniendo en cuenta las transformaciones del mundo de hoy, en este punto se empezó a desarrollar la ciencia cognitiva y desde allí una nueva concepción del aprendizaje desde “una perspectiva multidisciplinaria que incluía la antropología, la lingüística, la filosofía, la psicología del desarrollo, la ciencia de la computación, la neurociencia y varias ramas de la psicología” (Norman, 1980, 1993; Newell y Simon, 1972 citados por Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos, 2002, pág.7).

Con trabajos como el de Piaget (1978) y Vigotsky (1978) se hace énfasis en la comprensión de los conocimientos adquiridos partiendo de los saberes, destrezas, creencias

y conceptos previos que influyen significativamente en los procesos de conocimiento y en el desarrollo de las habilidades.

Actualmente las discusiones en torno al tema, radican en que el aprendizaje va más allá de la adquisición de conocimientos, según Barrio (2007) tiene dos finalidades; por un lado la inteligencia teórica que debe proporcionar un conocimiento sobre el mundo y por otro, la inteligencia práctica que permite comprender la realidad, captando sus potencialidades operativas.; de esta manera se reconoce que “el aprendizaje intelectual no puede reducirse a un amontonamiento de datos informes y caóticos, recibidos pasivamente por el sujeto. Hace falta un trabajo de interpretación, de organización sistemática de la experiencia” (Barrio, 2007, pág. 120).

Siguiendo con lo anterior, los docentes no pueden limitarse a transmitir conocimientos sin fundamentarlos, ya que

El aprendizaje solo es significativo cuando se es capaz de ver la conexión entre la información nueva que se recibe y la que ya se tenía previamente. Para ello es preciso comenzar por lo más sencillo y cercano y, a partir de ahí, transitar a lo más complejo (Barrio, 2007, pág. 121)

En ese orden de ideas, Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, Zapata y Garavito (2004) en el texto “las necesidades de formación permanente del docente” evidencian que el aprendizaje significa

Expandir la aptitud para producir los resultados deseados, esto es, construir conjuntamente la institución, con la heterogeneidad de sus miembros, compartiendo metas y

aprendiendo de todos, de la experiencia y conocimiento aportado por la vida de trabajo en la institución. Se aprende a través de un trabajo colegiado (pág. 29).

De otro lado, Choppi (2013) identifica que el aprendizaje debe ser significativo y requiere de reflexión, comprensión y construcción de sentido; de esta manera el docente debe permitir que los estudiantes se incorporen activamente en su proceso, de esta manera plantea la construcción de estrategias de aprendizaje por medio de los cuales los educando deciden conscientemente que conocimientos necesitan para cumplir determinados objetivos, bajo la orientación del docente.

Moral (2008) en su texto “Aprender a pensar-aprender a aprender. Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado” determina que el proceso de aprendizaje consiste en adquirir estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan a los individuos relacionar la información que están adquiriendo con los conocimientos preestablecidos que traen consigo; por lo tanto

El aprendizaje no se puede reducir al planteamiento de actividades de mera memorización, sino que requiere la planificación de actividades en las que se ejerciten habilidades para el procesamiento de información, la adquisición y desarrollo de conceptos, la selección de alternativas, la toma de decisiones, análisis, síntesis, interpretaciones, resolución de problemas y creación de nuevas ideas (Boostrom, 2005 citado por Moral, 2008, pág. 34)

Así mismo, define que pueden existir diversos tipos de estrategias de aprendizaje, entre las que se encuentran; las afectivas que sirven para centrar la atención, minimizar la ansiedad y mantener la motivación, las que dirigen el aprendizaje con técnicas como la auto interrogación y la detección de errores y las que permiten organizar la información, con técnicas como agrupamiento, construcción de esquemas y esquemas gráficos.

Pensamiento.

Choppi (2013) expone que el pensamiento constituye un modo de conocer la realidad ya que por medio de éste se ponen en juego las facultades intelectivas, se emplea la mente para llegar a conclusiones, tomar decisiones, sacar inferencias y ejecutar operaciones mentales.

Se reconoce la importancia del pensamiento, en tanto;

Saber algo no es sencillamente haber recibido la información, sino haberla interpretado y relacionado con otros conocimientos. Si queremos que un alumno se beneficie de un aprendizaje de un proceso de pensamiento tenemos que facilitarle las transferencias a otros aspectos de su vida para que llegue a generalizarlo a cualquier situación que se le pueda presentar en su vida. La transferencia tiene lugar cada vez que transportamos conocimientos, habilidades, estrategias de un contexto específico a otro diferente; a través de ella ganamos más “kilometraje” en lo que aprendemos. (Choppi, 2013, pág. 45)

En este apartado se hace énfasis, en la visibilización del pensamiento por medio de las rutinas de pensamiento, estrategia creada en el proyecto Zero de la Universidad de Harvard, por medio del cual se han realizado investigaciones en torno a la educación, la comprensión, el pensamiento.

Las rutinas de pensamiento son pertinentes para el proceso de enseñanza y aprendizaje porque permiten adquirir el conocimiento de manera más aprehensiva y reflexiva, están basadas en el modelo de enseñanza para la comprensión.

La enseñanza para la comprensión tiene como fin “preparar a las personas para resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de una vida plena aprendiendo en forma permanente. En definitiva, promover una nueva “cultura de pensamiento” (Tishman, Perkins y Jay 1994).

David Perkins fundador del proyecto Zero, evidencia que la comprensión es la base del proceso educativo, en tanto es la habilidad de pensar y actuar a partir de lo que se sabe;

Comprender un tópico quiere decir ni más ni menos que ser capaz de desempeñarse flexiblemente en relación con el tópico: explicar, justificar, extrapolar, vincular y aplicar de maneras que van más allá del conocimiento y la habilidad rutinaria. Comprender es cuestión de ser capaz de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. La capacidad de desempeño flexible es la comprensión. (Perkins, citado por Stone, 1999 pág. 5)

De esta manera, la comprensión permite la formación de estudiantes autónomos y críticos frente a la realidad, con la capacidad de resolver problemas de su cotidianidad con los conocimientos adquiridos en el aula, así empiezan a determinar la practicidad de la formación; para ello es vital que los educandos

Comprendan y construyan el sentido del acervo cultural de conocimientos a partir de la apropiación y/o formulación de problemas y preguntas que se vinculen auténticamente con sus intereses y experiencias de vida. Sólo de esta manera el aprendizaje le representará al estudiante un beneficio que le proporcione un arsenal de herramientas para comprender su mundo y su experiencia en él, así como para orientar su acción de una manera creativa y responsable. (Escobedo, Jaramillo & Bermúdez, 2004, pág. 5)

Por lo tanto, la comprensión se convierte en la base de su proceso de formación pero no solo en términos académicos sino también implica la transformación de sus prácticas cotidianas y su relación con el otro, “es fundamental que los estudiantes aprendan a comprender a los otros, a valorar las diferencias, y a utilizar las fortalezas de cada quien” (Escobedo, Jaramillo & Bermúdez, 2004, pág. 5).

Por lo tanto, se debe propender por trabajar con un conocimiento que permita que los estudiantes activen su creatividad, problematicen su realidad y apliquen lo aprendido en situaciones nuevas, mejorando sus desempeños y haciéndoles cada vez más complejos.

Pensamiento visible-rutinas de pensamiento.

Reconociendo la importancia del fortalecimiento de la resiliencia en el contexto educativo, se busca una estrategia pedagógica que permitiera una mayor comprensión, aplicabilidad y reflexión de las temáticas a partir de diversos ejercicios; para esto se plantean las rutinas de pensamiento desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión.

Por lo tanto se evidencia que el enfoque de enseñanza para la comprensión tiene como fin la aplicación y puesta en práctica de lo aprendido a partir de las actividades desarrolladas, elemento muy importante en el fortalecimiento de la resiliencia puesto que se busca la comprensión de lo aprendido permitiendo la transformación de las prácticas cotidianas que trascienden el ámbito educativo.

De este enfoque se derivan las rutinas de pensamiento como una estrategia que surge del Proyecto Cero de la escuela de graduados de la Universidad de Harvard, dicha propuesta busca promover distintas formas de visibilizar el pensamiento, para ello sostienen que las rutinas son “procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (Ritchhart, Church y Morrison., 2014, pág. 85)

Las rutinas fortalecen las interacciones entre los estudiantes para mejorar el nivel de entendimiento y aprendizaje en las diferentes asignaturas. Las rutinas se enfocan en procesos específicos que apuntan a hacer visible el pensamiento en pro de la construcción de la comprensión. Se busca que estas rutinas se conviertan en hábitos y por consiguiente deben hacer parte de las estrategias implementadas en el aula. Hay tres tipos de rutinas que se clasifican de acuerdo al proceso que se espera seguir: las primeras buscan presentar y explorar ideas, entre ellas se encuentran, ver-pensar-preguntarse y pensar-inquietar-explorar,

las segundas buscan sintetizar y organizar ideas como la de color, símbolo e imagen y las terceras se refieren a explorar ideas más profundamente como la de oración, frase y palabra.

A razón se reconoce que

Es a través de las rutinas de pensamiento que se hace posible visualizar el pensamiento de los estudiantes, al hacer aplicados la dinámica cambia, la cultura de la clase percibe una importancia especial por aquello que se piensa, el estudiante se encuentra alerta ya que sienten tener oportunidades para expresar y explicar sus propias ideas, lo que los vuelve activos, curiosos, motivados e interesados de forma especial por el conocimiento. (Cortes, 2016, pág. 16)

De acuerdo con lo anterior, las rutinas de pensamiento utilizadas en el presente proyecto son:

1. Color, símbolo e imagen:

Busca visibilizar el pensamiento de los estudiantes sin depender del uso del lenguaje oral o escrito

Esta rutina pide a los estudiantes identificar y resumir la esencia de una idea, extraída de algo que han leído, visto o escuchado, de manera no verbal, utilizando un color, un símbolo y una imagen para representar las grandes ideas que han identificado. (Ritchhart, Church y Morrison., 2014, pág. 169)

Genera una explicación individual y personal;

Por ejemplo, un estudiante puede escoger el color negro para representar una idea porque para él el negro representa posibilidad y desconocimiento, mientras que otro estudiante puede asociar exactamente la misma idea con el color azul, pues le recuerda la amplitud del cielo y una libertad y posibilidad infinitas (Ritchhart, Church y Morrison., 2014, pág. 170)

El procedimiento es el siguiente, se escoge un color que represente el corazón de las ideas, justificar su elección, un símbolo que es algo que representa otra cosa, se escoge uno y se justifica y una imagen ya sea una fotografía o dibujo de una escena.

2. Oración-Frase-Palabra:

La rutina ayuda a los estudiantes a involucrarse y a encontrarle sentido al texto con el enfoque específico de captar la esencia o aquello “que te dice algo”. (Ritchhart, Church y Morrison., 2014, pág. 240)

Según los autores Ritchhart, Church y Morrison (2014) el poder y la promesa de esta rutina radican en la discusión de por qué una palabra en particular, una sola frase y una oración surgieron como algo especial para cada uno de los individuos en el grupo, lo cual sirve de catalizador para una rica discusión.

Para concluir este apartado, se hace relevancia en la importancia del contexto educativo para el fortalecimiento de la resiliencia, especialmente los canales afectivo e imaginativo pues es un escenario en donde niños y jóvenes transcurren la mayoría de su tiempo, convirtiéndose en un lugar de refugio en donde buscan expresar el malestar generado de eventos adversos y de estrés de su vida cotidiana. Dicho fortalecimiento se pretende por medio de la literatura, utilizando como apoyo pedagógico las rutinas de pensamiento derivadas de la enseñanza para la comprensión.

Resiliencia.

En primer lugar, se describe el referente de resiliencia, reconociendo algunas definiciones y características para así mismo entender su importancia en el desarrollo del presente proyecto.

Se resaltan algunas definiciones de resiliencia, según Suárez (1993) es la capacidad de la persona para sobreponerse a la adversidad; Bowly citado por Grotberg (2001) la define como el resorte moral o la cualidad de la persona que no se desanima, que no se dejan abatir; para Gaxiola y Frías (2008) es la capacidad para exhibir respuestas adaptativas ante condiciones de riesgo; Nieger citado por Grotberg (2001) es un proceso de afrontamiento con eventos vitales desgarradores, estresantes o desafiantes de un modo que proporciona al individuo protección adicional y habilidades de afrontamiento que las que tenía previas a la ruptura que resultó del evento, para Rutter (1991) citado por Grotberg (2001) la resiliencia surge como la posibilidad de cualquier determinismo social, además determina que es un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que permiten una vida sana. Para efectos de la investigación el concepto de Grotberg(2001) es el que más atañe al estudio “capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad” (pág.20)

Lahad, Shacham & Ayalon (Lahad, M, Shacham M & Ayalon O., 2013) (2013) (trad. propia) realizan un trabajo en el cual se desarrolla un esquema de caracterización de los diferentes canales de expresión de la resiliencia llamado BASIC PH: Model of Coping and Resiliency. Este Modelo se encuentra compuesto por seis modos de afrontamiento; las creencias y valores (Beatitud), el enfoque Afectivo, Social, Imaginativo, Cognitivo y Fisiológico (Orgánico) que le permiten al individuo enfrentar situaciones adversas, se

sugiere que cada individuo tiene el potencial de hacer frente en los seis mecanismos de afrontamiento, pero cada persona desarrolla su propia configuración.

Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) retoman a Freud para describir el canal **afectivo**, determinan que las primeras experiencias emocionales, los conflictos y las fijaciones influyen en la forma en la que una persona se encuentra con el mundo. Por medio de este canal se expresan las distintas emociones (llanto, risa, enojo, entre otras) derivadas de una situación adversa.

Según Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) el canal **imaginativo** está mediado por lo simbólico y lo fantástico, las personas que hacen uso de este canal utilizarán la imaginación ya sea para encubrir los hechos brutales, soñar despierto, tener pensamientos agradables, desviar su atención utilizando imágenes guiadas, tratar de imaginar soluciones adicionales para el problema que va más allá de la improvisación de hechos, expresarse a través de métodos no verbales como el dibujo, la lectura o la escritura.

El tercer canal **el cognitivo**, Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) sustentan que es fundamentado por los teóricos de la escuela cognitiva, quienes indican que este tipo de afrontamiento implica el uso de estrategias que incluyen la captura y análisis de información para resolverlos problemas que se tienen, incluyendo en el procesamiento de dicha información la suma de conversaciones internas y ejercicios como listados de actividades o preferencias.

El cuarto canal de afrontamiento; **el social**, se caracteriza por la búsqueda de apoyo o pertenencia a un grupo determinado, desarrollar un rol o ser parte de una organización, el quinto se refiere a las **creencias religiosas y valores** que guían a las personas en momentos

de estrés o crisis y el sexto **orgánico o físico** se desarrolla por medio de las expresiones físicas, junto con el movimiento del cuerpo. Sus métodos para tratar con el estrés son la relajación, la desensibilización, el ejercicio físico y la actividad, gastar energía es un componente importante en muchos modos de afrontamiento.

Según Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) las personas reaccionan a más de uno de estos modos o estilos de afrontamiento y estamos en capacidad de potencializar los seis canales con base en el tiempo, experiencia de vida y tendencias innatas. Cada persona desarrolla su propia configuración lo que determina su principal modo de afrontamiento.

A partir de la creación del modelo básico, Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) construyen una definición de resiliencia, determinando que es la capacidad del individuo para resistir y recuperarse de las adversidades y crisis de manera autónoma y con la ayuda de los demás. La definición se desarrolló partiendo de la observación y el cuestionamiento directo de personas que vivían en amenaza constante o que habían pasado por situaciones adversas preguntándoles ¿Qué está ayudando a que las cosas pasen?, por otro lado reconociendo un enfoque psicolingüístico que propone que la forma en que alguien describe su experiencia representa su estructura interna, cobrando sentido en la comunicación.

Por otro lado, Muñoz. & Sotelo (s.f) reconocen que la resiliencia aunque nace en el campo de la ciencia y es acuñado posteriormente por la psicología, se ha trasladado a otros campos, entre ellos la educación, buscando mecanismos que permitan identificar el impacto de las emociones en la forma de actuar frente a diversas situaciones y circunstancias.

Según Muñoz & Sotelo (s.f) los estudios sobre resiliencia se desarrollan a partir de distintas experiencias de niños, jóvenes y adultos que pasaron por situaciones adversas y salieron fortalecidos de ellas “el análisis de casos de personas supervivientes a experiencias traumáticas, han llevado a los expertos a definir el concepto de resiliencia y a hablar de personas resilientes” (Muñoz. & Sotelo, s.f, pág. 6)

Por ello, se determina que la resiliencia no es algo con que nace el ser humano, sino que es un proceso que se construye a lo largo de las etapas evolutivas que difiere de acuerdo al contexto social, afectivo y cultural en el que se encuentra inmerso el sujeto, por eso la resiliencia

Se caracteriza por un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tienen lugar a través del tiempo, en interacción del sujeto con su ambiente familiar social y cultural. De este modo la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con el que nacen los niños, ni que adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio (Rutter, 1992, citado por Muñoz, pág. 45)

Para comprender el proceso de la resiliencia, es necesario tener en cuenta el entorno físico y social, la etapa evolutiva y la cultura del individuo. Por lo tanto el fortalecimiento de la resiliencia no es responsabilidad únicamente del individuo sino del círculo social en el que se encuentra. Muñoz. & Sotelo(s.f)

En suma, se evidencia la importancia de construir y desarrollar procesos pedagógicos intencionados que les permitan a los estudiantes desarrollar su resiliencia, para lo cual los planteamientos del Modelo Básico de enfrentamiento y resiliencia resultan pertinentes porque se reconoce la importancia de que los estudiantes aprendan a expresar de manera adecuada sus emociones, identificar sentimientos producto de situaciones adversas o conflictivas, sobreponerse o sobrellevarlas. Así pues, la literatura como herramienta

pedagógica facilita la comprensión de la experiencia humana a través de la construcción de sentido posibilitando otra vía de exploración de la realidad, como se describe a continuación.

Literatura.

La literatura es la herramienta por medio de la cual se busca fortalecer los canales de resiliencia afectivo e imaginativo, por lo tanto es preciso reconocer su incidencia en el proceso de formación integral de los estudiantes y así mismo identificar los elementos del ciclo quinto, al cual pertenecen los estudiantes objeto de estudio del presente proyecto.

Por lo anterior, Cárdenas (2000) señala que desde el punto de vista pedagógico, la literatura contribuye a la formación del hombre desde una concepción holística al considerar los cuatro elementos que la caracterizan: poesía, arte, lenguaje y mundo que pueden sentar los principios de la enseñanza.

De acuerdo con el autor, la poesía permite el ejercicio de la sensibilidad establece una visión que encarna las relaciones del hombre consigo mismo, con los otros y con el mundo. La imaginación es el ámbito donde los individuos pueden ver, sentir y conocer el mundo, no solo desde el punto de vista de la comprensión sino con fundamento en la sensibilidad y la imaginación. Según Cárdenas (2000) el arte es la concepción del mundo fundamentada en los principios de totalidad, alteralidad y sentido de la vida que se configuran en tres grandes dimensiones: cognoscitiva, ética y estética, las cuales orientan las relaciones yo-mundo, yo-otro, que influyen los modos de representación y dirigen las funciones significativas, comunicativas y expresivas del lenguaje. La literatura es lenguaje, adquiere el poder de crear, aludir, formular enigmas, entre otros, desde lo mágico, mítico, lúdico, simbólico y estético del lenguaje.

En efecto, la literatura desde la producción e interpretación de textos, permite ejercitar la confrontación de puntos de vista, comparación de planteamientos, introducción de conocimientos, enriquecimiento intertextual y generar valorizaciones. (Cárdenas, 2000). Por consiguiente el autor destaca la importancia del lenguaje en el desarrollo educativo dado el interés actual por fomentar el control “racional” de los actos humanos y la necesidad de buscar acuerdos basados en el diálogo, que obligan a prestar atención a este fenómeno. El lenguaje fundamenta valores y actitudes que se expresan a través de modalidades, propósitos comunicativos y puntos de vista. De la misma forma, al poner en práctica la función metalingüística, proporciona hacer la consciencia de sí mismo, lo que, por consiguiente, refuerza la reflexión y el control metacognitivo de la actividad racional humana Cárdenas (2000).

Para concluir, es importante reconocer cuáles son las características para la enseñanza y el aprendizaje de la literatura en el ciclo quinto de formación de acuerdo a las orientaciones de la Secretaría de Educación de Bogotá, ya que los estudiantes objeto de la presente investigación se ubican allí.

Literatura en el ciclo quinto.

La Secretaría de Educación Distrital (SED) (2010) en el texto “referentes para la didáctica del lenguaje en el quinto ciclo” reconoce cuáles son las características de los estudiantes del mismo para así mismo identificar los lineamientos que permitan enseñar el lenguaje de manera adecuada. Para ello Luria (1995) citado por la SED (2010) reconoce que el estudiante de este ciclo:

Tiene una mayor capacidad para usar el vocabulario de diferente manera, de acuerdo con los contextos en los cuales lo requiera, lo que nos permite afirmar que el adolescente empieza la construcción de sentido, entendido como “el significado individual de la palabra” en correspondencia con el momento y la situación dados (Luria, 1995, pág. 49)

Siguiendo lo expuesto por la SED (2010) se evidencia que en este ciclo los estudiantes reflexionan sobre sus propias construcciones, convirtiendo la lengua en un objeto de estudio, es por esto que el maestro de lenguaje;

Puede apoyarse en sus saberes para apoyar al estudiante a comprender como ella, -la lengua- tiene una estructura y un funcionamiento que facilitan la comunicación y que le permiten comprender escritos cada vez más complejos, así como escribir en un lenguaje algo más especializado con el que se usa en los diferentes campos del saber. (SED, 2010, pág. 38)

Por otro lado, es vital reconocer que la escritura en este ciclo también juega un papel muy importante en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes ya que

Una escritura y una lectura auténticas, que impliquen la participación de los estudiantes en prácticas, “de diferentes tipos de textos de circulación social, con propósitos determinados, con destinatarios reales tal como se lee y se escribe fuera del ámbito escolar”. (Kaufman, 2009, pág. 20) tanto en la cotidianidad como en la formalidad, facilitarán al estudiante su acceso a la cultura, su incorporación al mundo de la palabra que se escucha, que se lee, que circula socialmente, es decir, a la palabra que vive en la medida en que construye pensamiento, comunica, representa, configura identidades, consolida comunidades, una palabra que no está muerta, que no duerme en los escritorios de los maestros esperando ser “corregida” y no socializada. (SED, 2010, pág. 36)

En consecuencia la escritura para el presente proyecto de investigación juega un papel importante ya que permite expresar emociones y sentimientos, que permiten afrontar situaciones de crisis y estresantes al ejercitar la capacidad narrativa y creativa a través de la escritura y por lo tanto posibilita el fortalecimiento de los canal imaginativo y afectivo.

Escritura emocional

Se ha reconocido que la escritura emocional es fundamental en la terapia psicosocial para sobrellevar algún evento traumático o superar alguna adicción ya que es un recurso que permite que el sujeto afectado exprese sus emociones y sentimientos liberándose así del malestar. En “escritura emocional: una estrategia para la resocialización del habitante de calle adulto de Medellín” realizada por Jaramillo T, Restrepo A & Restrepo S. (2011) se reconoce que ésta herramienta “puede servir para organizar y dar sentido a la experiencia; facilitar la comunicación con el entorno social, constituir una especie de ‘exposición’ a los hechos y a las emociones” (pág. 5)

Según Gaudiano & Geller (2008) con la escritura emocional, el sujeto tiene un papel activo en su propio tratamiento siendo partícipe en las posibles soluciones a su problemática, especialmente este recurso permite la disminución de la ansiedad y la depresión pues además de tener repercusiones en el componente psicológico, beneficia el aspecto físico, es por ello que se ha utilizado en personas con enfermedades como artritis, cáncer, lesiones deportivas siendo una alternativa en el tratamiento al dolor crónico y a la fatiga.

Otros autores como Brashares & Catanzaro (1994) citados por Rúa & Santa (2004), afirman que “la escritura emocional además de promover la claridad emocional y cognitiva puede proveer un control de la experiencia en la cual los individuos pueden observar su propia tolerancia y disminuir el miedo y otras emociones negativas cambiando su autoconcepto” (pág.46). Es decir, busca que el individuo se autorregule emocionalmente, lo que le permite eliminar estados de ánimo negativos y reducir los niveles de estrés y preocupación generados de una situación o enfermedad determinada.

Los referentes teóricos planteados hasta el momento determinan la importancia del fortalecimiento de la resiliencia desde el ámbito escolar por ser un escenario de socialización

principal para los niños y jóvenes, es por esto que se plantea como categoría emergente la pedagogía resiliente.

Pedagogía resiliente.

Como se vio reflejado en el estado del arte, el contexto educativo es un posibilitador del fortalecimiento de la resiliencia en los niños y jóvenes, es por ello que en el presente apartado se trabaja **la pedagogía resiliente**; que según Muñoz. & Sotelo(s.f) permite entender y desarrollar el papel de la escuela y los actores educativos en la forma en que se afrontan diversas situaciones difíciles, especialmente por ser un centro de socialización, que se ve influenciado por el contexto social, afectivo y cultural en el cual se desarrollan los estudiantes.

La pedagogía resiliente debe impulsar a que los estudiantes sean sujetos activos, críticos y creativos, con el fin de que puedan modificar su contexto social y personal en pro de bienestar social, “el punto de vista de la resiliencia invita a una pedagogía respetuosa con el niño en tanto que es partícipe de su propia formación y ofrece la protección necesaria para su desarrollo equilibrado e integral” (Muñoz. & Sotelo, s.f, pág. 34)

Por lo tanto, se debe retomar el modelo desarrollado por Grotberg(2001) el cual desarrolla la resiliencia, fortaleciendo tres aspectos: el ambiente social, los recursos personales y las habilidades sociales:

Ambiente social facilitador: Se refiere a redes de apoyo social, como grupos comunitarios, religiosos; también a modelos positivos y a la aceptación incondicional del niño o adolescente por parte de su familia, amigos y escuela.

Por tanto es necesario que el niño cuente con:

- Personas a su alrededor que le quieran incondicionalmente y en quienes confiar.
- Personas que le pongan límites para aprender a evitar peligros o problemas.
- Personas que le muestren por medio de su conducta, la manera correcta de proceder

(modelos para actuar).

- Personas que le ayuden a conseguir su autonomía.

Recursos personales: Es la fuerza psicológica interna que desarrolla el niño en su interacción con el mundo. Así también la autoestima, autonomía, control de impulsos, empatía, optimismo, sentido del humor y fe o creencia en un ser superior o en la fraternidad universal. Es necesario que el niño:

- Se sienta una persona por la que otros sienten aprecio y amor.
- Sea feliz cuando hace algo bueno para los demás y les demuestre su afecto.
- Sea respetuoso consigo mismo y con los demás.
- Esté dispuesto a responsabilizarse de sus actos.
- Se sienta seguro de que todo saldrá bien.

Habilidades sociales: Ser capaz de manejar situaciones de conflicto, de tensión o problemas personales. Es necesario que el niño perciba que puede:

- Hablar sobre lo que le asusta o le inquieta.
- Buscar maneras de resolver sus problemas
- Controlarse cuando tiene ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.
- Contar con alguien que le escuche y le ayude cuando lo necesita.

(Muñoz. & Sotelo, s.f, pág. 64)

A razón de lo anterior, esta pedagogía debe potencializar las cualidades de los estudiantes con el fin de fortalecer su inserción social y permitir su realización personal. Para ello se reconoce que no basta con que en la escuela se transmitan una serie de conocimientos, debe por lo tanto convertirse en “un verdadero espacio de comunicación dando oportunidades a todos los alumnos para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensen experiencias negativas de otros contextos sociales”. (Uriarte, 2006, pág. 4)

Según Mondragon. & Acevedo(2005) la resiliencia debe aumentar la probabilidad del éxito educativo, disminuyendo las repercusiones negativas de las experiencias difíciles derivadas del contexto social y personal. Por lo tanto la pedagogía resiliente debe mejorar el aprendizaje de los niños, permitiendo que desarrollen sus competencias y talentos que les protejan de las adversidades. (pág. 3)

Es por esto que se deben impulsar desde esta pedagogía, los factores de protección que según Uriarte (2006) permiten reducir los efectos negativos de la vivencia de situaciones dificultosas, para ello se resalta que

Diversos estudios han destacado los factores escolares como protectores ante situaciones de riesgo familiar y social. La escuela puede tomar un papel activo cuando el menor ha sido víctima directa o indirecta de malos tratos y de la violencia en el hogar. Si los educadores son receptivos y sensibles, los alumnos acudirán a ellos en busca de protección, de consuelo y de ayuda. El clima escolar es, en gran medida, generado por el profesor. Un clima, respetuoso, de alegría y de buen humor, así como el rendimiento académico positivo son factores protectores capaces de reducir los efectos de las experiencias negativas y del estrés infantil (Uriarte, 2006, pág. 10)

Siguiendo el análisis de la pedagogía resiliente, (Villalobos y Castelán, s.f) reconocen que

La pedagogía resiliente favorece el movimiento continuo de la armonía entre riesgo-protección, abriendo a la persona del educador y del educando nuevas experiencias, pero en su contexto de seguridad y teniendo en cuenta sus límites. El estudiante podrá de manera progresiva aumentar su capacidad de luchar, de defenderse y no se arredra frente a la adversidad de los desafíos para construir su vida en circunstancias variadas ya sean positivas o negativas. (pág. 5)

Es por lo anterior, que la escuela debe trabajar con los “factores de riesgo” que generan algún daño en la salud física, mental, socioemocional o espiritual en los niños y jóvenes, por lo tanto trabajar el fortalecimiento de la resiliencia permite “desarrollar una pedagogía preventiva, alternativa a la tradicional de riesgo, basada en el respeto y la aceptación incondicional del otro, considerando el derecho al afecto de todo ser humano”. (Villalobos y Castelán, s.f, pág. 5)

De otro lado, la escuela se convierte en un escenario potencializador de las habilidades y el desarrollo de los niños y jóvenes porque

Innegablemente a los estudiantes resilientes le gusta la escuela y la convierten en su “hogar fuera del hogar” en un refugio de su ámbito familiar disfuncional. Las escuelas con directivos y maestros resilientes son exitosas y tienden a mantener estándares académicos elevados, a suministrar retroinformación eficaz que ayuda a los estudiantes ofreciéndoles posiciones de confianza y responsabilidad. (Villalobos y Castelán, s.f, pág. 4)

Se plantea entonces, que la escuela al ser un escenario de fortalecimiento de la resiliencia y sus respectivos canales es responsabilidad de todos los actores inmersos en el proceso de

educabilidad aportar; así mismo los docentes también deben consolidar su proceso para que desde su experiencia aporten a la transformación de sus estudiantes.

Docentes resilientes.

Para que la resiliencia pueda fortalecerse por medio de una pedagogía resiliente, es necesario que los docentes se piensen como actores determinantes en la construcción del proyecto de vida de sus estudiantes que permita el desarrollo integral de los mismos.

Los educadores deben conocer las áreas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en especial el desarrollo emocional y social del niño víctima de malos tratos. La formación psicopedagógica del profesor tiende a la empatía con el alumno, que es la base de la resiliencia. Además, debe estar formado en el manejo de los grupos, los conflictos y el cambio de actitudes. (Muñoz. & Sotelo, s.f, pág. 12)

Es importante reconocer, que el contexto educativo está mediado por bastantes factores colectivos (malas conductas de los estudiantes, elevado número de estudiantes, entre otros) e individuales (problemáticas referidas al contexto familiar y social de cada estudiante) a los cuales los docentes se enfrentan en su diario vivir y de los que deben dar cuenta además del quehacer propio de su disciplina.

Según Mondragón. & Acevedo(2005) los docentes deben descubrir sus fuentes de resiliencia, para así mismo ayudar a los estudiantes a encontrar las de ellos, para los autores, los docentes deben posibilitar tres factores protectores: las relaciones de apoyo, las expectativas elevadas y positivas y las oportunidades de participación significativa. De esta manera, el maestro debe potencializar las fortalezas y cualidades de los estudiantes, una de las formas de hacerlo es asignarles responsabilidades como factor protector,

El invitar a los estudiantes a crear reglas para el salón de clase y participar en el tejido de la vida del mismo no sólo sirve para aprender y desarrollar habilidades en solución de conflictos, comunicación, toma de decisiones, sino que aprenden una lección valiosísima, y es lo que significa vivir en comunidad como un «ciudadano comprometido (Muñoz. & Sotelo, s.f, pág. 67)

Mondragón. & Acevedo(2005) resaltan algunas estrategias usadas por maestros para fortalecer la resiliencia en sus estudiantes,

- Se involucra a los niños en la evaluación de su propio trabajo y en establecer metas para ellos mismos. Por ejemplo, ofrecer una retroalimentación clara en vez de calificaciones. Esto puede ayudar a fortalecer la introspección, entendida como el hábito de hacerse preguntas difíciles.
- Los niños participan en el desarrollo de sus propios estándares para su trabajo. De hecho, el éxito requiere la interdependencia, la habilidad para distanciarse de los sentimientos difíciles. Cuando los niños tienen modelos de trabajo excelente y se les da el chance de participar y establecer sus estándares, ellos saben cómo van a ser valorados sus esfuerzos y están mucho más dispuestos a tolerar la frustración.
- Se les proporciona a los niños muchas oportunidades para trabajar en colaboración. En los salones de clase donde se promociona el aprendizaje colaborativo, los niños practican el hacer y mantener relaciones satisfactorias con otros.
- Los niños participan en reuniones para solucionar los problemas del salón de clase. Aquí se les ayuda a fortalecer su iniciativa.
- Los niños tienen oportunidades para tomar decisiones. Es importante que ellos puedan tener alternativas, así se les favorece también la creatividad”. (Mondragon. & Acevedo., 2005, pág. 34)

Metodología

Enfoque de Investigación

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo como forma de indagación social, ya que de acuerdo con la problemática planteada, permite el desarrollo de la misma en el contexto del aula, profundizar y comprender las dinámicas, procesos y relaciones que ha suscitado el problema de investigación y la reflexión sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

Cabe aclarar que la investigación cualitativa y su interpretación como método de conocimiento contribuyen a la praxis pedagógica del docente investigador puesto que se

constituye en una herramienta de apropiación de la realidad. Según Roa (1993) la realidad de la “...educación (...) desde la acción comunicativa, debe entenderse como un proceso de interacción y comunicación entre sujetos que poseedores de un acervo cultural, buscan ser reconocidos como tales” (Roa, 1993, pág. 55)

Siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (1991) es importante reconocer que la investigación cualitativa se desarrolla a partir de una pregunta o hipótesis antes, durante o después del análisis de datos, está compuesta por diferentes fases o etapas tales como:

Fase 1: idea.

Fase 2: planteamiento del problema.

Fase 3: inmersión inicial en el campo.

Fase 4: concepción del diseño del estudio

Fase 5: definición de la muestra inicial del estudio y acceso a esta.

Fase 6: recolección de datos

Fase 7: análisis de los datos

Fase 8: interpretación de resultados

Fase 9: elaboración del reporte de resultados (Hernández, Fernández y Baptista , 1991, pág. 9)

Alcance

Siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (1991) el alcance de la investigación es descriptivo, es un estudio que pretende especificar propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o fenómenos que se van a analizar.

Es decir “pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar como se relacionan éstas” (Hernández, Fernández y Baptista, 1991, pág. 80)

Diseño: Estudio de Caso

El diseño metodológico que sustenta la presente investigación es el estudio de caso, las categorías están basadas en los conocimientos previos de la situación que se tiene en el contexto a intervenir.

En razón de su temática e intencionalidad, la investigación toma como diseño el estudio de caso ya que permite la recolección de datos de diversas fuentes, entre las que se destacan la observación directa, entrevistas directas, registros, participantes e instalaciones u objetos físicos (Chetty, 1996), su importancia radica en que se puede aplicar tanto a problemas empresariales como de la enseñanza, de allí que Eisenhardt (1989) conciba un estudio de caso contemporáneo como una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares tales como el aula, la institución, un sujeto específico, un programa de enseñanza o un grupo escolar. (Eisenhardt, 1989).

Contexto y Población

El Colegio Orlando Fals Borda se encuentra localizado en la Localidad 5 de Usme, en el barrio Barranquillita. La institución atraviesa por profundos cambios que se generan a partir de la reestructuración de su Proyecto Educativo por la incorporación del Programa 40 X 40⁵, INCITAR⁶, RIO⁷, PIECC⁸, RINGLETE, EMEF (media tecnicada con la Universidad de La Salle) e inclusión educativa, por lo cual se ha planteado un enfoque institucional basado en el IAP (investigación-acción-participación) como fundamento para la construcción del PEI.

La institución educativa sigue los lineamientos pedagógicos del constructivismo, involucrando los principios de Orlando Fals Borda que fundamentan la necesidad que el educador enseñe a aprender, es decir, que enseñe las herramientas para que el estudiante construya el saber y aprenda a hacer.

Por otro lado la institución cuenta con unas instalaciones modernas, aulas y laboratorios, salas de maestro, aula de audiovisuales, comedor escolar, biblioteca, cancha múltiple, ludoteca, dos salas de informática, recursos tecnológicos y materiales variados. Actualmente la Institución tiene una población de 988 estudiantes en la jornada mañana, distribuidos en veintisiete grupos, la jornada de la tarde cuenta con 917 estudiantes, distribuidos en 26 grupos.

⁵ Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40', la cual no solo amplía la jornada escolar en los colegios oficiales de Bogotá (40 horas por semana, 40 semanas al año), sino que además ofrece a las niñas, niños y jóvenes aprendizajes integrales que fortalecen el saber y cultivan el ser a través del arte, el deporte y la ciudadanía.

⁶ Iniciativas Ciudadanas de Transformación de Realidades.

⁷ Respuesta Integral de Orientación

⁸ Proyecto Institucional de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia

En la Jornada de la mañana se han seleccionado los 38 estudiantes del curso 1003, adolescentes con edades entre los 13 (5), 14 (18), 15 (11), 16 (3) y 17 (2) años, veintinueve niñas y nueve niños, de los cuales doce son estudiante nuevos, tres repitentes de la misma institución, en donde la docente investigadora es directora de curso.

Consideraciones Éticas

El presente proyecto se realizó con el debido consentimiento informado a los padres de familia por trabajar con menores de edad (Anexo 1), así mismo con la aprobación de los directivos de la institución.

Categorías de Análisis

En este apartado, se resaltan las categorías y subcategorías del presente estudio, que fueron desarrolladas previamente en el marco teórico.

Categorías	Subcategorías
Enseñanza	Prácticas pedagógicas. Pedagogía resiliente. Docente resiliente.
Aprendizaje	Literatura Resiliencia: canales imaginativo y afectivo
Desarrollo de Pensamiento	Rutinas de pensamiento

Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de recolección de información que se utilizaron fueron:

Diagnóstico.

Con el fin de identificar los modos de afrontamiento más usuales de los estudiantes se realizan entrevistas semi estructuradas.

Además se utiliza el cuestionario de resiliencia, fuerza y seguridad personal (ver anexo 2), el cual está conformado por 50 preguntas con un rango de respuesta de diez puntos que van de 0 al 100 % para cada uno.

Fue validada con adolescentes mexicanos (González, et al., 2008) y por Villegas & Zamudio (2006). El objetivo del cuestionario es evaluar el grado de resiliencia en los sujetos, dividiendo las preguntas en cinco grupos de factores.

Seguridad personal indica juicios acerca de sí mismo, sobre la capacidad que tiene el individuo para la solución de problemas y genera confianza y sentido de competencia, el segundo es autoestima, se refiere a la percepción de sí mismo de aceptación y aprecio, el tercero se refiere a la afiliación se refiere a la percepción que tiene el individuo de que cuenta con redes de apoyo, genera un sentimiento de pertenencia, vínculos significativos con los que cuenta para enfrentar una situación de adversidad, el cuarto es el altruismo, que indica los juicios generales acerca de la capacidad de proveer ayuda a otros y el quinto familia como elemento protector que se constituye de vínculos afectivos que le ofrecen seguridad, estabilidad y apoyo proporcionado por al menos un adulto significativo. (Luque, 2013, pág. 50)

El segundo cuestionario utilizado es el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) (ver anexo 3) con el cual se buscó evaluar siete estilos básicos de afrontamiento del estrés entendido como

Los esfuerzos conductuales y cognitivos que lleva a cabo el individuo para hacer frente al estrés; es decir, para tratar tanto con las demandas externas o internas generadoras del estrés, como con

el malestar psicológico que suele acompañar al estrés. (Sandin, 1995 citado por Sandin y Chorot 2002).

Este cuestionario se deriva del Ways of Coping Questionnaire (WCQ) instrumento pionero en la obtención de información sobre estrategias de afrontamiento del estrés, desde allí se parte para definir que hay siete factores primarios o dimensiones básicas de afrontamiento que son la búsqueda de apoyo social, evitación, focalización en la solución del problema, reevaluación positiva, religión, expresión emocional abierta y autofocalización negativa.

Dichos factores primarios se derivan de dos dimensiones generales; “por un lado está el afrontamiento racional y por otro lado el afrontamiento centrado en las emociones (autofocalización negativa y expresión emocional), esta dimensión también se expresa de forma negativa con la evitación y la religión” (Sandin y Chorot, 2002, pág. 49).

Estos instrumentos se relacionan claramente con el modelo básico propuesto por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) para lo que le compete a la presente investigación. El canal afectivo se relaciona con el factor expresión emocional abierta y el canal imaginativo con la reevaluación positiva en tanto se buscan mecanismos adecuados que permitan la resolución de la problemática en cuestión.

Según lo planteado por Lahad: Shacham y Ayalon (2013) (trad. propia) el modelo básico nace de la observación y experiencia de personas que habían pasado por situaciones de estrés y que utilizaron diferentes modos de supervivencia a dichas situaciones, entre los que se encuentran el modo emocional o uso de expresiones de emoción y el modo imaginativo bajo el cual se percibió la construcción de “otros mundos” creados a partir de la imaginación y la creatividad para hacerle frente a los sucesos.

Implementación de la propuesta pedagógica

Diarios de campo.

El diario de campo, según Fernández (2011) citado por Álzate, Puerta y Morales (2008) es él:

...conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Además, es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientada a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión. (pág. 1)

Para Álzate, Puerta y Morales (2008) el diario de campo busca consolidar cuatro procesos formativos; el primero se refiere a la apropiación del conocimiento, tanto el conocimiento declarativo con el cual se hacen inferencias, transferencias y generalizaciones y el práctico desde el cual se propician nuevas acciones y la proyección de su utilidad.

El segundo proceso es la meta cognición derivada de los escenarios fundamentales del diario de campo: planificación (estrategia que permite el alcance de los logros), evaluación (le permite saber al estudiante que sabe, que no sabe y como puede alcanzar el aprendizaje) y regulación (consolidación de tiempos para lograr los objetivos).

El tercero es la competencia escritural “es una mediación, exige y permite una escritura de doble vía, estudiante-docente-estudiante-docente” (Álzate, Puerta y Morales, 2008, pág. 4).

Por medio de los diarios de campo se registra el desarrollo de las diferentes actividades para su posterior análisis e interpretación, se realiza un diario de campo por cada actividad implementada, como anexo se encuentra el formato utilizado (Anexo 4).

Los diarios de campo permiten recoger toda la información necesaria para analizar la pregunta problema en cuestión, en los mismos se registraron todos los comportamientos, conversaciones, actitudes y acciones de los estudiantes en el transcurso de cada actividad, lo que permite identificar la pertinencia del proyecto para la mejoría de las practicas pedagógicas del aula.

Ejercicios de escritura.

Se realiza un ejercicio de escritura con el fin de identificar los modos de afrontamiento más recurrentes a partir de una situación adversa. Esta actividad representa una forma de expresión que utilizan los estudiantes para mitigar los conflictos que viven en los diferentes escenarios de su cotidianidad; se evidencia que en las historias que construyen se refieren especialmente a eventos vivenciados por ellos mismos especialmente relacionados con manifestaciones de violencia.

Fases de la Investigación y Plan de Acción

El siguiente plan de acción evidencia cada una de las fases de la investigación, identificando las actividades desarrolladas en cada una:

FASES	FECHA
<p>Fase 1. Diagnóstico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa en el diario de campo sobre la interacción, comportamientos y actitudes desplegados por las y los estudiantes. • Entrevistas semiestructuradas con el fin de identificar la percepción de los estudiantes sobre el ambiente familiar y la manera en que afrontar situaciones adversas. Con base en esta información se construyó parte de la caracterización de los estudiantes <p>Realización de los cuestionarios: fuerza y seguridad y afrontamiento del estrés.</p>	<p>Febrero-marzo 2016</p>
<p>Fase 2.</p> <p>Implementación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ver propuesta pedagógica (Anexo 5) 	<p>Marzo- abril-mayo 2016</p>
<p>Fase 3.</p> <p>Evaluación y sistematización de la propuesta.</p>	<p>Junio-julio 2016</p>

Resultados

El presente capítulo describe los resultados derivados de la ejecución de la propuesta pedagógica, en un primer apartado se encuentra el diagnóstico; compuesto por las dos cuestionarios y un ejercicio de escritura; después de ello se describen las diversas actividades que componen el proyecto; para cada ejercicio se realiza un ejercicio de escritura que permite identificar la manera en que los estudiantes afrontan las situaciones conflictivas a lo largo del proceso de implementación.

Diagnóstico

Con el fin de dar respuesta al objetivo 1: Realizar un diagnóstico y caracterización que permita identificar la forma en la que los estudiantes asumen las situaciones conflictivas y bajo qué canales de la resiliencia les afrontan, se llevaron a cabo dos cuestionarios: el primero fue el cuestionario de fuerza y seguridad descrito anteriormente, por medio del cual se buscó identificar qué mecanismos de afrontamiento hacen parte de la forma de vivir y ver de los encuestados, en un rango del 0 al 100% (ver anexo 2), el segundo denominada, Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) el cual se describe diferentes situaciones y acciones que se suelen emplearse para afrontar problemas o situaciones estresantes (ver anexo 3). A partir de su aplicación, se buscó determinar cuáles son las formas de afrontamiento más comunes utilizadas por los estudiantes, determinando de acuerdo a lo planteado por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) que canales de resiliencia son los más utilizados por los estudiantes, para fortalecerlos por medio de la estrategia didáctica a través de la literatura.

Para realizar un diagnóstico más detallado se tomó en consideración un instrumento cualitativo que son los ejercicios de escritura contruidos a partir de situaciones problema dadas por la docente.

Se realizó una actividad en la cual cada estudiante escribió un cuento; la situación se refirió a la vida de un adolescente que quiere suicidarse porque lleva una vida conflictiva especialmente con sus padres que tienen una adicción a las drogas y por consiguiente no le prestan la atención necesaria para su desarrollo integro. De la situación determinada los estudiantes debían crear el desenlace y las conclusiones de la misma.

La identificación de los canales de afrontamiento más utilizados por los estudiantes se utilizó como insumo para construir la propuesta de investigación, puesto que como lo expone la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos (2002) para llevar a cabo un proceso significativo de enseñanza; los docentes deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes que enriquecen su práctica pedagógica y les acercan más a la cotidianidad de los educandos.

De esta manera, se replantea la perspectiva de aprendizaje, pues ya no se centra en los contenidos, sino en los procesos y significados que tienen los estudiantes sobre las temáticas, en el caso del presente proyecto de investigación el diagnóstico permite dar cuenta de historias y vivencias cotidianas, para así mismo generar un proceso de aprendizaje mucho más reflexivo y aprehensivo por medio de las rutinas de pensamiento. A continuación se presentan los resultados de cada uno de los instrumentos del diagnóstico:

Cuestionario de fuerza y seguridad.

El cuestionario de fuerza y seguridad fue resuelto por 36 de los estudiantes. Los resultados arrojados permiten entender que emociones prevalecen o se resaltan en diversas situaciones de la vida cotidiana; así en un rango de 0 al 100% al preguntarles a los estudiantes sobre si han sido felices a lo largo de su vida, 24 de 36 estudiantes se encuentran en un rango relativamente alto (70-100%), así mismo 27 estudiantes sostienen que como fin máximo de su vida quieren conseguir la libertad, de igual manera con un rango entre 70-100%, 24 estudiantes creen ser personas responsables al tomar sus decisiones, 14 estudiantes evidencian que hay rasgos de dependencia hacia alguien a lo largo de su vida, 30 estudiantes asumen que no pretenden ser más ni menos que nadie, estando en un rango entre 60-100%.

20 estudiantes reconocen ser optimistas en su vida con una respuesta entre el 70-100%, 22 estudiantes prefieren dar amor que recibirlo, 25 encuestados asumen que son personas creativas así mismo 25 se consideran personas muy inteligentes, 20 creen que se quieren tal y como son,

A partir de los resultados de la prueba se identifican rasgos de seguridad en tanto la mayoría de estudiantes colocan en rangos altos especialmente entre el 70% y el 100% sus respuestas con respecto a preguntas que implican el reconocimiento de sus fortalezas y capacidades expresadas en diversas emociones como la confianza en ellos mismos, teniendo además la capacidad de reconocer lo favorable y desfavorable en su vida (21 estudiantes) y de no desear o sentir envidia de lo que otros tienen o son.

La mitad del grupo, es decir 18 estudiantes están en el rango entre 70-100% al considerarse personas que no le temen a quedarse solas, solo 13 estudiantes sostienen que han logrado aceptación personal con sus defectos y errores, 21 encuestados determinan que buscan siempre mantener buenas relaciones con los demás, 9 estudiantes asumen que viven en paz consigo mismos, manifestado en un rango entre 70% y el 100%.

Se le preguntó a los encuestados sobre el control de sí mismos frente a diversas situaciones de la vida cotidiana, 14 estudiantes se ubicaron en el 50% y solo 10 oscilaron entre el 70 y el 100%. Por otro lado, se manifiestan ciertas actitudes negativas, 16 estudiantes reconocieron que han tenido la tendencia a odiarse, 20 estudiantes han vivido de la apariencia, fingiendo ser lo que no son; 9 se califican en un rango alto considerándose pesimistas ante diversos sucesos de su vida, 12 respondieron entre el 70 y 100% reconociendo que les cuesta aceptarse tan y como son.

Los resultados de este cuestionario no permiten identificar de manera clara cómo los estudiantes afrontan una situación adversa o conflictiva y cuáles son los canales de afrontamiento utilizados, por esto se toma la decisión de aplicar otro instrumento que de luces más apropiadas al objeto de la investigación.

Cuestionario CAE

A continuación se resaltan los resultados derivados de la implementación del cuestionario CAE divididos en seis grupos: focalizado en la solución del problema, autofocalización negativa, reevaluación positiva, expresión emocional abierta, evitación y búsqueda de apoyo social.

1. Focalizado en la solución del problema (FSP)

Con respecto a este grupo de preguntas, se determina la importancia de optimizar el pensamiento frente a la solución del problema, de esta manera se identificó que los estudiantes frente a situaciones de esta índole, tales como analizar las causas del problema para hacerle frente, en esta situación 17 estudiantes respondieron que a veces, 12 que pocas veces, 8 dicen que frecuentemente y 2 que nunca, es evidente que aunque no lo realizan frecuentemente, se tiene como una opción de resolución frente a los problemas.

Otra de las situaciones planteadas se refirió al planteamiento de soluciones a partir de un procedimiento determinado, aquí 11 dijeron que a veces, 10 que pocas veces, 9 que frecuentemente, 7 que nunca y 2 que casi siempre.

A veces los estudiantes asumen las causas de sus problemas sin buscar soluciones a los mismos, simplemente se quedan en la aceptación sin pretender modificar comportamientos.

Es importante reconocer que para poder resolver un problema se debe planear una estrategia que determine ciertas acciones o hechos que lleven al fin de la problemática, pero es lo más común pues cuando se atraviesa por un episodio conflictivo se actúa desde la emocionalidad, dejando la razón de lado; por lo tanto la mayoría de los estudiantes sostienen que solo a veces se ponen a pensar en el paso a paso para resolver el problema.

2. Autofocalización negativa (AFN)

Con respecto a este grupo de preguntas, se identificó un contexto facilitador del manejo emocional, pues al colocarles una situación respecto a que si estaban convencidos de que hicieran lo que hicieran, las cosas les saldrían mal, 12 estudiantes respondieron que a veces pensaban así, 11 que pocas veces, 11 que nunca y 5 que frecuentemente.

Por otro lado, hubo situaciones referidas a que si se sentían indefensos e incapaces para hacer algo positivo frente a un problema, a lo cual respondieron 16 estudiantes que pocas veces, 9 que a veces, 6 que frecuentemente, 5 que nunca y 3 que casi siempre.

También se indagó sobre si pensaban que no se debía hacer nada en concreto, 19 estudiantes dijeron que pocas veces, 12 que a veces, 4 que frecuentemente y 4 que nunca.

Si bien la indagación al encontrarse frente a una problemática es mínima, los estudiantes no asumen frecuentemente una actitud negativa frente a los problemas, pero el que a veces piensen así, determina que hace falta trabajar las herramientas de resolución de conflictos, permitiéndoles optimizar sus formas de hacer al enfrentarse a una situación adversa. Ya que la mitad responden negativamente a los problemas, se debe trabajar arduamente pues eso significa que su canal resiliente afectivo no se fortalece de manera positiva, lo que se evidencia en la cotidianidad cuando reaccionan de maneras inadecuadas ante los conflictos.

3. Reevaluación positiva (REP)

Es importante mencionar que en el fortalecimiento de los canales de la resiliencia se sugiere analizar y evaluar positivamente los problemas, sucesos de dolor y estrés entre otros; con el fin de visualizar estrategias y mecanismos que permitan manejarlos adecuadamente; las preguntas que se refieren a este campo arrojaron como resultados que la mayoría de estudiantes, pocas veces y a veces identifican la importancia de centrarse en los aspectos positivos de los inconvenientes que se les presentan.

Por lo tanto, se evidencia la poca perspectiva positiva frente a una problemática o situación adversa, en este grupo también se hace referencia a la preponderancia del reconocimiento de que aunque hay personas en el contexto inmediato que tienen la intención de ayudar se muestra que los estudiantes pocas veces ven que a su alrededor hay personas que pueden contribuir de manera positiva a ponerle fin a los inconvenientes por los que estén pasando, pues al preguntarles que si se centraban en los aspectos positivos del problema, solo 6 estudiantes respondieron que casi siempre y 9 que frecuentemente; el resto de estudiantes manifestaron que solo a veces piensan de esa manera. Además de lo anterior, se visibilizo que muy pocos estudiantes buscan sacar algo positivo de un problema, pues solo 11 de 39 estudiantes expresaron que si lo logran.

Por otro lado, la desviación positiva, es decir reconocer que hay otros aspectos y sucesos de la vida que son importantes y merecen atención, se sugiere como una

opción a lo que pocos estudiantes (9) dicen que frecuentemente buscan concentrarse y colocar su atención en otros aspectos de su vida cotidiana.

En este apartado, se reconoce que prevalece una perspectiva negativa relacionándolo con el tópico anterior, por ello es importante fortalecer el canal afectivo según el modelo básico de la resiliencia propuesto por MooliLahad (1997).

4. Expresión emocional abierta (EEA)

Con este grupo de preguntas se sugiere indagar qué tan abiertamente se expresan sentimientos y emociones derivadas de un suceso de estrés o dolor; para lo cual se obtuvo resultados bastante determinantes, como que es muy frecuente que en un momento de crisis se tengan actitudes negativas frente a otras personas. El insulto, la agresión, la hostilidad y la irritación hacia otros como desviación hacia el malestar que se está sintiendo suele ser una constante, esto se evidencia en los diferentes instrumentos utilizados en el diagnóstico.

De esta forma, se reconoce que generalmente los sentimientos negativos suelen tener como destinatarios terceros que no tienen que ver con la problemática en cuestión; y se ve como una forma de expresar y “soltar” lo que se está sintiendo. Lo anterior se determina ya que al preguntarles si descargan su mal humor sobre los demás, 29 estudiantes lo reconocieron, ya sea a veces o frecuentemente. Además de eso, 35 estudiantes reconocen que en algún momento insultan a otros al pasar una

situación problemática y 37 aseveran haberse comportado de manera hostil con los demás.

5. Evitación (EVT).

Las preguntas referidas a la evitación dieron cuenta de que la evasión resulta ser una opción frente a la poca capacidad de receptividad y resolución de los problemas, se evidencia la falta de herramientas que permitan que los estudiantes asuman sus problemas y los resuelvan de manera satisfactoria. Es pertinente resaltar que los estudiantes objeto de la investigación al ser adolescentes están desarrollando algunos aspectos tendientes a su proceso madurativo por lo tanto sus modos de afrontamiento dependen también del estado de madurez en el que se encuentran.

Por lo tanto la evasión resulta ser la principal salida a un problema por el miedo de enfrentar las consecuencias o por la falta estrategias de afrontamiento. Se evidencia también, que los estudiantes buscan presenciar diversos lugares que los alejen de la problemática que están teniendo; la mayoría de estudiantes dicen que frecuentemente suelen no pensar en el problema o practican algún deporte o actividad diferente para distraerse. Se les preguntó por si al pensar en el problema, se concentraban en otras cosas, 38 de 39 estudiantes, si concibieron que preferían distraerse o hablar de otras cosas.

Cabe anotar que la evasión como opción de afrontamiento de una situación adversa, conflictiva o estresante, evidencia el poco fortalecimiento de algunos canales de resiliencia y resulta ser una estrategia poco favorable para resolverla.

6. Búsqueda de apoyo social (BAS).

Una de las principales formas de asumir un problema es acudiendo a terceros para buscar ayuda y expresar lo que se siente, la mayoría de estudiantes dicen que a veces y pocas veces lo hacen de esta manera; por ejemplo cuando se les colocó la situación de contarle a familiares y amigos lo que sentían, 10 estudiantes respondieron que a veces, 18 que pocas veces y solo 6 que nunca lo hacían; otra de las preguntas se refirió a si se le pedía ayuda a parientes o amigos para solucionar el problema, a lo cual 30 estudiantes respondieron que si lo hacen ya sea frecuentemente o algunas veces.

Los estudiantes reconocen que casi siempre le piden ayuda a algún amigo con el fin de buscar apoyo frente a la situación problemática. Se sostiene además que algunas veces, se busca que familiares o amigos sean los que determinen la solución pues tienen otra visión de lo que está sucediendo, lo que infiere que la responsabilidad sea “compartida” y se puedan hallar soluciones más eficaces y satisfactorias.

Los resultados de este grupo de preguntas permiten inferir que los estudiantes optan por un modo social de afrontamiento, en tanto es importante recibir el apoyo de terceros, el pertenecer a un grupo, tener una tarea, desarrollar un rol o ser parte de una organización.

7. Religión (RLG).

Poco se acude al campo espiritual cuando se atraviesa por un problema, la mayoría de estudiantes dicen que casi nunca van a la iglesia. Sin importar la diversidad de creencias de los estudiantes, no se ve en el campo espiritual un auxilio o apoyo para salir de los problemas. Los estudiantes no le ven importancia a rezar, 24 estudiantes reconocieron que nunca asisten a la iglesia para rezar de igual manera 22 encuestados respondieron que nunca le oran a Dios para que el problema se solucione. Se reconoce un sesgo católico en la prueba.

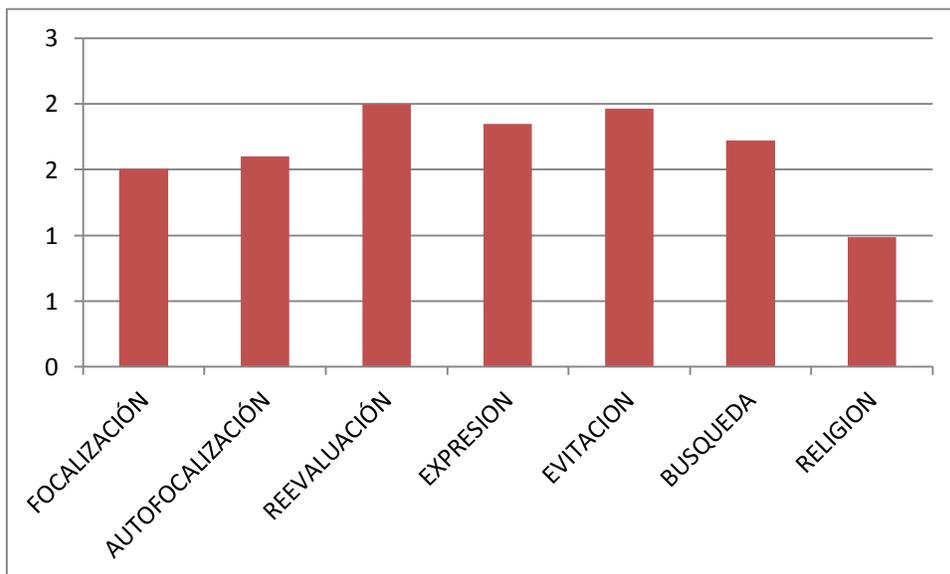


Tabla 1. Resultados globales cuestionario CAE

Pareciera ser a los resultados que se observan en la tabla 1 que los estudiantes utilizan especialmente sus canales Afectivo, Orgánico, Social y muy pocos el de Beatitud y

Cognitivo, aunque no en un alto nivel lo que revela que si bien se utiliza no está muy fortalecido. Para los efectos de esta investigación el canal Afectivo, Orgánico, Social y Beatitud responden a los grupos de preguntas; expresión emocional abierta, evitación, búsqueda de apoyo social y religión.

Ejercicio De Escritura (Diagnóstico)

La situación de la historia permitió identificar en los estudiantes diferentes desenlaces, entre los que predominaron la búsqueda de amigos o familiares para contarles sobre la idea del suicidio, como se evidencia en el siguiente apartado de uno de los ejercicios realizado por los estudiantes:

“Catalina le cuenta a Carlitos que sus padres cuando llegan a la casa bajo los efectos de las sustancias psicoactivas, la maltratan y se tiene que quedar callada, para ocultar su dolor ella se corta las venas. Carlitos queda impactado y le cuenta su historia “mis padres son drogadictos hace cinco años, a mí me encanta estudiar, yo mismo trabajo para poder estudiar, pero más de una vez me he querido suicidar y lo he tratado de hacer porque me siento solo” (Estudiante, sexo, 16 años)

Algunos otros, asumen una actitud positiva frente a la problemática, buscando a los padres para hacerlos caer en cuenta de su error y entre todos solucionar el problema:

“...el 5 de septiembre sus padres decidieron hablar con ella (Valentina), para ellos empezar su rehabilitación en un centro de rehabilitación, también fueron a un proceso de psicología para los 3, después de muchos años les cambio la vida eran muy felices y pudieron dejar su pasado, Valentina fue súper feliz al lado de sus padres...Fin...” (Estudiante M.V.S.C)

“David le dijo a sus padres que si podían hablar, los padres le dijeron que si, David les dijo “ustedes me quieren”, a lo que ellos respondieron “si claro”, y David les dijo “y porque se drogan, pareciera que estoy solo, nunca me ponen atención”, ellos le dijeron “esta vez si te pondremos atención” al otro día David se levantó muy feliz y se fue a estudiar” (Estudiante E.C.M.M)

Pocos relatos cuentan que el protagonista si termina suicidándose; tal es el caso de la siguiente historia:

“Damián rompe el vidrio de su ventana y en eso se corta el brazo. Damián agarra un pedazo súper fuerte y grande y se lo entierra en el pecho quitándose la vida, su madre desesperada abre la puerta pero Damián estaba tirado en el suelo muerto, su madre llamo a Ángel su esposo, pero ya era muy tarde...fin”(Estudiante Y.D.P.P)

Solamente un relato se relaciona con el canal de Beatitud

“Wilman el amigo de Alexander era muy creyente y devoto a su doctrina, esto llama mucho la atención de Alex y decidieron ir a misa en la parroquia “Santa María de la Esperanza”... él se la pasaba todas las noches suplicando a Dios que le ayudara... cuando estaba a punto de ahorcarse cayo del cajón la biblia, él se bajó y se quitó la soga, se acercó y la biblia estaba abierta en donde se señalaba un versículo del evangelio de Juan... en ese momento su amigo llegó y le gritó “aunque tu padre y tu madre te abandonaron, el señor Dios nunca lo hará” (Estudiante S.T.D.O)

Con esta actividad se apoyaron los resultados de cuestionario CAE, en donde las respuestas dieron cuenta que entre los canales de afrontamiento más comunes está el afectivo

la búsqueda de apoyo social, en la mayoría de historias el adolescente buscó el apoyo de amigos y profesores para solucionar el problema con sus padres y no llegar al suicidio.

Resultados del diagnóstico.

Con respecto al cuestionario de fuerza y seguridad, los estudiantes se ven como personas seguras pero en la cotidianidad no reflejan lo mismo cuando se enfrentan a conflictos de diversa índole, lo que se evidenció con la aplicación del cuestionario del afrontamiento del estrés CAE, ya que al pasar por una situación adversa suelen acudir a factores de evasión, emocionalidad negativa y por otro lado acuden a terceros en vez de pensar en las soluciones a su problema o de expresarse emocionalmente de manera adecuada, lo que a su vez se corroboró con el ejercicio de escritura. Se identificó que no hay diferencia significativa en las respuestas entre niños y niñas.

Si bien el canal imaginación-creatividad, no se puede reconocer con el cuestionario es de vital importancia de acuerdo al Modelo BASICO de Lahad, Shacham & Ayalon (2013) porque permite fortalecer los restantes. Como resultado de los hallazgos mencionados, la estrategia se encaminó en primera medida a fortalecer el canal Afectivo por medio de la literatura y las rutinas de pensamiento. En segunda medida el canal Imaginativo- Creativo a través de la escritura pues de esta forma se posibilita a los estudiantes expresar y liberar el malestar generado por alguna situación adversa, conflictiva o estresante facilitando la reflexión y el reconocimiento de los canales de afrontamiento y su aplicabilidad en la vida cotidiana.

Así mismo, se destaca la importancia de las rutinas de pensamiento ya que permiten que todo el conocimiento derivado de las actividades sea práctico, visible y compartido en

relación con la temática de la investigación. Propicia el mejoramiento de las prácticas de aula, en donde los estudiantes son sujetos activos en su proceso de aprendizaje.

Actividades.

Los siguientes resultados dan cuenta de la implementación de la propuesta pedagógica desde la literatura para fortalecer los canales de resiliencia afectivo e imaginativo por medio de las rutinas de pensamiento, así mismo permiten identificar el aporte de las rutinas de pensamiento a la estrategia.

Actividad 1.

Taller sobre el libro “mi amigo el pintor”

La primera actividad del presente proyecto tuvo como fin que los estudiantes fortalecieran su canal afectivo, reflexionando sobre la expresión de sus emociones en una situación adversa como lo es la pérdida de un ser querido.

El primer momento fue la sensibilización, espacio que se realizó de manera satisfactoria, los estudiantes hicieron silencio, se acomodaron en colchonetas con los ojos cerrados, dispuestos a relajarse. La docente los invitó a que pensarán en un lugar que les hiciera felices, al que les gustaría ir o al que ya hubiesen ido, en dicho lugar le agradecerían a cada una de las partes de su cuerpo por sus funciones, además gritarían sobre algo que les molestará, que quisieran “expulsar” de su vida ya fuese una emoción o una persona, al finalizar se hizo la reflexión sobre la importancia de cuidar el cuerpo y agradecerle como único bien. En la actividad, una estudiante lloró todo el tiempo y un estudiante no logró

concentrarse, el resto del grupo realizó la actividad siguiendo muy bien las indicaciones de la docente, se evidenció una actitud de reflexión y concentración.

Fue muy interesante iniciar la actividad con un ejercicio de relajación pues los estudiantes estuvieron más reflexivos y dispuestos, se generó un ambiente amable y positivo para el desarrollo de toda la actividad.

El momento de sensibilización se relaciona con lo planteado por Berger & Lahad (2010) (trad. propia) quienes definen que para el fortalecimiento de la resiliencia es preciso crear ambientes de relajación que permitan una conexión con la naturaleza con el fin de despertar el lenguaje de la imaginación que permita crear historias como mecanismo de afrontamiento y cura frente a situaciones adversas.

Con respecto a la lectura del libro, en un primer momento la docente le llamó a la atención a los estudiantes, pues estaban dispersos y algunos no estaban leyendo, por lo tanto les insistió en la importancia de este tipo de actividades para su vida, actividades que se realizan poco por no estar incluidas en el currículo y que si la lectura no se realizaba de forma consciente, la actividad no tendría los resultados esperados. Después de ello, realizaron la lectura para dar paso a los siguientes ejercicios.

El taller permitió identificar algunos elementos de la manera en que los estudiantes asocian determinadas emociones a situaciones conflictivas y así mismo a formas de afrontar las mismas. Desde la lógica de los colores asumida en la trama de la historia, se reflexionó sobre la forma adecuada de afrontar la muerte de un ser querido como se manifiesta en el texto escogido para la actividad, ya que al preguntarles sobre que pensaban de la forma en que el protagonista había hallado la solución a la situación en la que se encontraba, se

obtuvieron respuestas como *“buena, porque hizo que su amigo siguiera vivo dentro de él”* (Estudiantes A.C.A, D.M.A, A.G.H, A.O.A), de 34 estudiantes que realizaron el ejercicio 28 respondieron de forma similar, es decir que ven de manera positiva la forma en la que se asumió la situación en la historia, así mismo 30 respondieron de manera afirmativa a la pregunta 6 sobre si pondrían en práctica esa solución, con respuestas como *“si es una solución buena, porque distrae la mente pues para mi es mejor recordar momentos bonitos con las personas que ya no están con nosotros”* (Estudiantes B.N.H.E, E.C.M.M, K.L.M, N.K.G.C).

Reconociendo lo que exponen Acevedo y Mondragón (2005) sobre prestarle atención a las relaciones familiares pues es en este contexto en donde se generan situaciones conflictivas que determinan la forma en la que los estudiantes enfrentan los conflictos, este tipo de preguntas permiten que los estudiantes reflexionen sobre su propia vida, con el fin de que reconozcan formas más óptimas de asumir las dificultades.

Además, como lo expone Melillo (s.f) este tipo de reflexiones deben permitir una adecuada inserción social resaltando sus habilidades y capacidades frente a la resolución de los conflictos.

En un tercer momento los estudiantes realizaron su carné personal; en el cual describieron un color que los representara, un símbolo y una cualidad. El ejercicio del relacionamiento de los colores con las emociones se siguió desarrollando con la realización del carné, creado con el fin de generar motivación frente a la dinámica de trabajo, allí como se expone en los resultados cada estudiante escogió un color, un símbolo y una cualidad que los representa. Con respecto al color, de 34 estudiantes, 9 asociaron el color escogido con una de sus cualidades, 12 lo relacionaron con una emoción o sentimiento, 7 con un símbolo

o persona que les recordara, 2 solo escogieron el color pero no explicaron la razón y 4 no colocaron nada. Se determina entonces, que se asemejan los colores especialmente con la emocionalidad y con su personalidad, forma de ser y actuar. Con respecto al símbolo hubo gran variedad, se escogieron objetos, animales, símbolos propios que recogen varias características de su forma de ser y algunos que reflejan emociones como las caritas felices o “locas”. Solamente tres estudiantes no colocaron ningún símbolo.

Con la cualidad, solo un estudiante no respondió y llama la atención que dos estudiantes colocaron cualidades como *asocial e hiperactivo*. Este ejercicio permitió evidenciar que los estudiantes se sienten seguros de sí mismos y de lo que le pueden dar a los demás, pues colocaron cualidades como libre, amoroso, amistoso, comprensivo.

Con respecto a la rutina de pensamiento, se realizó un muy buen trabajo, los estudiantes fueron receptivos a lo planteado por la docente, cabe resaltar de este ejercicio que se evidenció que a la mayoría de estudiantes les parece que la literatura puede usarse como una manera adecuada de afrontar diversas situaciones conflictivas y de estrés.

Se evidencia que las formas más comunes que utilizan los estudiantes para afrontar situaciones se refieren básicamente a realizar otro tipo de actividades como escuchar música, caminar, ver televisión, entre otras. Según el modelo básico de la resiliencia propuesto Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) esto corresponde en su orden al canal afectivo, orgánico y social pues se busca asumir distraerse determinada actividad o pertenecer a un grupo social. Solo un estudiante reconoce que rezar es la forma en la que busca asumir los problemas que se le presentan y uno responde que es necesario pensar el problema y plantear soluciones teniendo en cuenta aspectos positivos y negativos.

Finalmente la evaluación arrojó buenos resultados, a los estudiantes les llamó la atención la actividad, siguieron las indicaciones de la docente y se vió como a través de la actividad pudieron reflexionar sobre sus vidas. Es importante tener en cuenta los aspectos a mejorar relacionados con la utilización de otros recursos y la realización de actividades más dinámicas que seguramente les generaran más motivación.

Se evidencia que los estudiantes asumen las actividades pensando en mejorar los aspectos y las formas negativas de actuar frente a los problemas. En cada uno de los ejercicios, la mayoría de los estudiantes mostraron buena actitud. Se identificó que al pasar por alguna situación conflictiva, prefieren realizar otras actividades que los distraigan, alejándose de la situación.

El canal afectivo se trabajó por medio de la reflexión tendiente a identificar formas adecuadas de expresar las emociones y el canal imaginativo se reforzó con los ejercicios de relacionamiento de las emociones con los colores, la creación del carné y la rutina de pensamiento con la cual ilustraron sus ideas en símbolos e imágenes. Como se evidencia en las siguientes imágenes:





Figura 1. Actividad rutina de pensamiento: color-símbolo-imagen.

Siguiendo lo expuesto por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) existen factores que estimulan la resiliencia, con la presente actividad se desarrollaron algunos como la creatividad, la responsabilidad consigo mismo y con el entorno social y familiar, reflexionando sobre la repercusión que tienen las actuaciones propias en la vida de las personas que les rodean.

Reflexión de la docente investigadora.

Es importante plantear que el presente proyecto, logra transformar la práctica pedagógica y el quehacer de la docente investigadora, pues como lo exponen Camargo, Calvo, Franco, Vergara Londoño, Zapata y Garavito (2004) los docentes también deben tener un proceso de formación constante, en tanto esto le posibilita la realización de su práctica pedagógica de manera más significativa, pertinente y adecuada teniendo en cuenta los contextos sociales en los que se incorporan los agentes educativos.

Es muy satisfactorio ver que los estudiantes se interesaron por el tema, las actividades les permitieron desahogarse, expresaron todo lo que les sucedía con mucha confianza. La participación fue bastante activa, lo que demostró que se sintieron a gusto en el espacio. Los estudiantes asociaron la actividad con experiencias y actuaciones de su rutina diaria. Además expresan la relación con su ámbito familiar que en la mayoría de los casos están llenos de dificultades. Se deduce a partir de las reflexiones que a pesar de las dificultades y de la historia de vida de cada uno, los problemas se pueden asumir de formas positiva, para salir adelante y ser mejores personas.

Con respecto a los aspectos que hay que mejorar, es necesario generar mayor incidencia no solo en el grupo sino en el colegio en general a su vez incentivar la participación de los familiares de los estudiantes para que la transformación se dé en todos los espacios cotidianos.

Según lo planteado por Muñoz y Sotelo (s.f) sobre la pedagogía resiliente, se puede inferir que este tipo de ejercicios permiten desarrollar espacios en el ámbito escolar que determinan la manera en que los estudiantes afrontan las situaciones adversas en su cotidianidad.

Desde el ejercicio, se evidenció la importancia de que el docente sea resiliente ya que desde su mismo proceso posibilitó los tres factores protectores (Mondragón y Acevedo, 2005) las relaciones de apoyo, las expectativas elevadas y las oportunidades de participación efectiva, a su vez se potencializaron las cualidades y destrezas por medio de la asignación de responsabilidades.

La reflexión pedagógica es un elemento clave en el proceso de enseñanza, pues como lo reiteran Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, Zapata y Garavito (2004) es la forma por medio de la cual se cuestiona la práctica pedagógica, la reflexión suscitada de la implementación del proyecto dio cuenta de la importancia de acercar los contenidos en este caso desde el área de la lengua castellana al mundo cotidiano y real de los estudiantes para asumir de manera más aprehensiva los conflictos que se les presentan (fortalecimiento de los canales imaginativo y afectivo) desde las rutinas de pensamiento.

Ejercicio de escritura

El ejercicio de escritura enriquece la práctica de aula, en tanto permite que los estudiantes reflexionen sobre situaciones de su vida cotidiana; es decir representa una herramienta de aprendizaje mediante la cual los estudiantes se acercan a las temáticas de una manera más personal.

El ejercicio de escritura de la primera actividad consistió en la creación de una historia en la cual se representara una situación conflictiva y la forma en la que se afrontaba; de esta manera es preciso reconocer que las 32 historias realizadas por los estudiantes describieron una situación difícil en el ámbito familiar; especialmente referidas a problemas de jóvenes y niños con sus padres, falta de diálogo, poca comprensión, violencia psicológica y física.

Se evidencia el malestar que tienen los estudiantes por las problemáticas vividas en su contexto familiar que les afectan en el escenario escolar; pues como lo reconoce Muñoz (s.f) los factores de riesgo asociados al ámbito familiar se trasladan a la escuela en donde se expresan en malestar, malas relaciones interpersonales, dificultades escolares, entre otras

problemáticas. Lo anterior se puede evidenciar con los siguientes fragmentos de inicio de algunas de las historias de los estudiantes;

-Un día un joven que quería tener el cariño y el apoyo de sus padres lo cual él nunca tenía, no tenía la confianza de poder decirle a sus padres lo que sentía en sus pensamientos, sus padres nunca lo escuchaban y casi nunca le mostraban interés en saber algo de lo que le ocurría a el joven (Estudiante J.S.N.C)

-Papá se comporta mal cuando se pasa en la bebida. (Estudiante D.N.G). De un momento a otro ambos comenzaron a alzar la voz, parpadeé y papá había abofeteado a mamá, no pude controlarme y lo golpee hasta sacarlo de la habitación y las únicas palabras que brotaron de mi pequeña e infantil boca fueron “ ¡Muérase déjenos la vida en paz, lárguese!’’. (Estudiante D.N.G).

Por otro lado, los estudiantes reconocen en sus historias que hay otras formas de afrontar las situaciones conflictivas. Prevalcen las soluciones positivas, buscando opciones que les permitan crecer como personas; como se indica en el siguiente apartado:

Soy de esas personas que jamás les gusta expresarse ni a través de dibujos ni mucho menos coloreando, no soy una buena escritora pero quien quita un día de estos sea una autora muy reconocida algún día dijo un famoso autor “no hay sueños que no se puedan cumplir sino personas mediocres’’ (Estudiante femenino A.D.A)

Lo anterior invita a valorar cómo este tipo de reflexiones y ejercicios los estudiantes están asumiendo mejor las situaciones adversas, lo que permite fortalecer los canales de resiliencia afectivo e imaginativo, a su vez trabajando desde los factores de estimulación de la resiliencia.

Algunas otras soluciones, evidenciaron que el canal Afectivo e Imaginativo, según el Modelo BASICO (Lahad, Shacham & Ayalon, 2013), se van fortaleciendo al permitir a los estudiantes la expresión de emociones por medio de la escritura porque se enfrentan a una situación dolorosa, reflexionan sobre su experiencia, identifican sentimientos y hallan lo positivo en ello.

...de pronto ella no vio nada de lo que la rodeaba porque tenía una armadura contra el dolor, esa misma fortaleza era su propia debilidad, tal vez no hizo todo lo que quería hacer y se amarró a ella pensando que los demás iban a perder, tal vez pensó que era la misma persona que sufría por eso se escondía porque en este mundo de apariencias lo anormal es normal y lo normal es anormal para llevarlo más a la idea de que esto podemos decir que ella sabía pensar que un padre que violaba a su propia hija es normal para todos y una persona que quiere hacer un cambio social es anormal o eso era lo que le habían enseñado, tal vez ella pensó que la mejor reflexión era no ayudar a nadie y no pensar en nadie, ser una persona individual y quizás la vida le quiso enseñar que las adversidades se vuelven riquezas a través del tiempo.(Estudiante I.M.R.C)

Es importante ver cómo en algunos textos se describió explícitamente como la escritura permite expresar diferentes emociones suscitadas de situaciones adversas, como lo expresan Gaudiano & Geller (2008) quienes afirman que por medio de esta estrategia el sujeto tiene un papel activo en su propio tratamiento pues se permite ser participe en la solución de sus problemáticas. Lo anterior, se visibiliza claramente en los siguientes textos:

-“Esa historia me dejó para pensar que si sientes algo es mejor que lo digas, como también para muchas personas siempre habrá alguien antes de ti”. (Estudiante femenino A.G.H)

-“Realmente no escribo sobre mis problemas frecuentemente y debería ser así porque me suponía que no era la mejor solución. Precisamente cuando no creía tener fiabilidad escribir sobre ello, es cuando me demostraron lo contrario porque así pude desahogarme y pensar en las soluciones y sea cual sea el problema debes seguir adelante”. (Estudiante femenino D.A.M.M)

-“Ella un día habló con su padre y le pudo decir todo lo que ella sentía el odio que le tenía por todo lo que él le estaba haciendo por no estar con ella apoyándola ayudándola a salir de sus problemas y desde ese día ella sintió una paz se sentía mucho mejor y poco a poco su familia superó todos los problemas su hermano consiguió un buen trabajo a Dahian le comenzó a ir bien en el colegio su mamá pudo hacer todos los exámenes y se fue mejorando poco a poco”. (Estudiante femenino K.D.C.U)

Se destaca que una narración evidencia como estrategia de afrontamiento el canal de Beatitud, lo que abre la puerta a futuras intervenciones.

-“...Está completamente enamorada de la vida, de Dios, de su familia y sabe que Dios es su guía, su pastor, su creador, su único amor, su fortaleza y su todo; los choques que

le partieron el alma Dios los reconfortó y piensa que todo pasa por algo así que si no dijo algo en el pasado, no puede arrepentirse porque eso era lo que debía suceder". (Estudiante femenino B.N.H.E)

La importancia del ejercicio de escritura se relaciona con lo trabajado por Ayalón. (2007) a partir de su modelo de curación de traumatismos a través de las tarjetas metafóricas, como medio de expresión de emociones y sentimientos que generan crisis, estrés y traumas. Desde la propuesta pedagógica se seleccionan los textos de lectura y las rutinas de pensamiento para propiciar la expresión de emociones y sentimientos y reflexionar sobre las situaciones conflictivas que les generan a los estudiantes estrés. A partir de las asociaciones suscitadas en la rutina de pensamiento, se originan nuevas ideas y socializaciones fortaleciendo de esta forma los canales de la resiliencia. Esta estrategia obtiene resultados satisfactorios pues al igual que la escritura permiten expresar por medio de la imaginación y la creatividad diferentes emociones suscitadas de situaciones adversas a las cuales se han enfrentado los estudiantes a lo largo de su existencia.

Así mismo, Lahad, Shacham & Ayalon (2013) en su texto sobre el Modelo BASICO de la resiliencia, exponen que una estrategia para fortalecer los diferentes canales de resiliencia es la creación de una historia desarrollada bajo un formato creativo y terapéutico. La creación de la historia que está compuesta por distintos niveles permite también al terapeuta o al docente identificar las características de emocionalidad de cada individuo.

Es claro que en el proceso, la docente investigadora transformó su práctica en tanto dejó de centrarse en los contenidos y temarios para prestar mayor atención a lo que pasa con los jóvenes, por ello se pretende que desde el proyecto pedagógico, se tenga en cuenta la

historia de vida de los jóvenes, haciendo más práctico su conocimiento por medio de las rutinas de pensamiento. Desde allí, la profesora pudo tener un mayor acercamiento con los estudiantes, las planeaciones y evaluaciones se centraron en el reconocimiento de las necesidades del grupo.

Actividad 2.

Taller libro “Eso no me lo quita nadie”

En este apartado, se describirán los resultados de los ejercicios del libro “eso no me lo quita nadie”; se identificarán los avances que se lograron con respecto al fortalecimiento de los canales de la resiliencia afectivo e imaginativo.

En primera medida, fue importante iniciar la actividad con la relajación y la reflexión en torno al proyecto de vida, que sirvió de iniciación a la actividad general del texto “Eso no me lo quita nadie”. Al terminar la relajación, se realizó una socialización sobre lo que habían imaginado los estudiantes, algunos de ellos quisieron contar sus experiencias, el estudiante D.A.R.J reconoció que el ejercicio fue importante *“porque para poder alcanzar los sueños, se tiene que afrontar la realidad tal como es, porque muchas veces dejamos eso en sueños y sueños y sueños y nunca pensamos en tratar de alcanzar las metas que nos colocamos día tras día”*, N.K.G.O expreso que *“cuando uno tiene sueños no hay un límite que se interponga en el sueño para poder lograr alcanzarlo”*. Y.D.P.P reconoció que *“si uno sueña alto llega grande”*.

Se realizó una actividad sobre el libro “eso no me lo quita nadie” reconociendo la reflexión que se suscita del mismo y determinando nuevas visiones y perspectivas sobre el proyecto de vida de los estudiantes.

La actividad consistió en la resolución de algunas preguntas por grupos que permitieran identificar las reflexiones de la socialización de la lectura, en la primera pregunta ¿Cuál es el significado y el propósito más elevado de la vida de Gabi? Los diez grupos de trabajo reconocieron que el propósito de la protagonista era encontrarse consigo misma, seguir soñando, para seguir adelante cumpliendo sus metas, para que los demás respetaran sus decisiones, así lo reconoce uno de los grupos cuando expresaron que *“ella ejerce una fuerza sobre sí misma, sobre lo que le gusta, quiere y desea. Logra todo lo que se propone”*. (Grupo de estudiantes M.S.A.B, NK.G.O, W.D.T.S). Otro grupo respondió: *“el significado y propósito de la vida de Gabi era soñar en grande, conocer diferentes lugares, diferentes personas y ser independiente. Lograr sus cosas sola”*. (Grupo de estudiantes D.A.R.J, K.D.M.O, S.J.R.F).

En general todos los grupos acertaron en reconocer que según la historia del texto, la protagonista siempre luchó por cumplir con sus metas a pesar de la opinión de los que le rodeaban, siempre buscando soluciones frente a los obstáculos.

Para la segunda pregunta, ¿Qué adversidades pasadas enfrentó y cómo lo hizo? Los estudiantes realizaron respuestas cómo que *“ella tenía un problema de inseguridad, no era arriesgada pero lo intentó y logró su objetivo su éxito y no se dio por vencida”*. (Grupo estudiantes L.X.G.E, W.F.R.R, J.S.N.C), o que *“para saber soñar y saber que existe una*

cosa que nadie le puede quitar, tuvo que enfrentarse no solo a su familia sino que también a sí misma y aclarar sus emociones, sus sentimientos y darse cuenta de que vale la pena soñar y poner esfuerzo sin importar las dificultades para llegar a las metas”. (Grupo de estudiantes L.A.R.M, E.C.M.M, B.N.H.E).

Las respuestas dan cuenta de que los estudiantes concuerdan en que a pesar de que existen dificultades, se debe propender por el cumplimiento de los objetivos y metas que se tienen en la vida. Al relacionar esta reflexión con el Modelo BASICO de la resiliencia propuesto por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) se evidencia el fortalecimiento del canal afectivo en tanto los estudiantes reconocen maneras adecuadas y acertadas de expresar sus emociones mitigando en su cotidianidad las expresiones de violencia física y psicológica entre ellos.

La tercera pregunta se refirió a *¿Cómo pudo tomar el control de la situación la protagonista?* Para lo cual algunas respuestas fueron que *“pensando y analizando con cabeza fría”*. (Grupo de estudiantes D.A.M.M, C.D.A.O, S.M.M, A.D.A) o *“lo pensó más de dos veces antes de tomar una decisión”*. (Grupo de estudiantes K.L.M, Y.D.P.P, A.C.A.V). Lo anterior, evidencia que los estudiantes reconocen que al enfrentarse a una situación adversa o conflictiva se pueden buscar nuevos mecanismos para solucionarla desde la creatividad (canal Imaginativo). Lo anterior concuerda con lo expresado por Muñoz (s.f) sobre la importancia de trabajar en los estudiantes un ambiente social facilitador que incentive habilidades sociales y personales que permitan fortalecer los canales o los mecanismos para afrontar las situaciones adversas y salir fortalecidos de las mismas.

La cuarta pregunta consistió en analizar *¿qué sistemas de apoyo nuevos pudo desarrollar la protagonista?* Para ello los estudiantes deducen: *“ella se basaba en la escritura,*

esa era su forma de contar todo” (Grupo de estudiantes K.R.F, S.T.D, M.A.B), *“A ella le gustaba mucho la escritura y con la ayuda de Daniel y el proyecto ecológico desarrolla capacidades intelectuales que la llevaron muy lejos a conseguir su meta, ¡Su meta soñada!”*. (Grupo de estudiantes L.M.T.C, A.G.H.C, I.M.R.C).

Los estudiantes infieren que la protagonista de la historia utiliza la escritura como estrategia para expresar sus emociones y que esta resulta ser un mecanismo adecuado para afrontar situaciones extremas, difíciles o dolorosas ya que permite expresar sus emociones, reflexionar y plantear alternativas.

La quinta pregunta *¿A qué cosa se refiere Gabriela con “eso no me lo quita nadie”?* se resaltan respuestas como que *“ella se refiera a sus metas, a sus sueños, a sus capacidades ¡Esto no me lo quita nadie!, de seguir creciendo como persona y encontrarse con ella misma”*. (Grupo de estudiantes L.M.T.C, A.G.H.C, I.M.R.C). *“Los sueños y metas que ella se planteó, decidió que eso no se lo quitaba nadie”* (Grupo de estudiantes L.X.G.E, W.F.R.R, J.S.N.C). Es evidente que los estudiantes reconocieron la importancia de tener sueños y metas y de construir un proyecto de vida que permita obtener un mejoramiento en su calidad de vida.

La sexta pregunta, *¿Qué piensas al respecto?* respondieron *“muy interesante la obra. Sentido de autoconfianza y defensa de lo que se es”*. (Grupo de estudiantes K.LM, Y.D.P.P, A.C.A.V), *“que hay que tener carácter sobre lo que es de nosotros que eso nadie no lo puede quitar y ciertamente se puede cumplir lo que se propone”*. (Grupo de estudiantes M.S.A.B, N.K.G.O, W.D.T.S)

Para finalizar, la actividad se les preguntó sobre qué es lo que a ellos no les quita nadie, las respuestas que más se reflejaron fueron; sus *sueños* (Estudiante M.S.A.B) sus *metas* (Estudiante N.K.G.O), el amor de sus *padres* (Estudiante D.A.R.J), *motivación para luchar por lo que quiere* (Estudiante A.G.H.C), *los sueños y las ganas de encontrarse consigo misma las veces que quiera y sea necesario* (Estudiante I.M.R.C), *su forma de ser y su forma de solucionar las cosas* (Estudiante Y.D.P.P). Estas respuestas muestran el reconocimiento de las fortalezas propias que a su vez se constituyen en factor protector para el fortalecimiento de su resiliencia.

Con la ejecución del presente proyecto, se constató que la enseñanza debe orientar un proceso de comprensión y reflexión en torno al aprendizaje, aumentando las competencias de los estudiantes desde la significación de los conocimientos para su vida cotidiana, que en este caso se representó desde el fortalecimiento de los canales de resiliencia, afectivo e imaginativo, por medio de ejercicios fundamentos desde las rutinas de pensamiento

Seguido a la actividad, se trabajó un ejercicio a través de la rutina de pensamiento “Palabra-Frase-Oración”, en donde se les pidió a los estudiantes escoger una palabra, una oración y una frase que expresara todo el contenido del texto. Con respecto a la palabra, se evidenció que 17 estudiantes de 32, escogieron “soñar” o “sueños”, lo que expresa que el texto literario les enfatizo mucho en el cumplimiento de los sueños y metas y la realización de su proyecto de vida. En relación con la frase, sobresalieron frases como “*la cuestión es soñar muy alto*” (Estudiante M.P.H.M), “*somos del tamaño de lo que conseguimos soñar*” (Estudiante D.V.M.D), “*la realidad se queda siempre por debajo de los sueños*” (Estudiante L.X.G.E), “*eso no me lo quita nadie, mis sueños son míos y nadie me los quita*” (Estudiante

N.K.G.C), “*debemos soñar y al mismo tiempo tener los pies sobre la tierra*” (Estudiante W.F.R.L). De igual manera que con la palabra, se resaltó mucho la importancia del soñar y cumplir con los sueños que se tienen.

Algunos ejemplos de oraciones son los siguientes: “*tengo unos sueños personales, maravillosos, que un día te voy a contar*” (Estudiante S.J.R.F), cuando luchamos por los sueños ganamos mucho más de lo que soñamos (Estudiante K.D.M.O), “*luchar por los ideales para un mañana soñador*” (Estudiante K.LM), “*nadie me quita lo que es mío, es lo que yo misma soy y voy pasando a ser cada día, mi manera de ser, mi amor a la vida*” (Estudiante N.K.G.C).

Dentro de los temas que surgen del texto, se encontraron: amor (estudiante N.P.H), desconfianza (estudiante D.V.M.D), amor (estudiante B.NH.E), felicidad (estudiante L.A.R.M), metas (estudiante N.K.G.C) emociones (estudiante D.A.M.M), luchar (Estudiante W.D.T.S).

Además se indagó sobre las implicaciones del texto en la vida de los estudiantes, se resaltan respuestas como las siguientes “*dejar de creer*” (Estudiante D.V.M.D), “*aferrarse a algunas personas cuando existen límites*” (Estudiante M.P.H.M), “*me permito entender que hay que luchar y luchar sin importar nada*” (Estudiante N.K.G.C), “*logros y metas por realizar*” (Estudiante S.J.R.F). En general, los estudiantes reconocieron que el texto tuvo fuertes implicaciones para su vida, por un lado entender la importancia del cumplimiento de sueños y metas y por otro lado, la existencia de límites con respecto al dejarse llevar por otras personas.

Dentro de los aspectos que no se tienen en cuenta en el texto se resaltan los siguientes: *“pensé que el texto trataría sobre una historia de amor como todas”* (Estudiante NKGK), *“falta más conclusión en el tema de Bruno”* (Estudiante KDMO), *“hipocresía”* (Estudiante LXGE). En este punto hubo un poco de confusión, los estudiantes no entendieron bien el enunciado y las respuestas tienen diferentes sentidos.

La rutina oración-frase-palabra permite que los estudiantes comprendan de manera más significativa los contenidos, lleven a cabo una discusión sobre sus elecciones y retroalimenten con sus compañeros

En conclusión, este ejercicio, concuerda con lo que expresa Ayalon (2007) en la investigación donde se aplicó el Modelo BASICO por medio de las tarjetas metafóricas que a partir de actividades se potencia el desarrollo de la creatividad e imaginación de los estudiantes, se pueden superar traumas, crisis y estrés derivado de situaciones adversas.

Evaluación de la actividad.

En general, los estudiantes evaluaron la actividad en términos positivos, se resaltaron aspectos positivos como la reflexión sobre las emociones, el reencontrarse con el pasado y valorar lo vivido para enfrentar el futuro, expresar diferentes emociones por medio de la escritura, entre otros.

En cuanto a lo que se puede mejorar, se reconoció que las actividades pueden hacerse más didácticas, pero en general se dijo que se llevó a cabo de una manera adecuada.

Se concluyó que la actividad de manera significativa en la construcción personal, les permitió desahogarse, saber diferenciar los sentimientos y superar sentimientos negativos.

Conclusiones de la actividad.

Es importante mencionar, que la actividad tuvo resultados muy satisfactorios, pues en principio la lectura grupal del texto permitió que los estudiantes la realizaran de forma concienzuda, entendieron la reflexión de la historia y centraron su atención en la importancia de la construcción del proyecto de vida y del cumplimiento de sus sueños y metas, lo que favorece el fortalecimiento de los canales de la resiliencia afectivo e imaginativo, pues entendieron que a pesar de sus historias de vida pueden sobresalir por sus sueños, metas y capacidades.

La discusión permitió que los estudiantes reflexionaran sobre sueños y metas. Es importante que los resultados de estos ejercicios aportaron en la forma en la que asumen situaciones difíciles, no rindiéndose frente a los obstáculos.

Con la realización de las actividades aquí descritas, se evidencia la transformación de las prácticas de enseñanza, pues en primer lugar se trabajó desde los aprendizajes previos de los estudiantes, definidos como una condición pedagógica altamente valiosa que permite que la práctica sea mucho más reflexiva.

Reflexión del docente investigador

Siguiendo lo expresado por Acevedo y Mondragón (2005) con respecto a que los docentes deben descubrir las fuentes de resiliencia propias, para poder ayudar a los estudiantes a encontrar las de ellos, cada actividad me ha permitido reflexionar sobre mi propia historia de vida y los eventos difíciles por los que he tenido que pasar; especialmente

esta actividad me permitió entender que debo incentivar en mis estudiantes la construcción de su proyecto de vida y la reflexión de que a pesar de que sus contextos familiares y sociales están llenos de adversidades los pueden superar, seguir soñando y construyendo mejores posibilidades para sus vidas.

En cuanto a los aspectos a mejorar, se resalta el potencializar actividades desde el currículo escolar que brinden elementos a los estudiantes para la construcción de su proyecto de vida.

El proceso de enseñanza y aprendizaje debe permitir el desarrollo integral de los estudiantes, por medio del fortalecimiento de las dimensiones del ser, el conocer, el hacer y el convivir juntos; lo que implica nuevos enfoques a las prácticas pedagógicas que se acerquen a la realidad de los jóvenes.

El presente proyecto pedagógico ratifica la idea de que el aprendizaje va más allá de la adquisición de conocimientos, siguiendo lo expuesto por Barrio (2007) el aprendizaje debe desarrollar la inteligencia teórica y práctica, desde los diversos ejercicios se comprendieron los contenidos desde situaciones de la vida real.

Ejercicio de escritura

Este ejercicio se realizó con el fin de que los estudiantes relataran una historia que les permitiera ver con otros ojos una situación particular de su historia de vida, este ejercicio buscó que los estudiantes expresaran emociones que les han afectado a lo largo de su vida por medio de situaciones relatadas con otros personajes.

Con el ejercicio se evidenció la importancia que asume el ámbito escolar para los estudiantes como un “segundo hogar” reiterando lo señalado por Muñoz (s.f); esto se puede ver en fragmentos como el siguiente;

-“Este es un relato en el que cuento la vida de una niña la cual en, su soledad siempre está triste tiene mucho miedo, su apoyo siempre está en un maestro de la escuela pero tan bien en sus amigos su vida es así hasta que paso algo en su mente y pensó que era mejor seguir adelante y se fue pudo volar se enamoró pero sufre porque él no la quiere sino como amiga eso le duele” (Estudiante L.G.T.E)

Por otro lado, se resaltaron episodios familiares muy fuertes, en donde se evidencia el fortalecimiento del canal afectivo, afrontando las situaciones adversas de manera positiva. Lo anterior se ve reflejado en este texto:

-“En ocasiones la vida nos golpea muy duro y si en esta ocasión me sucedió a mí, Juana que con tan solo 10 años ha sufrido mucho porque primero la muerte de su abuelo que tanto amaba segundo el cáncer de su padre un hombre fuerte y verraco y al verlo derrotado tan solo bajan las lágrimas por mis mejillas, pero aun con la ayuda de dios y lo verraco que es mi papito podrá superarse del golpe tan duro que li dio la vida y sé que con su paciencia y valentía saldrá adelante y estará muchísimo mejor y si es el momento de decir que el tiempo de dios es perfecto y gracias a su enfermedad hay mucha unión entre nosotros (Estudiante D.A.M.M)

El ejercicio también remitió historias sobre conflictos en el ámbito escolar:

-“Empezare presentándome, mi nombre es Natalia, tengo 15 años mi familia se basa en mi madre, padre. 2 hermanos y 1 hermano por parte de mama y una hermana y un hermano por parte de papa lo que llevo de mi vida, se basa en depresión, la verdad no recuerdo un momento cuando haya tenido la dicha de ser feliz exactamente cuándo tenía 5 años o bueno aproximadamente tuve un accidente en los ojos, me perforé la córnea, estuve a punto de perder mi ojo izquierdo, pero los médicos lograron salvar ese ojo pero el accidente dejó un problema al perforar la córnea, se rompió algo de adentro, causando la pérdida de visión. A si esto mismo teniendo una desolación no paso a mayores hasta ahora. Esta la posibilidad de perder ese ojo, ya cuando sea mayor, pero para eso falta así que me tengo que cuidar. Ese accidente me afectó demasiado, por mirar a los demás y ver que ellos no, me hizo deprimir y coger malos hábitos, comencé a autoleccionarme, no siento que pertenezca aquí soy diferente y no me gusta eso. Cuando estaba en primaria, me hacían mucho bullying la verdad pues me dolía eso, no fue mi culpa que me pasara eso, hasta yo misma me pregunto el por qué me paso eso a mí”. (Estudiante A.C.A.V)

Como en el ejercicio anterior, se relatan eventos y situaciones referidas al hogar, se resalta la importancia de la escritura como medio para expresar dolencias referidas a la propia historia de vida:

-“LA TRAGEDIA DE MI MADRE: Soy Alex, mi historia en este momento no va muy bien tengo un dolor muy grande en mi corazón, al ver sufrir todos los días a Sofía, mi madre. Mi madre Sofía es una persona cariñosa tierna y motivadora, lucha por lo que quiere. Ella solo me tiene a mí y a mi hermana Lizet, ella es una bebe de 7 mesecitos, es muy bonita. Al parecer la vida de mi madre y la mía parece perfecta. Solo es que falta un integrante (mi padre) él es una persona mula por no decir que es que es alguien muy malo. En la sociedad no lo puedo decir. A lo que me refiero es que mi madre lo afirma porque mi padre demuestra ser una buena persona pero en realidad con mi madre no lo es”. (Estudiante W.F.R.L)

La actividad arrojó resultados muy satisfactorios que permitieron evidenciar el fortalecimiento de los canales de la resiliencia afectivo e imaginativo, generando reflexión en torno a la vida personal de cada estudiante.

Actividad 3.

Taller sobre el libro F.I.L.O.S

Siguiendo con la pretensión del fortalecimiento de los canales de la resiliencia afectivo e imaginativo, en la presente actividad se les mostró a los estudiantes una historia con la cual se podrían sentir identificados ya que se trataba de la vida de una adolescente que a raíz de su baja autoestima se autolesionaba. Se realiza una serie de preguntas tendientes a identificar el modo en que los estudiantes asumen situaciones adversas claras de su contexto.

El primer momento fue la sensibilización, en este espacio se les permitió a los estudiantes reflexionar sobre experiencias pasadas que implicaron contratiempo, adversidad o alguna situación estresante y las razones que les impidieron alcanzar lo que querían, cambiar, recuperarse o resolverlas. Este espacio fue satisfactorio, los estudiantes realizaron la actividad según las indicaciones de la docente.

Como lo expone Barrio (2007) el aprendizaje es significativo cuando prevalece la relación entre la nueva información y la que se tiene previamente, el proyecto permite el acercamiento de la teoría a la vida cotidiana de los jóvenes por medio de las rutinas de pensamiento

La primera actividad consistió en la realización de un pequeño cuestionario por medio del cual se evidenciaron las formas más predominantes de afrontamiento, se destacan los siguientes resultados:

PREGUNTA	RESPUESTAS
No cambié el dialogo interno para reflejar mi propósito.	21
No tuve un sistema de apoyo porque no compartí mis metas con los demás.	22
No me concentré en los detalles.	19
Pospuse, postergué y encontré razones para no actuar.	15
No ajusté mis comportamientos a mis intenciones.	19
Me resistí a crecer por mis temores.	18
En realidad no tomé la elección de seguir.	22
Me estancué en una de las fases del cambio: negación, resistencia, exploración o compromiso.	26
Otro: No me di la oportunidad de que los demás me apoyaran y me ayudaran. Empecé en fase de resistencia pero luego me adapte a la fase de compromiso. Por abrir una puerta donde explore, pero me llevo a un mal camino desde aquella. No me valore como persona y me deje llevar por lo que me decían.	

Dentro de los problemas más recurrentes que se evidencian al afrontar una situación se encuentra el estancamiento en una fase de negación o resistencia, a lo que 26 estudiantes eligieron esta opción.

Seguido a esto, se realizó el taller sobre el libro F.I.L.OS; la primera pregunta se refirió al aprendizaje de la protagonista sobre su situación, se obtuvieron respuestas como;

La resiliencia, la capacidad de enfrentar sus obstáculos y seguir adelante.
(Estudiantes D.N.G y I.M.R.C)

Aprendió a superarse, a quererse y valorarse pero lo más importante fue que se amo a si misma sin darle ese lugar a nadie más.(Estudiantes W.D.T.S y C.J.M.V)

Que ella misma es dueña de su propio destino de su vida, de su cuerpo, que tiene que darse su lugar, no aferrarse a lo que más daño siempre le hará. Superarse. (Estudiante N.K.G.C)

Aprendió a ser resiliente, fuerte y volver de sus problemas su mayor fortaleza.
(Estudiantes Y.D.P.P, B.N.H.F y H.S.M.C)

Para la segunda pregunta, ¿Qué cambió Giuliana de su situación para poder enfrentar su problema?; se resaltan algunas respuestas muy significativas que dan cuenta de la transformación que están teniendo los estudiantes;

Olvidando y superando el pasado, pero siempre lo hizo sin juzgar quien era antes.
(Estudiantes W.D.T.S y C.J.M.V)

Borro recuerdos malos del pasado, dejo de hacerse daño y empezó a hacer un curso nocturno de las materias que no termino, para lograr tener su bachiller.(Estudiantes A.C.A.V, B.D.N.G, L.X.G.E, S.L.R.F y H.S.R.A)

Empezó a ver la mejoría y el lado bueno a las cosas a no querer estar cerca de la muerte, se aceptó tal y como era.(Estudiantes D.A.M.M y K.D.M.O)

Con respecto a la tercera pregunta, ¿Qué mejoró Giuliana para posibilitar su cambio?

Aceptando sus errores, con el apoyo de su familia y el respaldo de ella misma. (Estudiantes W.D.T.S y C.J.M.V)

Dejo sus malos recuerdos en el pasado y cambiar sus emociones negativas. (Estudiantes C.D.A y J.S.N.C)

Se mentalizo en poder, en yo puedo, yo soy, yo lo lograre y así logrando todo buscando soluciones. (Estudiantes A.C.A.V, B.D.N.G, L.X.G.E, S.L.R.F y H.S.R.A)

Para la cuarta pregunta, ¿Cómo logro lo anterior? se enuncian algunas respuestas consignadas por los estudiantes;

Lo logro a la fuerza aprendiendo a ser fuerte sin necesidad de aferrarse al amor obsesivo que tenia. (Estudiantes S.M.M y L.G.T.E)

Cambiando su pensamiento sabiendo que el mundo no es tan malo como ella lo creía. (Estudiantes E.C.M.M y A.O.A)

Pensando cosas positivas frente a lo que le pasaba. (Estudiantes N.P.M.B y N.P.H)

En primer lugar, se resalta que los estudiantes asumen el concepto de la resiliencia reconociendo que es un proceso dinámico, como lo afirman algunos autores que han investigado sobre la temática, como Zautra citado por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) que dice que la resiliencia se refiere a la adaptación exitosa a la adversidad.

Masten, Best & Garmezy citados por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) reconocen que la resiliencia se manifiesta a través de la adaptación positiva a las experiencias estresantes y adversas; relacionándolo con las respuestas a la pregunta, lo que más se enunció fue la reevaluación positiva que logró la protagonista para salir de su situación.

Las respuestas derivadas del ejercicio resaltan la definición realizada por Masten citado por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) sosteniendo que la resiliencia es el mantenimiento del positivismo en las condiciones de vida difíciles y la de Luthar citado por Lahad, Shacham & Ayalon (2013) (trad. propia) ya que enuncia que la resiliencia es el proceso de desarrollo dinámico que abarca la adaptación positiva en un contexto de adversidad significativa.

Se evidenció además el fortalecimiento del canal afectivo en tanto las respuestas señaladas acentúan en la expresión de emociones de manera asertiva. Por otro lado, se fortalece la capacidad de proyección tendiente a pensar en planes o proyectos a futuro que le hagan reponerse de la situación adversa.

Siguiendo lo expuesto, por Choppi (2013) de que el aprendizaje debe ser significativo y para ello requiere de reflexión, comprensión y construcción de sentido, esta actividad permite que los estudiantes cuestionen situaciones de la vida real y sus maneras de afrontarlas, por lo tanto se evidencia la participación activa y la generación de conciencia en torno a los conocimientos.

Después de realizado el taller, se llevó a cabo el ejercicio bajo la rutina palabra-frase y oración; cada estudiante a partir de la lectura escogió una palabra una palabra que haya captado la atención o le parezca poderosa, una frase que le haya emocionado, interesado o estimulado y una oración que haya sido significativa que considere expresa la idea central del texto.

Con respecto a la elección de la palabra se resaltan las siguientes:

-Cambio: todas las personas tenemos cambios pero no hay como los logros y los cambios buenos, esa satisfacción que sabemos que mejoramos que cumplimos y ya estamos tranquilos con nosotros mismos. (Estudiante I.M.R.C)

-Sobrevivir: Porque en el caso de Giuliana, lo primordial fue sobrevivir, nunca tuvo el valor de quitarse la vida, porque aún tenía aprecio por su vida intentaba suicidarse pero su destino le deparaba sobrevivir a toda costa. (Estudiante K.L.M)

-Superación: porque es algo que tengo que hacer frente a las situaciones que se presentan. (Estudiante D.A.M.M)

-Autoestima: Esta palabra me gusto porque muchas veces no me siento bien con mi cuerpo, mi cara no me gusta mi cabello, me gustaría cambiarme totalmente. Pero ya después se que así me hizo Dios, ya me acepto tal cual soy. (Estudiante K.D.C.V)

-Control: porque con control y dominio nuestra vida es mucho más clara y más sencilla. Control al momento de tomar decisiones. (Estudiante C.D.A)

Estas palabras dan cuenta de la forma en la que percibieron el mensaje del texto, reconociendo elementos adecuados para reflexionar sobre una situación adversa y la forma adecuada de superarla.



Figura 2. Actividad rutina palabra-frase-oración.

En cuanto a las frases, se resaltan las siguientes:

-Si no lucho nadie va hacerlo por mí: porque como dice la frase que uno tiene que luchar por uno mismo tener valor... luchar por lo que quiere porque nadie va a luchar por uno, uno tiene que hacer las cosas por sí mismas. (Estudiante Y.D.P.P)

-Fuerte y valiente: yo escribí esta frase porque fuerte es de fuerza para enfrentar la situación y capaz porque todos podemos y somos capaces de enfrentar y salir de ese problema. (Estudiante K.D.M.O)

-Pero ahora estoy viva, entera, firme fuerte y capaz: porque esta soy yo una mujer fuerte y capaz, una mujer viva, entera y firme, capaz de lograr lo que se propone y fuerte

De acuerdo a la construcción de las oraciones, para el presente análisis se resaltan las siguientes:

-Por una vez en la vida odiaba a la muerte. Por su culpa, por rencor, no quería seguir muriendo de recuerdos y mi pasado: Me identifico puesto que en un momento de mi vida no quería vivir ya que me sentía muy mal y mi pasado me perseguía así que poco a poco lo estoy enfrentando y quiero superar esto y superarnos. (Estudiante A.Q.A)

-Creía que una vez más volvería a soñar, pero por primera vez en mi vida puedo hacerlo: La escogí porque creo que cuando uno sueña uno crea imagina se enamora se llena de vida, de ilusiones, sin embargo esta sociedad te hace creer que soñar no sirve de nada y desde muy pequeño te roban esas ganas de soñar y nosotros dejamos de soñar y llega ese momento en que esta palabra no existe en nuestra vida, pero cuando nuevamente soñamos es una esperanza una posibilidad de creer, de luchar, de ser feliz, de vivir. (Estudiante L.A.R.M)

-Seguiré luchando por mí, por todos los que me rodean: Porque cuando hemos pasado por situaciones duras pero hay personas que se preocupan por mí como los familiares. (Estudiante G.H.N.F)

Este ejercicio de la rutina permitió que los estudiantes evidenciaran su pensamiento de diferentes formas, resaltando la expresión adecuada de las emociones y la reevaluación de una situación, determinando los aspectos positivos de la misma.

Como categoría emergente se resalta el desarrollo del pensamiento puesto que las rutinas de pensamiento permiten la transformación de las prácticas del aula porque a partir de las mismas el proceso de enseñanza y aprendizaje es más aprehensivo y reflexivo; invitan a los estudiantes a cuestionarse sobre la importancia del manejo adecuado de sus emociones y de la lectura y la escritura como herramientas para fortalecer la práctica de aula.



Figura 4. Actividad palabra-frase-oración

Ejercicio de escritura.

Cabe resaltar que los ejercicios de escritura en cada una de las actividades tuvieron como principal objetivo fortalecer el canal imaginativo, relacionándolo con lo expuesto por Berger, R., & Lahad, M. (2010) (trad. propia) sobre la construcción de historias que permiten proyectar y expresar las emociones suscitadas de una situación dificultosa, a partir de la investigación de estos investigadores se identifica que este tipo de ejercicios no solo genera

un beneficio personal en los estudiantes sino también contribuyen a la unificación del grupo, reduciendo la ansiedad y las manifestaciones de violencia, mejorando la autoestima, la capacidad para afrontar las emociones y hacer frente a los cambios y a la incertidumbre.

El ejercicio de escritura se basó en la creación de una carta así mismo, expresando la forma en que se va a afrontar los problemas e inconvenientes de ahora en adelante. En algunas cartas se evidencia la aceptación de los errores y los avances que se buscan en la vida de cada uno; en el siguiente apartado se visibiliza:

Hola Angie te hablo o bueno más bien te escribo ya dos años más adelante, se que tú no estás bien y que aun estas mal que aun has podido salir de tantas cosas que tengas en la cabeza que aún no has podido dejar de hacerte daño y reprimirte cada vez más por las cosas que haces.

Pero adivina que no todo es malo, todo a alcanzado a mejorar ya hemos superado demasiadas cosas, claro aún no tenemos el súper cuerpo y autoestima que hemos deseado tanto, pero han pasado personas que han dejado grandes huellas, conocimos personas y muy maravillosas y ante todo esto aún seguimos aquí vivas sobreviviendo, todas esas cosas que pensamos dos años atrás solo eran eso pensamientos y yo ahora me encargo de cambiar todo eso. (Estudiante A.C.A.V)

Se reconocieron cambios en la forma de verse así mismo, reconociendo las fortalezas por encima de los errores y defectos cometidos, como se expresa en este fragmento:

Sabes eres un ser maravilloso ahora estas llena de fortalezas en algunas áreas estas más fuerte pero en algunas no, pero es un proceso no para allí seguirá habiendo cambios en tu vida, la anterior tu llena de inseguridades y miedos los cuales te causaban rabia y frustración ahora ya no más sabes reconocer esto, perdonaste aquellas personas que tanto te hicieron daño pero estas situaciones deberían pasar para convertirse en una persona más fuerte y el pasado ya no es un obstáculo, comprendiste tu ser como tal aceptaste una ayuda comprendes que estas mal y tú solo tú puedes ayudarte, las dificultades son aquellas que comprendiste como tuyas como parte de un proceso para encontrar tu viva esencia la reina princesa echa en vida real, pero tal como tú te vez tienes que entender que le haces daño a algunas personas , sé que no es con intención pero lo reconoces vas adquiriendo mucho más compromiso por que esta es la clave del éxito el cual vas a lograr cumpliendo metas alcanzando sueños, sumergiéndote en un mundo de realidades verdades y optimismo todas aquellas promesas que estás haciendo en el presente se verán reflejados en un futuro cumplidas. (Estudiante A.O.A)

A su vez, se evidencia el fortalecimiento de los canales afectivo e imaginativo determinado en algunas cartas en donde se hace hincapié en la expresión de emociones:

Algunas veces no sabemos cómo expresarnos, no sabemos controlar nuestras emociones pasamos por muchas situaciones adversas y si es así esa es la ley de la vida porque si no nada tendría sentido y es necesario que nos pase todo ese tipo de situaciones para poder reflexionar y llegar a ser mejor persona.

Ahora que recuerdo mi situación hace dos años me siento orgullosa por que aprendí a superar, aprendí a apreciar las cosas, aprendí que siempre que siempre hay personas en peores situaciones que las mías, soy capaz de reconocer mis errores e intentar no volver a caer y desde ahora me comprometo a ser positiva a luchar por lo que anhelo y a dar gracias por lo que ha pasado y así ir mejor hacia el futuro. (Estudiante L.M.T)

Como conclusión, se resalta que la actividad permitió fortalecer el canal afectivo puesto que los estudiantes transformaron la forma en que expresan las emociones que les suscita una situación adversa.

Como lo evidencia David Perkins, la comprensión es la base del proceso educativo, ya que desde la misma se piensa y actúa a partir de lo que se sabe, los estudiantes reconocen que los conocimientos adquiridos les permiten reflexionar en torno a sus historias de vida y a su papel en los diferentes escenarios en los que se desenvuelven.

Por medio de las rutinas de pensamiento se pone en práctica lo aprendido, se evidencia por tanto la transformación de las prácticas tanto de la cotidianidad como del aula, los estudiantes se vuelven agentes activos en su proceso de aprendizaje.

Las rutinas al hacer parte de la estrategia implementada en el aula, permiten que el aprendizaje sea más significativo y se aumente el entendimiento en la asignatura, las rutinas generan motivación, curiosidad e interés en torno a los conocimientos.

Prueba de Salida

Para finalizar, se realizó un taller basado en la implementación de la rutina de pensamiento “antes pensaba... ahora pienso” que tiene como finalidad reflexionar sobre el pensamiento de los estudiantes, como este cambia o modifica, luego de abordar una temática, explorar un conocimiento o cuando se han enfrentado a un proceso. De la misma forma permite a los estudiantes explicar cómo y por qué su pensamiento ha cambiado con base en las experiencias vividas a partir de la implementación de la propuesta pedagógica.

Este ejercicio permitió reconocer los aprendizajes de acuerdo a las categorías y a los objetivos planteados en la investigación para así determinar las conclusiones. Los resultados derivados de la presente actividad, permitieron identificar el avance que han tenido los estudiantes con respecto al fortalecimiento de los canales de la resiliencia afectivo e imaginativo, logrando así el cumplimiento de los objetivos planteados.

Las rutinas de pensamiento aportan a la formación de estudiantes autónomos y críticos frente a la realidad, capaces de resolver los problemas de su cotidianidad con los conocimientos que adquieren en el aula con herramientas que les permiten comprender el mundo. Además permiten que los estudiantes activen su creatividad, problematicen y cuestionen su realidad y apliquen los conocimientos en situaciones que se les presenten; esto a su vez permite que las prácticas del aula tengan un mayor sentido para ellos.

En un principio, la docente investigadora realizó una exposición sobre las actividades diagnósticas identificadas en los antecedentes del problema, reconoció como en la actividad del árbol de problemas realizada hace dos años se había identificado cuales eran las causas y

consecuencias del mal rendimiento académico y convivencial tales como la tristeza, indiferencia, rabia, miedo, frustración lo que a su vez derivaba en manifestaciones de violencia física y psicológica en el contexto escolar; sumado a las problemáticas suscitadas del contexto familiar y personal, lo que permitió visibilizar la necesidad del fortalecimiento de los canales de la resiliencia afectivo e imaginativo.

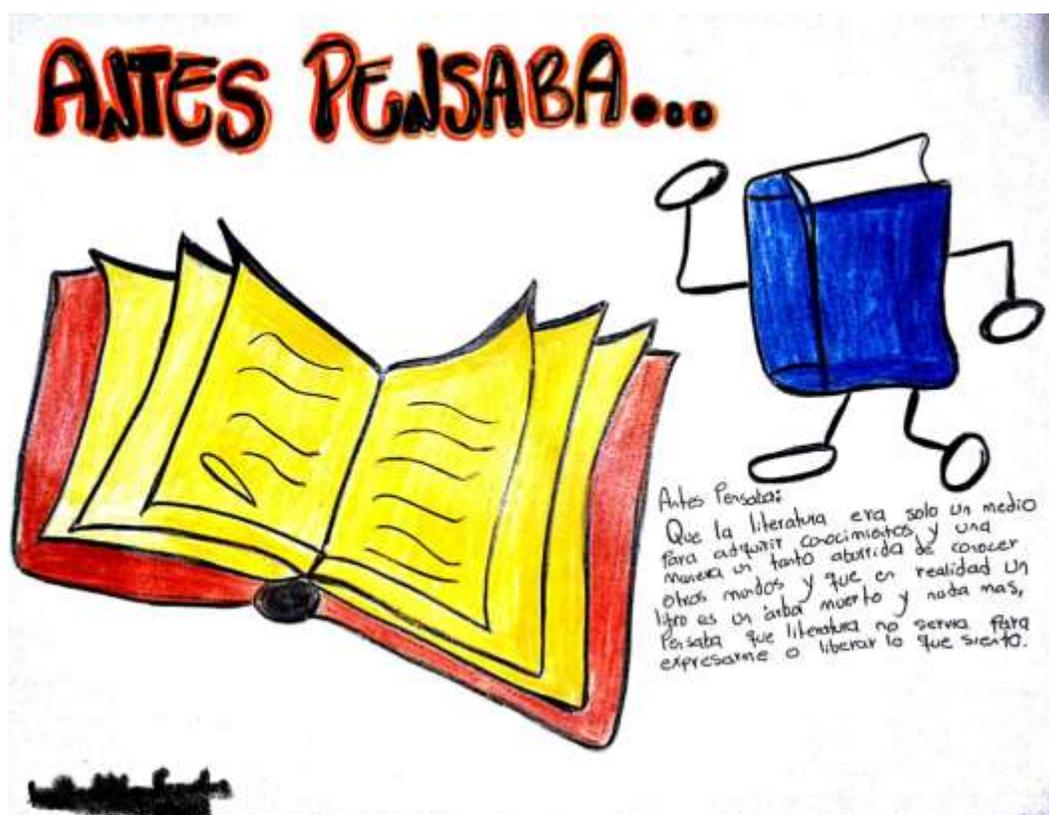
A partir del problema de investigación, se plantearon los objetivos bajo los cuales se pretendió el desarrollo de una propuesta pedagógica que permitiera visibilizar la incidencia de la literatura en el fortalecimiento de los canales de la resiliencia, afectivo e imaginativo a través de las rutinas de pensamiento, con el presente ejercicio se identifica a manera de comparación que pensaban los estudiantes antes de realizar las actividades y después de ello.

Literatura.

Como el fundamento base del presente proyecto es la literatura puesto que hace parte del área de lengua castellana y humanidades, área que dirige la docente investigadora se realizó la estrategia pedagógica utilizándola como herramienta. Se identificó un cambio de pensamiento frente a la literatura, puesto que antes los estudiantes le veían con desgano, pereza, aburrimiento, poca motivación, no le veían sentido ni reconocían que desde la literatura se pudieran expresar o enfocar para solucionar sus problemas cotidianos, a partir de las actividades desarrolladas, se evidencia que empiezan a identificar que la literatura es un medio para expresar, liberar y aliviar crisis, traumas, malestar derivados de adversidades. Esta actividad permite identificar que la literatura influyó en la forma en la que los estudiantes empiezan a afrontar las situaciones adversas de su cotidianidad. Lo anterior, se expresa en los siguientes apartados:

Antes pensaba que la literatura era solo un medio para adquirir conocimiento y una manera un tanto aburrida de conocer otros mundos y que en realidad un libro es un árbol muerto y nada más pensaba que la literatura no servía para expresarme o liberar lo que siento... Ahora pienso que la literatura sirve para poder expresar mis emociones y encontrar algún tipo de refugio en ella, ahora logro darle vida a cada palabra de los libros y ya no siento muerte en la literatura más bien es una oportunidad para mostrarle al mundo que ser diferente no es malo es solo saber pensar. (Estudiante BNH)

Antes pensaba que los libros daban consejos malos o no ayudaban. Que leer evadía el problema. Que escribir no ayudaba a ser resiliente, que la resiliencia no se encontraba en los libros, otras personas no escribían sus conflictos ni dolores... Ahora pienso que los libros dan los mejores consejos y solo hay que saber escucharlos, leer es una manera de pensar mejor para solucionar el conflicto, escribir desahoga y nos hace más fuertes, el ser resiliente lo hacen leer y escribir y si se encuentra la resiliencia, las personas son más fuertes cuando escriben sus conflictos y dolores. (Estudiante LGTE)



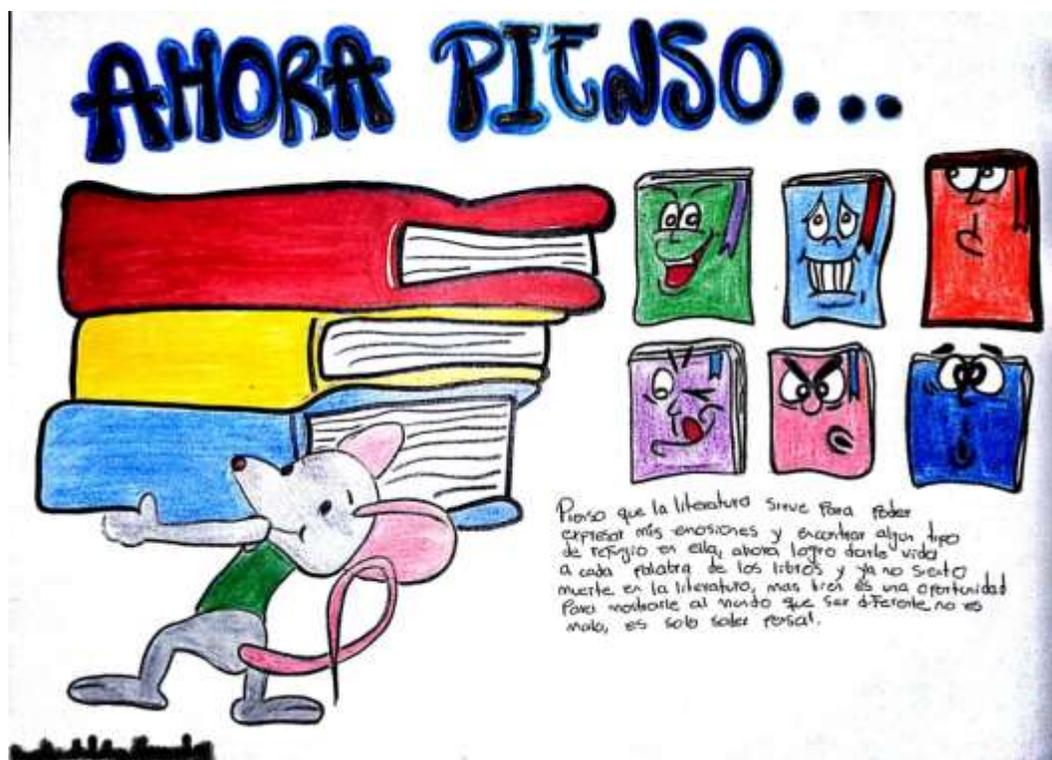


Figura 5. Actividad rutina antes pensaba/ahora pienso

Escritura.

Con respecto a la escritura, cabe resaltar que en su mayoría los estudiantes transformaron su pensamiento en relación con su utilidad, antes no la veían como una herramienta que les permitiera expresar sus emociones, pero ahora determinan que por medio de ella pueden desahogarse, aliviarse y tranquilizarse. La escritura hace parte de la literatura y se pretendió que por medio de esta, los estudiantes fortalecieran el canal imaginativo que plantea según Lahad, Shacham & Ayalon (2013) la solución de las situaciones adversas por medio de la creatividad e imaginación como la creación de una historia que permita identificar los sentimientos y emociones que están generando el malestar.

Lo anterior se confirma con lo expuesto por algunos estudiantes:

Antes pensaba que escribir no me ayudaba en nada, normalmente me hace recordar y deprimirme más de lo que ya estoy en mi vida diaria, me hace ver lo que fui, lo que dañe, no me ayudaba en nada...Ahora pienso a plasmas todos mis sentimientos en un trozo de papel me ayuda a despejar mi mente un rato de esos problemas que escribo dejándolos allí ya como un pasado sabiendo que no son mi presente y posiblemente no lo serán, es bueno dejar todo escrito y que se quede allí. (Estudiando ACAO)

Antes pensaba que escribir como me sentía no era importante, que era algo como innecesario, pensaba que uno debía hablar pero a veces hablamos con personas que no son correspondientes a escucharlo y contarle nuestras cosas no hay como contarse las cosas uno mismo y desahogar consigo mismo... Ahora pienso que más que escribir es desahogarse contarse las cosas a uno mismo. Ver cómo va avanzando y en que no, que cosas debes seguir mejorando y siguiendo un propósito. (Estudiante DLMS)

Antes pensaba que escribir era aburrido porque solo estaba acostumbrada a escribir en forma de dictado. Pensaba que era un proceso muy arduo y cansador, me daba pereza escribir... Ahora sé que sirve para desahogarme y me he dado cuenta que un dolor que tenía lo escribo, se convierte en un mensaje, un texto muy bello y la frustración que tenía se me pasa. (Estudiante IMRC)

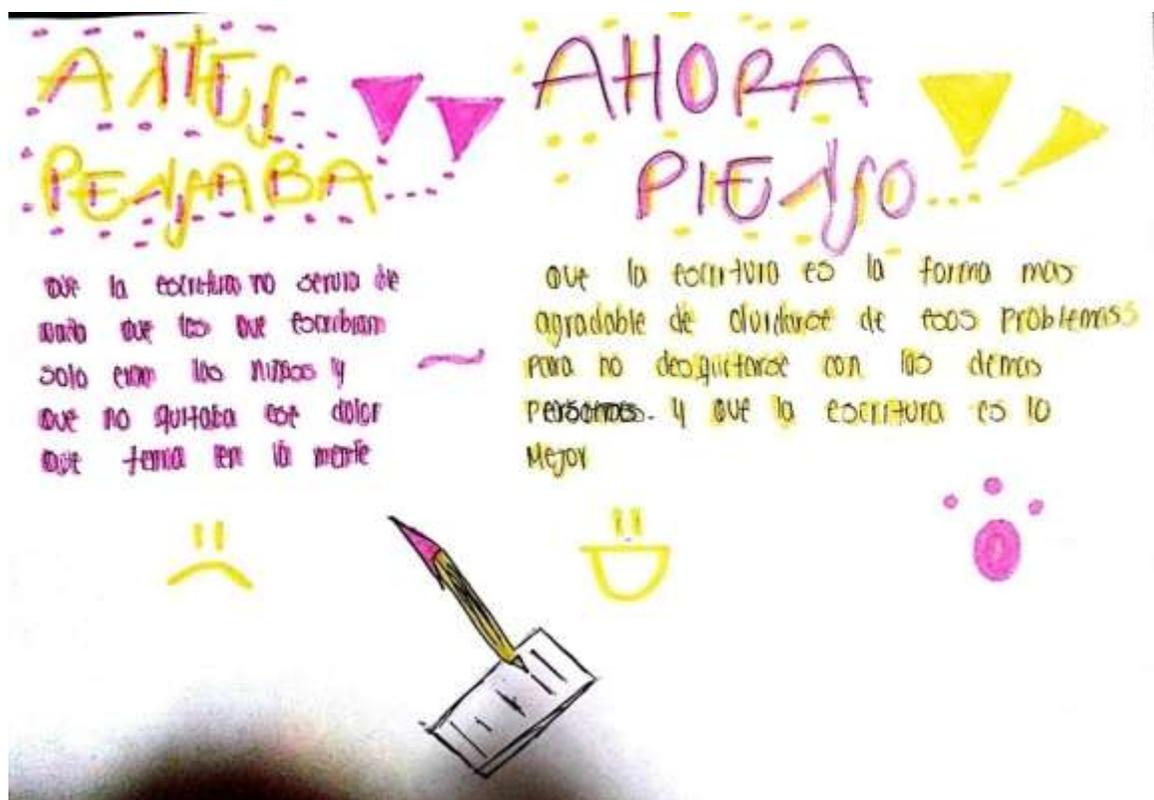


Figura 6. Actividad rutina antes pensaba/ahora pienso.

Emociones: canal afectivo

Con respecto a las emociones, también se evidenció un cambio en la forma en que los estudiantes empezaron a expresar sus emociones y sentimientos en una situación adversa, desde la generalidad se identificó como se vio en el diagnóstico que las emociones negativas imperaban a la hora de encontrarse en conflicto, tales como la rabia, malgenio, agresividad, tristeza, ira, entre otras. A partir de las reflexiones del presente proyecto los estudiantes empezaron a expresar sus emociones de una manera más adecuada lo que a su vez disminuyó las manifestaciones de violencia.

Como se reconoce en el siguiente apartado:

Antes pensaba que la tristeza se debía evadir, que mis hechos solo me afectaban a mí, que la felicidad llegaba a uno porque si... ahora pienso que es importante sentir tristeza para desahogarse, también lastimo a los que en realidad me aman, se debe mantener la felicidad, si quieres ser feliz tú lo debes conseguir y lograr. (Estudiante D.I.S.M)

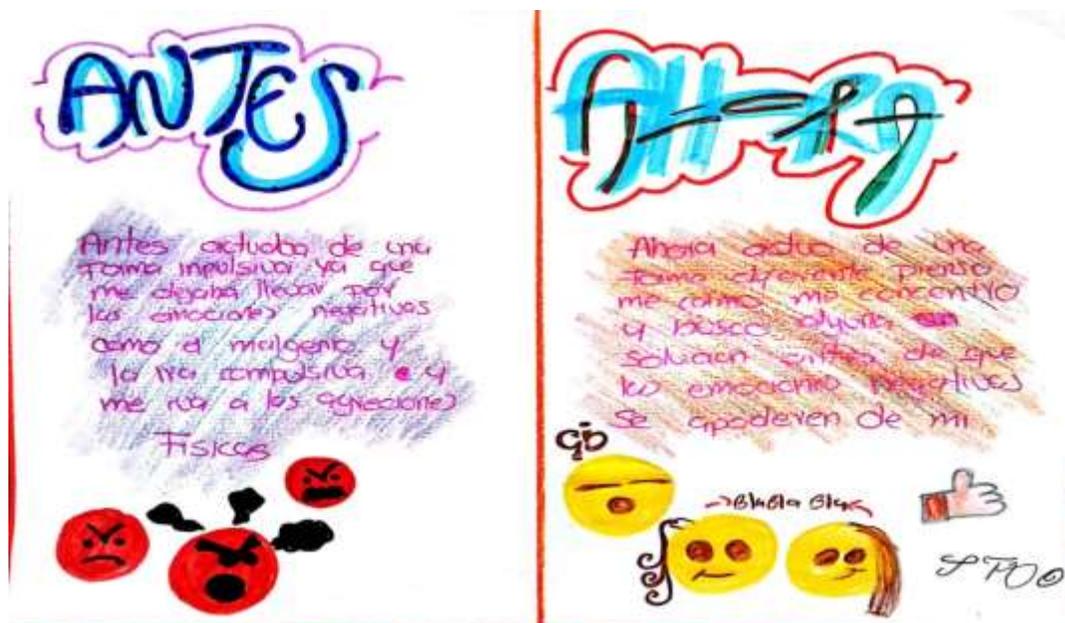


Figura 7. Actividad rutina antes pensaba/ahora pienso

Rutinas de pensamiento.

El ejercicio sobre las rutinas ratificó lo expuesto por Ayalon, O. (2007) (trad. propia) quien indica que para el tratamiento y afrontamiento de situaciones adversas es necesario buscar métodos no verbales permitiendo que las personas se expresen, se sientan aliviadas y puedan acercarse a sus experiencias dolorosas por medio de metáforas y símbolos. Los estudiantes reconocieron la importancia de las rutinas en el desarrollo del proyecto, como se expresa en las siguientes afirmaciones:

Antes pensaba que cada rutina que hacía no significaba nada solo era algo escrito y ya, que no me servía que era una perdedera de tiempo poner lo que pensaba en un papel, que no importaba que fuera a escribir siempre daba igual, por más bueno o malo que sea no importaría... Ahora pienso que no todo se queda allí en un papel queda lo que pienso y lo que soy, lo que debo mejorar esta lo que he aprendido y lo que pienso, todo importa es algo a lo cual le di mi tiempo y esfuerzo y al menos para mí tiene valor alguno. (Estudiante ACAV)

Antes pensaba pues la verdad no sabía que eran rutinas y no lo veía como lo veo ahora era una cosa que yo decía para que hacer todo eso no nos ayuda a nada... Ahora pienso que es como muy chévere e importante porque mediante que hacemos las rutinas nos hace pensar y saber más, la rutina es una forma como para también expresarnos y pensar de aquellas cosas más importantes y sirve mucho (Estudiante DVMD)

Al finalizar se hizo una lluvia de ideas, en donde algunos estudiantes ratificaron la importancia de las rutinas en el desarrollo de las actividades reconociendo que las rutinas

“tienen mucho que ver con lo que estás haciendo de la resiliencia, cuando nosotros escribimos nosotros estamos liberando lo que con palabras no podemos expresar, esto tiene mucho que ver porque estamos escribiendo, viendo libros, y desde ahí entrelazando palabras, oraciones, frases con los que nos sentimos identificados”. (Estudiante A.C.O.V)



Figura 8. Actividad rutina antes pensaba/ahora pienso.

A partir de la actividad final, se identificó que los objetivos se cumplieron; en tanto la literatura incidió en el fortalecimiento de los canales de la resiliencia, afectivo e imaginativo propiciando formas más adecuadas de afrontar las situaciones adversas en la vida cotidiana; además las rutinas de pensamiento lograron visibilizar la comprensión de los temas planteados de manera más práctica llevándolo a la cotidianidad, generando reflexión sobre el mismo.

Las rutinas de pensamiento permitieron evaluar de una manera más significativa los procesos llevados a cabo por los estudiantes; siguiendo lo expuesto por la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos (2002) es necesario que la evaluación tradicional se transforme orientándose a la reflexión del proceso de enseñanza logrando mayor significación, retroalimentación y comprensión de los contenidos.

Actividad transversal-diarios personales.

Los diarios representaron una herramienta la cual permitió que el proyecto trascendiera del aula, en el diario los estudiantes describieron las emociones generadas en diversas situaciones de su cotidianidad y describieron la manera en la que asumieron dichos eventos.

La idea con el diario era reconocer de qué manera los estudiantes afrontaban situaciones adversas o cotidianas y bajo que emociones las expresaban a lo largo de transcurrido el proyecto. Se pudo evidenciar que con el pasar de los días, los alumnos iban asumiendo nuevas formas de afrontamiento frente a sus problemas o inconvenientes.

Teniendo en cuenta el modelo básico de los canales de la resiliencia, se determinó que los estudiantes fortalecieron sus canales afectivo e imaginativo, porque un estudiante expresó que al tener emociones como frustración o furia por tener problemas en el hogar y decepcionarse de algunas personas lo afrontó dialogando y comunicándose con los implicados. (Estudiante masculino K.L.M).

Otro estudiante manifestó que al sentir tristeza por no haber hablado con su mamá en el día de las madres, lo afrontó desahogándose con su papá (Estudiante femenino I.M.R.C). Uno más reconoció que le generó rabia que una docente no le recibiera su trabajo pero que lo había afrontado convenciéndola para poder adelantarse y entregarle el trabajo. (Estudiante femenino N.P.M.B).

Otros testimonios evidencian el fortalecimiento del canal imaginativo, en tanto los estudiantes recurrieron a actividades artísticas, lectura, escritura entre otras para asumir la

situación de manera positiva. Un estudiante indicó que al sentir tristeza por sentirse sin propósito en su vida, lo afrontó descubriendo su talento por medio de diversas actividades (Estudiante masculino A.O.A). Uno más, reconoció que al sentir miedo por frustrarse de algunas respuestas dadas por su madre, su mecanismo de afrontamiento se basó en la lectura de poesía. (Estudiante masculino M.AB)

Un estudiante enunció que cuando sintió rabia-desesperación por el incumplimiento y la falta de responsabilidad tomó lápiz y papel y escribió en lo que falló. (Estudiante masculino H.S.R.A) Otro estudiante reconoció que al sentir tristeza por recordar el dolor que sentía su padre antes de fallecer, lo afrontó entendiendo el significado de la vida por medio de la lectura de un libro. (Estudiante masculino M.A.B)

De otro lado, es importante reconocer que la evasión positiva es una forma recurrente de asumir las situaciones, por ejemplo un estudiante reitera que cuando sintió aburrimiento porque no lo dejaron salir con sus amigos, escucho música (Estudiante femenino B.O.M.G).

Un estudiante más, reconoció que cuando sintió soledad por no encontrar apoyo en su padre, pensó en momentos felices, escuchó música, hablo con su mama y docente. (Estudiante D.A.M.M)

Otra estudiante, reconoció que cuando sintió malgenio por el desorden, decidió calmarse y hacer meditación (Estudiante femenino, W.D.T.S). Uno más, dijo que cuando sintió frustración por pensar en su futuro lo afronto jugando basquetbol y disfrutando cada jugada.

Por otro lado, una joven sostuvo que cuando sintió rabia por tener discusiones con su mamá, se fue al colegio y allí logro distraerse y se le pasó, lo que reitera la percepción de

Acevedo y Mondragón (2005) cuando reconocen que la escuela representa un factor protector que minimiza los efectos negativos del ambiente, que permite fortalecer la vulnerabilidad generada de experiencias dificultosas en su diario vivir. Además de evidenciar la idea de que la resiliencia es un proceso que se construye

Solo una estudiante reconoció que cuando siente tristeza por sentirse sola sin que nadie la entienda, lo afronta pensando en Dios porque sabe que está ahí. (Estudiante femenino B.D.S.G)

Estos ejercicios permitieron reafirmar lo que describe Uriarte (2006) que la escuela debe permitir la construcción de relaciones positivas que subsanen las experiencias negativas generadas en los contextos sociales en donde están inmiscuidos los estudiantes.

Conclusiones

A partir de la ejecución del proyecto pedagógico para el fortalecimiento de los canales de la resiliencia afectivo e imaginativo a través de la literatura y las rutinas de pensamiento se concluye que:

- Siguiendo con lo expuesto por Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, Zapata y Garavito (2004) el aprendizaje se construye conjuntamente entre la institución y la heterogeneidad de los miembros en donde se aprende de todos a partir del conocimiento y la experiencia. De esta manera se busca que el presente proyecto trascienda el ámbito del aula del curso 1003, convirtiéndose en un programa insignia de la institución.
- Los ejercicios derivados de las rutinas dieron cuenta de que los estudiantes ahora resuelven problemas de manera eficaz, toman decisiones pensadas en las consecuencias de sus acciones, se colocan en la posición del otro, comprenden que las manifestaciones violentas no les permiten solucionar sus situaciones conflictivas de manera clara, es decir se genera una cultura del pensamiento (Tishman, Perkins y Jay 1994)
 - Los estudiantes del grado 1003 lograron fortalecer sus canales de resiliencia imaginativo y afectivo por medio de las actividades desarrolladas, a su vez se apropiaron del concepto de resiliencia.
 - Se evidenció que el canal social se fortaleció de manera simultánea, sin ser la intención. Las actividades realizadas generaron una mayor unión en el grupo,

mayor sensibilización y aceptación frente a las demás personas y sus problemas, lo que se traduce en el desarrollo de la empatía y la tolerancia.

- Las rutinas de pensamiento lograron que los estudiantes hicieran su conocimiento más práctico y reconocieran otras formas además de las verbales para expresar sus emociones y pensamientos. en tanto llevaron a su vida cotidiana las reflexiones suscitadas de las actividades.
- La literatura permitió que los estudiantes evidenciaran nuevas formas adecuadas de expresar sus emociones lo que a su vez redujo la expresión negativa representada en agresiones físicas y verbales, autoflagelación, entre otros.
- Por medio de los ejercicios de escritura, los estudiantes desarrollaron habilidades que les permitieron asumir las adversidades desde una focalización positiva, reevaluando los sucesos y procurando buscar soluciones a los mismos.
- El proyecto logró traspasar las fronteras del colegio, llevando las reflexiones al hogar, que como se indicó en la investigación es el principal generador de factores de riesgo en los estudiantes.
- Con este proyecto se fortaleció un modelo de pedagogía resiliente que permitió que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y su creatividad, lo que a su vez determinó modificaciones en actitudes y acciones referidas a su vida cotidiana que tienen que ver con la forma en la que afrontan situaciones adversas.

- Los estudiantes fueron participantes activos del proceso de formación, se evidenció el interés en todas las actividades lo que posibilitó reflexiones personales y colectivas acerca de la necesidad de fortalecer sus modos de afrontamiento.

Reflexión pedagógica.

La formación obtenida durante el proceso de maestría me permitió orientar mi práctica docente hacia un mejor modo de enseñar lengua y literatura rescatando el vínculo entre pensamiento y acción lo que implicó; rescatar la lengua como elemento clave en la formación de cualquier persona por el hecho de ser portadora de conocimiento y eje de todo proceso de relación humana. De igual forma requirió de mi parte, el reconocimiento de mi propia experiencia y las dificultades que emergen en el aula para seleccionar, gestionar, facilitar y diversificar los recursos que desarrollen los procesos cognitivos implicados en el proceso de la lectura y la escritura.

Aunque la lectura y la escritura son procesos básicos en la enseñanza de la lengua y la literatura, en la cotidianidad no se alcanzan los niveles básicos en la comprensión de textos y el dominio propio de la lengua. Por otro lado en el campo de la escritura la revisión y la elaboración sistemática de ideas es poco utilizada. Al respecto en la propuesta pedagógica se evidencia que con el uso de las rutinas de pensamiento se mejoran ambos procesos, potenciando una mayor comprensión e interpretación de los textos leídos; por otro lado la escritura consciente evidencia una mejoría tanto en el campo semántico como sintáctico.

El uso de las rutinas de pensamiento aporta a la enseñanza de la lengua y la literatura ya que es una estrategia que les permite a los estudiantes fortalecer la interpretación, la creación, la elaboración y la expresión de sus ideas de forma oral y escrita con una claridad progresiva.

El uso de la literatura, como medio social y expresión de la lengua, resulta ser el vehículo propicio que permite que los estudiantes ahonden en las dimensiones del ser humano, se acerquen a los personajes, conozcan tiempos y lugares, comprendan mejor sus conflictos e individualidades lo que les lleva a entender mejor los propios. Al mismo tiempo posibilita el desarrollo de la capacidad de análisis e interpretación textual, el gusto y la motivación por la lectura.

El tema desarrollado en esta investigación involucra varios aspectos para tener en cuenta en futuras intervenciones: en primer lugar es necesario identificar los factores de riesgo y los factores protectores que influencia la vida de los estudiantes. En el proceso anteriormente descrito me tomó cerca de dos años, tiempo en el cual trabaje hombro a hombro con mis estudiantes como directora de grupo. Al mismo tiempo que iba ganando su confianza para que me hablaran sobre su historia de vida.

Adentrarse en las historias de los estudiantes permitió que gran parte de mi ser fuera permeado por las situaciones expuestas por los mismos, originándome en muchas ocasiones aumento de estrés y gran dosis de angustia y frustración, es así como este se constituye en el segundo aspecto a tener en cuenta. Las diversas situaciones adversas o conflictivas que han

enfrentado los estudiantes merecen en cierta medida un acompañamiento interdisciplinar aunque no necesariamente, pero por lo menos si es necesario el interés sincero por parte del docente.

El tercer aspecto se relaciona con la forma de afrontar las emociones que emergen de las situaciones evidenciadas en los estudiantes en un ambiente seguro y de mutuo respeto. Luego de la implementación del proyecto se concluye que esto se logra a partir del diseño de estrategias que se acomoden a las necesidades y gusto de los estudiantes donde se privilegia su voz y se fortalece la atención y la escucha. Escuchar la historia desde la voz de su protagonista me permitió y les permitió a los estudiantes reflexionar sobre el sentir del otro y de cierta manera modificar la manera de hacer las cosas.

Por otro lado, la selección de los textos la lectura se debe realizar de forma cuidadosa atendiendo a las necesidades particulares del grupo lo cual aumenta su motivación y participación. Al respecto el factor tiempo es de vital importancia ya que no es fácil tener control sobre los ritmos individuales de lectura, lo cual se subsana en la promoción de la lectura compartida, lectura extra clase y el análisis de fragmentos importantes.

Ahora bien sería bueno involucrar en el proyecto a la comunidad y la familia, generando oportunidades que permitan desarrollar habilidades de afrontamiento, generar opciones y evaluar consecuencias desde el análisis y reflexión de las experiencias de vida. Muchas de las situaciones adversas y conflictivas a las cuales se enfrentan los estudiantes se

originan al interior de sus familias y muchos padres ignoran los efectos nefastos que tienen éstas sobre sus hijos.

Cabe señalar que al ayudar a los estudiantes a fortalecer su resiliencia yo misma desplegué mi capacidad resiliente. Me descubrí como poseedora de herramientas que siempre habían estado allí y que no conocía. El viaje a mi interior propicio que afloraran sentimientos reprimidos pero a su vez me ayudó a sanar. Fueron mis estudiantes los que en los momentos más difíciles me ayudaron cuando sucumbí ante el dolor, comprendieron mis sentimientos, me dieron voces de aliento y me brindaron su apoyo. Creo que en este proceso nos descubrimos y reconocimos como seres humanos sensibles e imperfectos pero con mucho que dar y sobre todo mucho que aprender.

Lo anteriormente expuesto hizo que renovara los votos con mi profesión docente y generara nuevos compromisos con mi práctica al tener la oportunidad de analizar y reflexionar sobre la misma y como ésta influencia y apunta al desarrollo integral de mis estudiantes. Esto implica un cambio de paradigma, centrarse en lo positivo de cada estudiante, resaltar sus capacidades, dar lugar a la expresión y plantear alternativas, reconocer en sus fortalezas, identificar los puntos a desarrollar y estimular. En tal sentido descubrí el potencial del área en la cual me desempeño para lograr este objetivo a partir del diseño de estrategias basadas en el respeto y la participación activa de los estudiantes en su proceso de formación.

Bibliografía

- Alzate T, Puerta A, Morales R. (2008) *una mediación pedagógica en educación superior en salud*. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Ayalon, O. (2007). Healing trauma with metaphoric cards. *Therapy today*, 18.
- Berger, R., & Lahad, M. (2010). A Safe Place: ways in which nature, play and creativity can help children cope with stress and crisis—establishing the kindergarten as a safe haven where children can develop resiliency. *Early Child Development and Care*, 180(7), 889-900.
- Blyte T. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Paidós, Buenos Aires.
- Bojunga L. (1992). *Mi amigo el pintor*, editorial Torre de Papel.
- Caleca G. (2009) *F.I.L.O.S.* editorial Planeta.
- Caleca, G. (2009). *F.I.L.O.S.* Buenos Aires: Planeta.
- Cardenas, P. (2000). Elementos para una pedagogía de la literatura.
- Chetty, S. (1996). The case study method for research in small-and medium-sized firms. . *International small business*, 15(1), 73-85.
- Colomer, T. (2010). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. *Biblioteca virtual Miguel de Cervantes*. .
- Cortes, L. (2016). *Promoción del desarrollo de competencias para la resolución de conflictos a través de rutinas de pensamiento y grupos cooperativos*.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of management review*, 14(4), 532-550.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Giraldo, G. (2011). los procesos de lectura y escritura en la inteligencia emocional. *Poliantea*, vol. 7.
- González, Valdez & Zabala. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e investigación en psicología*, 43.

- Grotberg, E. (2001). Nuevas tendencias en resiliencia. En A. y. Melillo, *Resiliencia-Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós. 19-30.
- Guadalupe, C. (2008). *Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC)*. Santiago: Unesco.
- Hernández, Fernández y Baptista . (1991). *Metodología de la investigación* .
- Jaramillo T, Restrepo A & Restrepo S. . (2011). *Escritura emocional: una estrategia para la resocialización del habitante de calle adulto de Medellín* .
- Kaplansky, N. (2014). *Modelo "BASICO" para el desarrollo de la resiliencia infantil* . Magisterio .
- Lahad, M, Shacham M & Ayalon O. (2013). *BASIC-Ph - Model of Coping and Resiliency*. London.
- Martin, P. (2014). *Descubrir los valores a través de la literatura infantil*, Universidad Internacional de la Rioja.
- Melillo, A. (s.f). Resiliencia. *Psicoanálisis, ayer y hoy*, No. 1.
- Mondragon. & Acevedo. (2005). *Resiliencia y Escuela*. Pensamiento psicológico, 1(6), 1.
- Muñoz. & Sotelo. (s.f). *educar para la resiliencia: un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social*. Obtenido de http://cpvirgendelacabeza.educacion.navarra.es/equipos/domiciliaria/pdfs/educar_para_resiliencia.pdf
- Ritchhart, Church y Morrison. (2014). *Hacer visible el pensamiento*.
- Roa, A. (1993). La teoría de la Acción Comunicativa y las Nuevas relaciones entre Filosofía y Educación. *Revista Huellas*(38), 27.
- Romero, M. (2011). *Enseñanza de lenguas y formación literaria. La literatura infantil como medio para desarrollar valores de convivencia en educación primaria: una propuesta para el trabajo en el aula*, *Revista digital reflexiones y experiencias innovadoras*.
- Ron Ritchhart, M. C. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Roux, R. d. (2012). *Inteligencia emocional ¡Conócete, motívate y acéptate!* Bogotá: Panamericana Editorial.
- SED. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el quinto ciclo*.

- SED. (2013). *Encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá* . Bogotá.
- SED. (2014). *Encuesta de percepción* . Bogotá.
- SED. (2013). *Encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá*. Bogotá.
- Uriarte, J. (2006). *Construir la resiliencia en la escuela*. *Revista de psicodidáctica*, 11(1), 7-24.
- Valdés, H. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe: Resumen Ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Santiago: Oficina Regional de Educación.
- Vernaza. & Rocha. (2014). *premiosantillana.com.co*. Obtenido de <http://www.premiosantillana.com.co/nuevo/pdf/2-Convocatoria-Santillana-2014-Proyecto-Las-Fridas%20IED%20Los%20Comuneros%20Oswaldo%20Guayasamin.pdf>.
- Villalobos y Castelán. (s.f). *La resiliencia en la educación* .

Anexos

Anexo 1 (Consentimiento informado)

COLEGIO ORLANDO FALS BORDA

Bogotá, Febrero 22 de 2016.

CONSENTIMIENTO PADRES DE FAMILIA DEL CURSO 1003

Nosotros en calidad de padres de familia y acudientes de nuestros hijos del curso 1003, estamos de acuerdo en la participación de ellos en la realización del proyecto de investigación “Sentir para pensar y actuar: Estrategia lúdico- pedagógica orientada a fortalecer los canales de resiliencia en los estudiantes, que implica el diseño e implementación de una estrategia didáctica que propicie escenarios para que los niños y niñas aprendan a vivir juntos, desarrollen las capacidades para convertirse en ciudadanos que defiendan y promuevan la sana convivencia, el respeto mutuo y la participación social como ejes fundamentales del proyecto de vida. El trabajo de investigación está desarrollando la docente Janeth Contreras Guzmán, directora de curso y que servirá como requisito para sus estudios de Maestría con la Universidad de la Sabana, sede Chía (Cundinamarca). Aceptamos que a nuestros representados se les grave, filme o fotografíe como parte del proceso del trabajo con ellos y se usen sus nombres para mostrar evidencias del mismo.

Que somos conscientes que la participación de nuestros hijos en las actividades mencionadas, no acarreará ningún costo para ellos ni para nosotros, lo mismo que no recibiremos remuneración alguna por su participación. Además si no aceptamos la participación de nuestro representados, para ellos no se aplicará ninguna sanción ni esto perjudicará sus calificaciones académicas ni aprobación de grado.

También que la identidad de nuestros hijos, será protegida conforma a la ley y que su uso será de estricto cumplimiento para el trabajo aquí propuesto y para la Universidad de la Sabana únicamente.

Atendiendo a la normatividad vigente, sobre consentimientos informados firmamos como pacto de común acuerdo entre la docente y el grupo de padres en calidad de representantes.

Se firma bajo acta de reunión de padres del 22 de febrero de 2016.

Este documento hace parte de los requerimientos en la implementación de la propuesta para la Universidad de la Sabana sede Chía Cundinamarca.

FIRMA ACUDIENTE

FIRMA ESTUDIANTE

Anexo 3

Formato Cuestionario de Afrontamiento del Estrés - CAE

Nombre: _____ Edad _____ Sexo _____ curso _____

Instrucciones: En las páginas que siguen se describen formas de pensar y comportarse que la gente suele emplear para afrontar los problemas o situaciones estresantes que ocurren en la vida. Las formas de afrontamiento descritas no son ni buenas ni malas, ni tampoco unas son mejores o peores que otras. Simplemente ciertas personas utilizan unas formas más que otras. Para contestar debe leer con detenimiento cada una de las formas de afrontamiento y recordar en qué medida Vd. la ha utilizado recientemente cuando ha tenido que hacer frente a situaciones de estrés. **Rodee con un círculo el número que mejor represente el grado en que empleó cada una de las formas de afrontamiento del estrés que se indican.** Aunque este cuestionario a veces hace referencia a una situación o problema, tenga en cuenta que esto no quiere decir que Vd. piense en un único acontecimiento, sino más bien en las situaciones o problemas más estresantes vividos recientemente [aproximadamente durante el pasado año).

0	1	2	3	4
Nunca	Pocas veces	A veces	frecuentemente	Casi siempre

#	¿Cómo se ha comportado <i>habitualmente</i> ante situaciones adversas o conflictivas.	0	1	2	3	4
1	Traté de analizar las causas del problema para poder hacerle frente					
2	Me convencí de que hiciese lo que hiciese las cosas siempre me saldrían mal					
3	Intenté centrarme en los aspectos positivos del problema					
4	Descargué mi mal humor con los demás					
5	Cuando me venía a la cabeza el problema, trataba de concentrarme en otras cosas					
6	Le conté a familiares o amigos cómo me sentía					
7	Asistí a la iglesia					
8	Traté de solucionar el problema siguiendo unos pasos bien pensados					

9	No hice nada concreto puesto que las cosas suelen ser malas						
10	Intenté sacar algo positivo del problema						
11	Insulté a ciertas personas						
12	Me volqué en el trabajo o en otra actividad para olvidarme del problema						
13	Pedí consejo a algún pariente o amigo para afrontar mejor el problema						
14	Pedí ayuda espiritual a algún religioso (sacerdote, etc.)						
15	Establecí un plan de actuación y procuré llevarlo a cabo						
16	Comprendí que yo fui el principal causante del problema						
17	Descubrí que en la vida hay cosas buenas y gente que se preocupa por los demás						
18	Me comporté de forma hostil con los demás						
19	Salí al cine, a cenar, a «dar una vuelta», etc., para olvidarme del problema						
20	Pedí a parientes o amigos que me ayudaran a pensar acerca del problema						
21	Acudí a la Iglesia para rogar que se solucionase el problema						
22	Hablé con las personas implicadas para encontrar una solución al problema						
23	Me sentí indefenso/a e incapaz de hacer algo positivo para cambiar la situación						
24	Comprendí que otras cosas, diferentes del problema, eran para mí más importantes						
25	Agredí a algunas personas						
26	Procuré no pensar en el problema						
27	Hablé con amigos o familiares para que me tranquilizaran cuando me encontraba mal						
28	Tuve fe en que Dios remediaría la situación						
29	Hice frente al problema poniendo en marcha varias soluciones concretas						
30	Me di cuenta de que por mí mismo no podía hacer nada para resolver el problema						
31	Experimenté personalmente eso de que «no hay mal que por bien no venga»						

32	Me irrité con alguna gente						
33	Practiqué algún deporte para olvidarme del problema						
34	Pedí a algún amigo o familiar que me indicara cuál sería el mejor camino a seguir						
35	Recé.						
36	Pensé detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al problema						
37	Me resigné a aceptar las cosas como eran.						
38	Comprobé que, después de todo, las cosas podían haber ocurrido peor.						
39	Luché y me desahogué expresando mis sentimientos.						
40	Intenté olvidarme de todo.						
41	Procuré que algún familiar o amigo me escuchase cuando necesité manifestar mis sentimientos.						
42	Acudí a la Iglesia para poner velas o rezar.						

FUENTE: (CUESTIONARIO DE APRONTAMIENTO DEL ESTRÉS (CAE):
DESARROLLO Y VALIDACIÓN PRELIMINAR BONIFACIO SANDÍN Y PALOMA
CHOROT. Universidad Nacional de Educación a Distancia)

Anexo 4
Formato diario de campo

FECHA:	DIARIO DE CAMPO	
CATEGORÍAS	OBSERVACION No _____	ANÁLISIS
	COLEGIO	
	CURSO	
	LUGAR	
	DURACIÓN	
	PARTICIPANTES	
	ACTIVIDAD	
	OBJETIVO DE LA OBSERVACIÓN	
	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
	CONCLUSIONES	
	REFLEXIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR	

Anexo 5

Propuesta pedagógica

Propuesta para el fortalecimiento de los canales de la resiliencia, afectivo e imaginativo por medio de la literatura a partir de las rutinas de pensamiento.

En el siguiente apartado, se encontrará la propuesta pedagógica desarrollada a partir de la observación y el trabajo cotidiano con los estudiantes objeto de la presente investigación; es preciso tener en cuenta que se realizaron algunas actividades desde que los estudiantes se encontraban en grado octavo grado, allí se reconoció que existían problemáticas de índole convivencial, manifestaciones de violencia física y psicológica que tenían una relación directa con situaciones adversas vividas en su contexto familiar y personal.

De esta manera se diseñó una propuesta en donde se buscó fortalecer la resiliencia como capacidad para enfrentar las situaciones adversas y salir fortalecido de las mismas, idea fundamentada desde la propuesta de Lahad, Shacham & Ayalon (2013) que se denominó el modelo BASICO de la resiliencia en donde expuso los seis modos o canales de afrontamiento que utilizaron las personas para afrontar situaciones adversas, conflictivas o estresantes.

La literatura es la herramienta por medio de la cual se logró el fortalecimiento de los canales de la resiliencia; por otro lado, como sustento pedagógico se utilizaron las rutinas del

pensamiento, estrategias que permitieron visibilizar el conocimiento y hacerlo más práctico, la propuesta fue ejecutada con el grupo 1003 del colegio Orlando Fals Borda.

La presente estrategia estuvo compuesta por tres talleres pedagógicos y una prueba de salida. Según Santos y Gonzáles (2005) el taller pedagógico es “una experiencia concreta de carácter experimental y manipulativo, que aborda, en un periodo de tiempo corto, un tema... se adaptan a diferentes edades y ciclos. Tienen un fuerte contenido motivador” (pág. 26)

Además de lo anterior, permite crear espacios en el ámbito escolar en donde el docente pueda debatir, reflexionar, proponer y recibir informaciones y conocimientos de temas de interés para los estudiantes.

Objetivo general.

Fortalecer los canales de resiliencia, afectivo e imaginativo por medio de la literatura, a partir de las rutinas de pensamiento.

Objetivos específicos.

- ✓ Realizar actividades a partir de la lectura de textos literarios que generen reflexión sobre la importancia del fortalecimiento de la resiliencia, especialmente los canales afectivo e imaginativo.
- ✓ Generar estrategias que permitan fortalecer los mecanismos de afrontamiento de situaciones adversas utilizados por los estudiantes.
- ✓ Utilizar las rutinas de pensamiento para fortalecer la comprensión.

Fundamentación pedagógica.

El modelo pedagógico bajo el cual se desarrolló la propuesta fue la enseñanza para la comprensión desarrollado en el proyecto cero de la Universidad de Harvard, tiene como orientación la posibilidad de hacer práctico el conocimiento generando reflexión sobre el mismo y su relación con la cotidianidad. Se pretende entonces:

...despertar un interés reflexivo hacia las materias que están aprendiendo y... ayudarlos a establecer relaciones entre su vida y la asignatura, entre los principios y la práctica, entre el pasado y el presente y entre el presente y el futuro. (Blyte, 1999, pág. 36)

A partir de este modelo, se plantearon las rutinas de pensamiento, estrategias que permiten aprender de manera más significativa, en la presente propuesta pedagógica se trabajaran las rutinas: color-símbolo-imagen, palabra-frase-oración, que pensaba antes-que pienso ahora.

Textos literarios seleccionados.

Se seleccionaron tres textos literarios que relatan historias alrededor de situaciones adversas vividas especialmente por adolescentes.

El primero es “mi amigo el pintor” de la autora Lygia Bojunga (1992), editorial Torre de Papel. Es la historia de Claudio un niño con personalidad de artista puesto que siempre que miraba algo se fijaba en el color. Claudio tenía un amigo, el cual era pintor, ellos siempre salían a jugar o a hablar de arte, a veces Claudio no entendía bien lo que el pintor le decía, por lo que empezó a descifrarlo poco a poco hasta que lo logró. Un día muy ya que este se

había suicidado, Claudio acudió a donde la mejor amiga del pintor para entender lo que había pasado la señora Clarice; ella le dijo que conocía al artista desde hace mucho y que el disfrutaba mucho tres cosas: el amor, la política y el trabajo. Claudio con la ayuda de los consejos de su amigo y una carpeta que le dejó, empezó a entender todo poco a poco, así fue superando su muerte y sintiéndose mejor.

El segundo libro es “Eso no me lo quita nadie” de la autora Ana María Machado (19921), editorial Torre de Papel. En este libro la protagonista es Gabi, una chica que vive una historia de amor con muchas complicaciones con su familia y aún más con Dora, su prima, ya que ésta se enamora del mismo chico que ella. Dora viene del campo para estudiar en la ciudad, es en el colegio donde ve por primera vez a Bruno y se enamora profundamente. Apenas lo vio supo que estaba enamorada, desde ese día no pudo dejar de decir Bruno, Bruno, Bruno”. Por otro lado, Gabi es una chica que nació en la ciudad y que además de ser la prima de Dora, era su mejor amiga. Allí Gabi ve por primera vez al que será su primer amor, sin saber que ese chico era el amado de Dora, y Dora ve por milésima vez a Bruno.

A partir de este día, Gabi y Bruno comenzarán a ser novios y las vidas de Gabi y Dora cambiarán por completo. Ya pasado un largo tiempo, Dora tomará una decisión mayor que volverá a cambiar sus vidas, Gabi se da cuenta que sus sentimientos y decisiones no se los quita nadie.

El tercer libro “F.I.L.O.S”, es un auto relato de Giuliana Caleca (2009), editorial Planeta. F.I.L.O.S significa; Fea, inútil, loca, obesa y suicida, así es como Giuliana, con sus escasos dieciocho años, se describe a sí misma. Pero no es sólo una sigla que coloca en su computadora como protector de pantalla para expresar lo que piensa de ella, sino que es un

recordatorio constante de su vía de escape, del mecanismo de defensa que activa ante el dolor, la soledad, la discriminación por su gordura.

Giuliana se autoflagela, y es así como, a través de los cortes con los que castiga su piel, intenta comunicarle al mundo la angustia de su alma. Y cuando creía haber tocado fondo, descubre que le faltaba aún sumergirse en un oscuro laberinto de obsesión y desesperanza: se enamoró de su psiquiatra, un hombre mucho mayor que ella, quien, traspasando los límites, abusó física y emocionalmente de ese sentimiento enfermizo, llevándola al punto de cometer varios intentos de suicidio. **F.I.L.O.S.** no es una simple autobiografía, es el relato descarnado de una adolescente depresiva que decidió, por esta vez, volcar en papel la historia que, durante años, escribió sobre su cuerpo.

Organización de las sesiones.

Cada sesión está compuesta por varios espacios, se busca que los estudiantes se sientan muy cómodos y tranquilos en el desarrollo de las actividades, por lo tanto el primer momento consiste en una sensibilización en donde los estudiantes reflexionan sobre la importancia del manejo emocional, la construcción de su proyecto de vida, entre otros.

Seguido a ello, se realiza el taller sobre el libro correspondiente, en aras de identificar los modos de afrontamiento de la situación adversa que se presenta en la historia. Teniendo en cuenta el modelo pedagógico en cada sesión se desarrolló un ejercicio con base en una rutina de pensamiento.

Para el fortalecimiento del canal imaginativo, se realiza un ejercicio de escritura con base en una situación dada por la docente, para finalizar cada sesión se lleva a cabo la evaluación con el fin de identificar los aspectos a mejorar.

Estructura de cada sesión.

Actividad 1.

Objetivo: Identificar el estado del canal afectivo, a partir del afrontamiento de una situación adversa como la muerte de un ser querido.

Estrategia: identificar cómo se encuentra el canal de afrontamiento afectivo en los estudiantes para desarrollar su activación y fortalecimiento por medio de la literatura a partir de la rutina color-símbolo-imagen.

Canales: Afectivo E Imaginativo.

El canal afectivo relacionado especialmente con la expresión de las emociones, se fortalecerá con la reflexión derivada del taller que permitirá identificar el estado del canal afectivo y el imaginativo que se refiere a la utilización de medios como la escritura, el juego, el arte, entre otros para superar una situación adversa.

Rutina: Color-Símbolo-Imagen.

Libro De Trabajo: Bojunga L (1992) “Mi amigo el pintor”, editorial Torre de papel.

Población: 40 estudiantes del curso 1003

Actividades:

Primer momento:

Sensibilización: permitirá que los estudiantes se sientan tranquilos, confiados y seguros para expresar lo que les significará cada ejercicio. La docente acompañará el espacio con música relajante, pidiéndoles que se ubiquen en mesa redonda y cierren los ojos mientras hace una reflexión sobre la importancia del respeto a los demás para poder vivir en armonía.

Además de ello, se les pide que piensen en sus familias, en cómo es el ambiente de su hogar y el trato de las personas con las que vive ya que uno de los objetivos del presente proyecto es generar en los estudiantes concienciación sobre la problemática que se presenta para así transformar sus prácticas.

Duración: (15 minutos)

Segundo momento: lectura del libro: “Mi amigo el pintor”.

Duración: 45 minutos.

Tercer momento:

Se organizaran grupos de a cuatro personas para la realización de un taller con base en un fragmento del texto.

“Es increíble cómo ese toque –uno solo, el de la media hora- me dejó así...Primero me puse contento: el sonido del reloj era ruido seguro de mi Amigo, parecía como si hubiera vuelto. Más enseguida pensé en él como lo había visto aquel último día: muerto para siempre. Y ese toque del reloj siguió sonando dentro de mí de una manera tan roja, tan difícil de entender que ¿Quién dice que yo me acordaba de lo que tenía que decir? Más aún porque Doña Clarice estaba allí mirándome, vestida de un color nostalgia intenso...

...Nos miramos. Le expliqué:

-Es que...usted dijo que él se había muerto como muere todo el mundo un día. Pero todo mundo no decide morirse de intento.”(pag.62)...

...El jueves por la mañana, en el colegio, me quedé mirando el cuaderno abierto y pensé: ¡Caramba, que juntas están esas dos hojas! Pero es tan fácil separar una de la otra: solo hay que desprenderlas. Y desprendí una. La hoja se soltó. La escondí detrás del cuaderno. Después la junté de nuevo con la otra. La separé. La junté. La separé...(pag.69)

...Y de repente sentí deseos de hacer lo mismo con el recuerdo de mi Amigo: separar las palabras y poner Amigo a un lado, y ¿Por qué? Al otro.

Hice el ensayo: sólo debía pensar:

¿Por qué se mató de intento?

¿Por qué no explicó nada en la carta?

¿Por qué lo arrestaron?

¿Por qué no me dijo lo que iba a hacer?

¿Por qué quería darle vida a lo que pintaba y no lograba?

Y cada ¿Por qué? Que me iba surgiendo junto a la imagen de mi Amigo trataba de quitarlo, de arrancarlo, de esconderlo bien escondido en el fondo de mi cabeza.

Ensaye dos días. Incluso cuando iba por la calle, iba diciendo: uno-dos, uno-dos, uno-dos.

1 era Amigo

2 era ¿por qué?

1 era ¡piensa!

2 era ¡esconde!

¡Piensa! ¡Esconde!(pag.70)

Abrí la carpeta para comparar el azul que él había pintado con el azul que yo estaba viendo.

Mi Amigo había juntado las dos últimas hojas de la carpeta, para poder pintar bien grande aquel cielo.

Me quede mirando y mirando cómo había juntado las dos hojas. Mire tanto que acabé por darme cuenta de que no había razón para poner Amigo a un lado y ¿por qué? Al otro. Lo que tenía que hacer era lo que él había hecho con las hojas y con el azul del cielo: juntarlos. Bien juntos.

Y entonces los junté...

...y comenzó a gustarme pensar así.

Incluso pienso que si continua gustarme cada ¿Por qué? Que aparece, terminaré por entenderlos uno por uno. (pag.72)

Rutina de pensamiento:

Color-Símbolo- Imagen: a partir de la lectura escoger un color que represente una situación adversa o estresante; un símbolo que indique una forma de afrontamiento asertiva y una imagen que describa la importancia de la lectura como medio de comunicación y construcción colectiva de significados.

Reflexión de la lectura:

1. ¿Qué emoción se manifiesta en el color rojo para Claudio?
2. De acuerdo con lo anterior, ¿qué color le pondrías a esa misma emoción y por qué?
3. ¿Qué emoción manifiesta Doña Clarice que Claudio interpreta de color nostalgia intenso?
4. ¿En qué situación te has sentido de color nostalgia intenso?
5. ¿Qué piensas de la forma como Claudio halló la solución a la situación a la cual se enfrentaba?

6. Piensas que podrías poner en práctica esta solución?

Duración: 30 minutos

Cuarto momento:

Realización del carné personal: cada estudiante elaborará su carné, en el cual colocará su nombre, una insignia con el color de la emoción positiva más poderosa y una cualidad o virtud que lo represente.

Duración: 15 minutos

Evaluación:

En grupo los estudiantes contestaran la siguiente ficha de evaluación.

¿Cómo me pareció la actividad?	
¿Qué aspecto positivo resalta de la actividad?	
¿Qué pienso que podría mejorar?	
¿Qué aporta la actividad a mi construcción personal?	
¿Qué aporta la actividad a la construcción del grupo?	

2. Los estudiantes deben escribir para la siguiente sesión un diario donde identifiquen las emociones negativas, la situación que las provocó y la forma como la afrontaron en su cotidianidad; esto permitirá evaluar el proceso de manera más amplia, identificando los avances de cada uno de los estudiantes y la incidencia de la estrategia en la manera en que afrontan las diversas situaciones de estrés, traumáticas, entre otras.

NOMBRE:	S	DIA:
Emoción Negativa	Situación	Afrontamiento

--	--	--

Actividad 2

Objetivo: Identificar la forma en la que los estudiantes asumen su proyecto de vida para fortalecer los canales de resiliencia afectivo e imaginativo.

Estrategia: implementación del Modelo BÁSICO para el desarrollo de la resiliencia realizado por Lahad (1997) y el programa “Pensamiento visible” (Project Zero 2008) a través de la puesta en práctica de rutinas de pensamiento para visibilizar el pensamiento de los estudiantes y crear conciencia metacognitiva sobre los canales que se pueden utilizar frente a una situación estresante o adversa.

Canales: afectivo e imaginativo

Rutina De Pensamiento: Palabra, Frase Y Oración

Libro De Trabajo: Machado A (1992) “Eso no me lo quita nadie”, editorial Torre de papel.

Población: 40 estudiantes del curso 1003

Actividades.

Primer momento:

Sensibilización: permitirá que los estudiantes se sientan tranquilos, confiados y seguros para expresar lo que les significará cada ejercicio. La docente acompañará el espacio con música relajante, pidiéndole a los estudiantes que se ubiquen en mesa redonda y cierren los ojos mientras hace una reflexión sobre el proyecto de vida, indicándoles que se imaginen sus vidas en cinco años, en cómo se verán realizados en todos los aspectos de su vida, concienciándolos sobre la importancia de luchar por sus sueños y metas con perseverancia y disciplina. Después de ello, se proyectará el video “cierra tus ojos sé tú mismo- cuando estés triste escucha esto”, se realizará una lluvia de ideas sobre las conclusiones del video.

Duración: (15 minutos)

Segundo momento: lectura del fragmento del libro: “Eso no me lo quita nadie”.

Duración: 45 minutos.

Tercer momento:

Se organizarán grupos de a cuatro personas de manera libre sin criterio de agrupación para la realización de un taller con base en el fragmento del texto:

- Gabicita...-dijo de una manera que me comprimó el corazón-. Somos del tamaño de lo que conseguimos soñar. Y puesto que la realidad se queda siempre por debajo de los sueños, la cuestión es soñar muy alto, para acercarse más. Si comenzamos soñando poco, no levantamos el vuelo...

...Y de repente todo se aclaró, como si hubiese un foco de luz iluminando mi interior.

Lo que esa luz me mostró es que nadie me quita lo que es mío. Y lo que es mío no son personas ni cosas, no es ni un enamorado, ni un trabajo ni una campaña. Es lo que yo misma soy, y voy pasando para ser cada día, mi manera de ser, mi amor a la vida, mi manera de tratar de construir mis sueños. Eso, ciertamente, nadie me lo quita. Pero hay mucha gente con la que puedo compartir muchas cosas a cambio.

Aún tengo por delante muchas cosas por vivir. Quiero viajar, conocer montones de personas, estudiar mucho, trabajar, tener una carrera, independizarme, hacer mil cosas diferentes. Ya anuncie que esta no era solo una historia de amores, del primer amor, de esas cosas. Pero acaba muy bien. Quedo en paz conmigo misma. Con aquella paz que no necesita mentiras.

No sé si voy a permanecer con bruno, si un día nos separaremos, si mis sueños y los de Daniel seguirán encontrándose, si aparecerán nuevas personas en mi vida y qué lugar ocuparan.

Pero hay un espacio que yo misma ocupo en ella. Eso, si, no me lo quita nadie. Ahora ya lo sé.”(pag143)

1. ¿Cuál es el significado y el propósito más elevado de la vida de Gabi?
2. ¿Qué adversidades pasadas enfrentó y cómo lo hizo?
3. ¿Cómo pudo tomar el control de la situación?
4. ¿Qué sistemas de apoyo nuevos pudo desarrollar?
5. A qué cosa se refiere Gabriela con ¿eso no me lo quita nadie?
6. ¿Qué piensan al respecto?
7. ¿Qué es eso que a ti no te quita nadie?

Cuarto momento:

Eso no me lo quita nadie: en este espacio, cada estudiante identificará que es eso que no le gustaría que le quitaran de su personalidad o forma de ser que le permite enfrentar las situaciones difíciles en su vida, debe explicar el porqué de su elección.

Duración: 15 minutos

Rutina De Pensamiento: Palabra, Frase Y Oración: en grupo de cuatro estudiantes, a partir de la lectura escoger:

- una palabra que haya captado la atención o le parezca poderosa del texto.
- una frase que le haya emocionado, interesado o estimulado.
- una oración que haya sido significativa que considere expresa la idea central del texto.

Estudiante:	Sexo:	Edad:
Palabra	Frase	Oración

En grupo discutir y registrar el porqué de sus elecciones. Consignar en la siguiente tabla.

Estudiante	palabra	frase	oración	temas que surgen	implicaciones/ consecuencias	aspectos del texto que no se tienen en cuenta (aspectos que el texto no trabaja)

Evaluación:

En grupo los estudiantes contestaran la siguiente ficha de evaluación.

¿Cómo me pareció la actividad?	
¿Qué aspecto positivo resalta de la actividad?	
¿Qué pienso que podría mejorar?	
¿Qué aporta la actividad a mi construcción personal?	
¿Qué aporta la actividad a la construcción del grupo?	

Se le pedirá a los estudiantes que escriban un diario donde identifiquen las emociones negativas, la situación que las provocó y la forma como la afrontaron en su cotidianidad; esto permitirá evaluar el proceso de manera más amplia, identificando los avances de cada uno de los estudiantes y la incidencia de la estrategia en la manera en que afrontan las diversas situaciones de estrés, traumáticas, entre otras.

nombre:	sexo:	día:	
emoción negativa	situación	afrontamiento	necesidad/deseo

Actividad 3

Objetivo: Reflexionar sobre eventos del pasado que involucran situaciones adversas o conflictivas con el fin de fortalecer los canales afectivo y emocional a partir de la literatura y la escritura emocional.

Estrategia: se fortalecerán los canales de resiliencia afectivo e imaginativo por medio de la rutina palabra-frase-oración a partir de la lectura de un fragmento del libro F.I.L.O.S y su posterior reflexión identificando los modos de afrontamiento adecuados para la situación presentada.

Canales: Afectivo se fortalecerá a partir del ejercicio desarrollado con base en el texto literario.

Imaginativo por medio del ejercicio de la escritura.

Rutina De Pensamiento: Palabra, Frase Y Oración

Libro De Trabajo: F.I.L.O.S. Giuliana Caleca

Población: 40 estudiantes del curso 10-03

Actividades:

Primer momento:

Sensibilización: Permitir que los estudiantes reflexionen de forma individual sobre experiencias pasadas que implicaron contratiempo, adversidad o situación estresante y las razones que les impidieron alcanzar lo que querían, cambiar, recuperarse o resolverlas.

Duración: (20 minutos).

No cambié el diálogo interno para reflejar mi propósito.	
No tuve un sistema de apoyo porque no compartí mis metas con los demás.	
No me concentré en los detalles	
Pospuse, postergué y encontré razones para no actuar	
No ajusté mis comportamientos a mis intenciones	
Me resistí a crecer por mis temores	
En realidad no tomé la elección de seguir.	
Me estancé en una de las fases del cambio: negación, resistencia, exploración o compromiso.	
Otro:	

Tomado de (Roux, 2012, pág. 151)

Segundo momento: lectura del fragmento del libro “F.I.L.O.S” Giuliana Caleca. (Caleca, 2009)

Duración: 45 minutos.

Tercer momento:

Se organizan grupos de a cuatro personas para leer el fragmento y luego contestar las preguntas acerca del texto. Posteriormente se socializan las respuestas.

“...Lo que mi hermana nunca supo es que, a pesar de su esfuerzo, esa vez me quedé bien en claro por qué estaba ahí adentro. Esos cuatro días en el pabellón de los locos «especiales» me había hecho un click total; mejor me ponía las pilas y me dejaba de joder porque no quería volver a sentir en carne propia que me trataran como a una esquizofrénica. Una cosa es que yo me bardee rotulándome de loca y psicópata, y otra muy distinta (y no se imaginan cuánto) es que te encierren porque lograste hacérselo creer a los demás. Fue tan fuerte el shock de lo que viví que Eduardo sólo era un mal recuerdo. Por más que hubiéramos formado un grupo entretenido, ese lugar estaba muy lejos de ser una colonia de vacaciones. Ya habían pasado dos meses y sentía la necesidad de volver a casa con mi familia. Quería salir y, por primera vez, intentar hacer las cosas bien.

El psiquiatra de Santa Ana también notó mi cambio progresivo (y esta vez no fue circo) y me prometió que en pocos días más podría irme. Llegó el momento en que me dieron el alta. Lo primero que hice al llegar a casa fue borrar todos los mails que me había mandado Eduardo, y todos nuestros chats del historial del msn, no quería caer en la tentación de releerlos en algún momento de bajón para masoquearme, como hacía antes. Lo saqué de los contactos de mi agenda para no verlo si estaba en línea cuando me conectaba. Rompí su foto sin mirarla ni por un instante y la tiré en montones de pedacitos por la ventana para que el viento la desparramara. Me dolió, pero más me había dolido todo lo vivido y había aprendido la lección. Tenía que empezar a eliminar de mi camino todo aquello que pudiera

llevarme a una crisis depresiva. Sabía que debía rehacer mi vida lejos de él, que tanto me había enfermado.

Ya no era la nena que creía ser, con esta internación había madurado a los golpes y debía dejar mi pasado atrás y todo lo que implicaba (dolor, dolor y un obsesivo amor). Pero no sabía qué hacer, en qué me iba a convertir. Tenía miedo de pasar a significar NADA, a ser NADIE.

Corrían los días y me iban envolviendo el corazón diversos sentimientos: rencor, dolor y odio. Odio hacia mí, hacia él, hacia la muerte que en el último tiempo había sentido tan cerca.

Si, por una vez en la vida odiaba la muerte. Por su culpa, por rencor. No quena vivir muriendo de recuerdos de Eduardo y mi pasado. « Estoy decidida a intentar sobrevivir sin su amor», le repetía a mi psicólogo. «Aunque me cueste la vida, voy a dejar de llorarlo, de extrañarlo, de amarlo. Moría por él, pero ya no más. No quería morir por su culpa, no lo merecía. NUNCA MÁS, me jure a mí misma.

Me había despedido de él en mi corazón, pero también necesitaba hacerlo de la forma en la que siempre volqué mis sentimientos: escribiendo. (Pag.103)

...Pero no se crean que todo es tan fácil como suena. Es un camino largo y penoso, lleno de escaleras que se suben de a uno o dos escalones por día. Y lo difícil es quedarse ahí sin mirar para atrás, sin tentarte en volver a bajarlos.

A través de los ojos de mi familia y amigos empecé a ver la mejoría. Estaba aprendiendo a vivir. Obviamente, tenía mis momentos de angustia, pero no eran tan magnificados como antes. Estaba volviendo a caminar, sentía que mis pasos eran dobles, que recuperaba las fuerzas para no volver a caer. Pero me costaba. Porque si bien estaba cambiando, no quería dejar de ser. De ser la enferma. Porque estar enferma implicaba tener

la atención de todo el mundo, implicaba ser importan-te para otras personas. Personas que amo. No quería pasar a ser nadie, no quería volver a ser una simple sombra. Pero era inevitable no sentirme mal, debía llorar, debía gritar. Sentía que era una obligación, porque si no lo hacía, no era yo. Me acostumbre a estar mal, me adueñe del dolor. Sentía que esa era mi identidad, que yo era así.

Quizás el camino de la vida me llevó a ser así, quizá mi enfermedad me llevo a ser así, quizás, quizás, quizás... No tenía las respuestas del por qué, solo sabía que hasta las mínimas cosas me afectaban, que la gente me defraudaba, que pedía más amor del que podía dar, que quería morir.

Si bien estaba encaminada, por momentos sentía que me perdía. Que me obligaba a tragar la angustia y me guardaba todo para no caer y no lastimarlos. Porque sabía que si hablaba, pudría todas las mentes de mi familia, las contaminaba con el dolor que llevaba por dentro. Aun en la peor de las crisis mis escritos siempre fueron mi refugio. Con la ayuda de mi psicólogo, que me dio las fuerzas y puso la idea en mi cabeza, comencé a pensar que quizá la salida a mis problemas era poner en palabras mi sufrimiento para que por fin dejara mi cuerpo maltratado por él y por mi Gillette. Hacer «catarsis» con la escritura, como el lo llamo. Y mis noches pasaron a llenarse de frases, de cuentos, de ideas (pero esta vez no macabras). Y una chispa de esperanza comenzó a prenderse en mi vida...(Pág. 105)

...Entendí que soy una persona igual a las demás, y no el monstruo deforme y diabólico que siempre me considere. Sé que puedo sentir, amar, vivir, que todo eso duele, pero que el dolor es parte del crecimiento, y estoy dispuesta a pagar el precio. Ya no quiero estar cerca de la muerte, quiero recuperarme, salir de esta oscuridad.

Por fin, por primera vez en mi vida, me siento libre. Estoy aprendiendo, poco a poco, a sentir sin necesidad de recurrir a los cortes o a lastimarme. Esta tatuado en mi piel el dolor

que cargue durante tantos años. Estoy decidida a desprenderme de ese mal que me saca las ganas de vivir.

Me cayeron todas las fichas juntas, e intento manejarlas una a una para no angustiarme si fallo. Pasito a pasito. Día a día...

Recuerdo mi imagen, sentada, esperando que llovieran las posibles soluciones a mis problemas. Qué tonta fui! Ninguna solución cae del cielo, tengo que salir a buscarla yo. No es fácil, lo sé, pero tampoco es imposible. El nuevo mundo que estoy conociendo ya no me parece tan feroz. Ya no tengo que luchar contra mi querer dejar de existir. Mi voz vuelve a hablar, no callare más. Aún tengo miedo, miedo de fracasaren este intento de estar mejor. Pero debo seguir, si no lucho nadie va a hacerlo por mí. La angustia, gracias a la terapia, se va durmiendo dentro de mí.(Pag.106)

...Deje de ser la enferma, la adicta, la obsesiva. Estoy creando a una nueva Giuliana, llena

De amor real, voluntad, valor. Pero, la puta, como cuesta!

Sé que cada día es una lucha constante, pero ahora estoy viva, entera, firme, FUERTE Y CAPAZ de lograr lo que me proponga. Respeto lo que era antes, estaba completamente enferma, atrapada en un cuerpo autodestructivo, en una mente siniestra. Estaba segura de que no había otra salida que no fuera la muerte, pero no. Hoy puedo decir que si hay salida. Hoy lloro, hoy no, hoy tiemblo, hoy suspiro. Hoy SOY, deje de ser aquello que me causaba tanto daño.

Creía que nunca más volvería a soñar, pero por primera vez en mi vida pude hacerlo. Soñé con una vida nueva, soñé que mis relatos tomaban forma, que podía transmitirles a los demás mis experiencias, contarles la novela de mi vida. Calme mi obsesión, pude superar la separación de la persona que más amaba.

Hoy cierro las páginas de este libro con lágrimas en los ojos, pero esta vez lloro de alegría. Se cierra una etapa y comienza otra. Ya no me duele el alma... Seguiré luchando por mí, por todos los que me rodean".(Pag.107)

8. ¿Qué aprendió Giuliana de su situación?
9. ¿Qué cambió Giuliana de su situación para poder enfrentar su problema?
10. ¿Qué mejoró Giuliana para posibilitar su cambio?
11. ¿Cómo logró lo anterior?

Cuarto momento:

Rutina De Pensamiento: Palabra, Frase Y Oración: Permite revelar lo que los estudiantes encontraron de significativo en el texto y evidencia las conexiones personales se encuentran detrás de las selecciones. Promueve la discusión grupal acerca de las diversas elecciones.

- a. En grupo de cuatro estudiantes, a partir de la lectura escoger:
 - una palabra que haya captado la atención o le parezca poderosa.
 - una frase que le haya emocionado, interesado o estimulado.
 - una oración que haya sido significativa que considere expresa la idea central del texto.
- b. En grupo discutir y registrar el porqué de sus elecciones. Consignar en la siguiente tabla.

estudiante:	sexo:	edad:
Palabra	frase	oración

c. Se consignan las respuestas en una tabla en el tablero y se invita a los estudiantes a compartir sus pensamientos.

Evaluación:

1. En grupo los estudiantes contestan la siguiente ficha de evaluación.

¿Cómo me pareció la actividad?	
¿Qué aspecto positivo resalta de la actividad?	
¿Qué pienso que podría mejorar?	
¿Qué aporta la actividad a mi construcción personal?	
¿Qué aporta la actividad a la construcción del grupo?	

2. se pedirá a los estudiantes que escriban un diario donde identifiquen los aprendizajes de las experiencias pasadas, de tal manera se pueda tener un futuro mejor y vivir más decididamente en el presente. Esto permitirá evaluar el proceso de manera más amplia, identificando los avances de cada uno de los estudiantes y la incidencia de la estrategia en la manera en que afrontan las diversas situaciones de estrés, entre otras.

NOMBRE:	SEXO:	DIA:	
Situación adversa	Habilidades personales puestas a prueba	¿Qué aprendí?	Forma de afrontamiento diferente en el futuro.

--	--	--	--

Taller del texto.

ESTUDIANTES:	SEXO	EDAD
1. ¿Qué aprendió Giuliana de su situación?		
2. ¿Qué cambió Giuliana de su situación para poder enfrentar su problema?		
3. ¿Qué mejoró Giuliana para posibilitar su cambio?		
12. ¿Cómo logró lo anterior?		

Prueba de salida.

Objetivo: Identificar la incidencia de la propuesta pedagógica a partir de la mirada de los estudiantes.

Estrategia: aplicación de la rutina “Antes pensaba..., Ahora pienso...” que tiene como finalidad reflexionar sobre el pensamiento de los estudiantes, como este cambia o modifica, luego de abordar una temática, explorar un conocimiento o cuando se han enfrentado a un proceso. De la misma forma permite a los estudiantes explicar cómo y porque su pensamiento ha cambiado con base en las experiencias vividas a partir de la implementación de la propuesta pedagógica. (Ron Ritchhart, 2014)

Población: 40 estudiantes del curso 10-03

Pasos

1. Fomentar la reflexión individual: Se indica a los estudiantes pensar sobre las ideas que tenían acerca de los siguientes ejes temáticos: situación adversa y/o conflictiva; emociones, la literatura, la escritura y rutinas de pensamiento. Se invita a los estudiantes a que plasmen sus opiniones en una hoja y escriban lo que “**Ante pensaba...**”.

Después de ello, se pide a los estudiantes que piensen como sus ideas, pensamientos o acciones han cambiado como resultado del proceso de intervención, escriben sus respuestas, iniciando con la frase “**Ahora pienso...**”

2. Posteriormente, se presenta a los estudiantes sus respuestas acerca de cómo enfrentaban una situación adversa o conflicto antes de la implementación de la propuesta con el fin de reflexionar sobre su pensamiento y como sus ideas se han desarrollado en el tiempo transcurrido.

3. Compartir el pensamiento. Se pide a los estudiantes que compartan sus pensamientos y en grupo reflexionar el aprendizaje generado y el impacto de lo aprendido.

