

RESILIENCIA E INNOVACIÓN: EDUCACIÓN, PSICOEDUCACIÓN, PSICOSOCIAL, EMPRENDIMIENTO Y SALUD



Anicia Katherine Tarazona Meza
María Lourdes Piñero Martín
Compiladoras



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
"LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA"
DIRECCIÓN DEL INSTITUTO
UNIDAD DE PUBLICACIONES



Resiliencia e Innovación: Educación, Psicoeducación, Psicosocial, Emprendimiento y Salud

**Anicia Katherine Tarazona Meza
María Lourdes Piñero Martín
Compiladoras**

**BARQUISIMETO- VENEZUELA
MAYO 2023**

PUBLICACIÓN FINANCIADA Y EDITADA POR:
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”
DIRECCIÓN DEL INSTITUTO
UNIDAD DE PUBLICACIONES



Barquisimeto, estado Lara. Venezuela
Primera Edición digitalizada

DEPOSITO LEGAL N° LA2023000075

ISBN: 978-980-225-142-1

DOI: <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0019>

© UPEL-IPB, Barquisimeto, 2023

© Unidad de Publicaciones UPEL-IPB

© FEDUPEL, Fondo Editorial

© Fundación Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Barquisimeto



Editores e-mail: publicacionesupelipb@gmail.com +58 24245548801

CRÉDITOS

Edición General:

Ph.D. Elba Ávila: Jefade la Unidad de Publicaciones, UPEL IPB

Ilustración de Portada: La pintura de la cubierta es una obra cedida por el artista visual e ilustrador Lcdo. Héctor Sánchez. Barquisimeto, Venezuela.

Sitio web: <https://www.instagram.com/arteivida>

Diagramación y diseño: Msc. Benito Loaiza Diseño UPEL IPB, Venezuela

Revisión, Estructura y Estilo:

Ph.D. Elba Ávila, UPEL IPB, Venezuela

Apoyo Técnico: Lic. Ana Gabriela Colmenares, UPEL IPB, Venezuela

El contenido del presente libro ha sido arbitrado por un comité científico nacional e internacional mediante el método doble ciego y apoyado en un riguroso instrumento de revisión formativa. <https://investigacion-upelipb.com/instrumentos-de-arbitraj>

Para referenciamiento General:

Tarazona, A. Katherine, Piñero, M. L.(Eds.) (2023) *Resiliencia e innovación: Educación, Psicoeducación, Psicosocial, Emprendimiento y Salud*. Barquisimeto, Venezuela. UPEL IPB.: <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0019>

Para referenciamiento de los colaboradores:

Apellido, Inicial del Nombre., Apellido, Inicial del Nombre. & Apellido, Inicial del Nombre. (2023) *Título de la contribución*. pp. xx-xx. En: Tarazona, A. Katherine, Piñero, M. L.(Eds.) (2023) *Resiliencia e innovación: Educación, Psicoeducación, Psicosocial, Emprendimiento y Salud Barquisimeto, Venezuela*. UPEL IPB.: <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0019>

Este libro está indexado en la Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico REDIB



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.

AUTORIDADES
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR

Rector	Dr. Raúl López Sayago
Vicerrectorado de Docencia	Dra. Doris Pérez Barriento
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado	Dra. Moraima Estévez
Vicerrectora de Extensión	Dra. María Teresa Centeno
Secretaría	Dra. Nilva Liuval de Tovar
Directora de Publicaciones	Dra. María Eugenia Carrillo

INSTITUTO PEDAGÓGICO “LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”

Director Decano	Dr. Nelson Silva
Subdirectora de Docencia (E)	Dra. María Elena Méndez
Subdirectora de Investigación y Postgrado	Dra. Mercedes Moraima Campos
Subdirector de Extensión	Dr. Oscar Chapman
Secretaría (E)	Dra. Norelvis Saturnini
Jefa de la Unidad de Publicaciones	Dra. Elba Ávila

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

8

AUTORES

11

SECCIÓN I

- RESILIENCIA-

Capítulo 1	Resiliencia comunitaria ante catástrofes naturales. Estudio de caso Portoviejo <i>Anicia Katherine Tarazona Meza & Joaquín Alonso Freyre</i>	21
Capítulo 2	Resiliencia, infancia, migración y políticas públicas: un reto para la intervención social. <i>Eugenio Saavedra Guajardo & Ana Castro Ríos</i>	33
Capítulo 3	La resiliencia familiar como estrategia para su regulación y funcionamiento saludable. <i>Martha Johana Sampedro Mera</i>	45
Capítulo 4	Cultura digital y la resiliencia de universidades frente la pandemia <i>Jenniffer Sobeida Moreira-Choez & Tibilay Milene Lamus De Rodríguez</i>	61
Capítulo 5	Resiliencia y desarrollo en trabajador con TDH en seguridad industrial <i>Voltar varas</i>	71
Capítulo 6	Compromiso del docente para mejorar la resiliencia durante la pandemia en estudiantes de educación superior <i>María Cristina Arias-Iturralde; María Belén Reinoso-Ávalos; Fatima Yester Elizabeth Cañarte-Cedeño & Jenniffer Zobeida Moreira-Choez</i>	83
Capítulo 7	Resiliencia e inclusión social: pistas para una perspectiva educativa <i>Leila María Alava Barreiro; Eva Margarita Alcívar Medranda; Tatiana Katiuska Moreira Chica & Sandra Auxiliadora Romero Chávez</i>	95
Capítulo 8	Duelo complicado y estrés postraumático, en dolientes de primer grado de víctimas de asesinato <i>María José Ortega-Ruiz & Fernando Bejarano-Buendía</i>	107
Capítulo 9	La resiliencia como marco de acción ante la exclusión social <i>Nelly Tatiana Quijano Velásquez, Tania Maritza Díaz Macías, Maritza Elizabeth Quiroz Vines & José Luis Bernardo Vélez</i>	118
Capítulo 10	La empresa resiliente: estrategias para su aplicación <i>Lady Diana Zambrano Montesdeoca; Zaida Inés Hormaza Muñoz; Edyn Onécimo Meza Cárdenas; Karen Alejandra Mendoza García & Katty Gisella Zambrano Alcivar</i>	131

Capítulo 11	Estrategias de intervención psicoeducativa en resiliencia para la contención emocional	141
	<i>Tatiana Aracely Vera Calderón; Cristhian Henry Pibaque Gómez; Idalide Eugenia Domínguez Utreras; Gustavo Celestino Solís Maiorongo & Johana Yesenia Facones Centeno</i>	
Capítulo 12	Perfil del docente resiliente en contextos de post pandemia	150
	<i>Elena Silvana Guaña Bravo; Gloria Muñiz Granoble; Carmen Sánchez Hernández & Nidia Alava Rengifo</i>	
Capítulo 13	La resiliencia una perspectiva dinámica, interactiva y global del desarrollo humano	160
	<i>María Jacqueline Macías Alvia; Maribel Celi Vásquez Paucar; Marina Alexandra Rosero Oñate & Gina Patricia Zambrano Llerena</i>	
Capítulo 14	El liderazgo comunitario como estrategia para la proyección de la resiliencia universitaria	160
	<i>Miguel Giancarlo Ormaza Cevallos; Wilson Gabriel Moreira Sornoza; Jorge Alberto Chávez Franco & José Abel Cusme Zambrano</i>	
Capítulo 15	La resiliencia para el fortalecimiento interno y el desarrollo humano en los estudiantes universitarios	178
	<i>Narciza Paulina Briones Bermeo; Franklin Antonio Vite Solórzano; María Felicidad Vélez Cuenca & Liliana Mirella Mendoza Mendoza</i>	
Capítulo 16	Ecosistemas de aprendizaje resiliente en la formación universitaria	188
	<i>Estrella Marisol Mero Quijje; Mercedes María Lucas Choez; Dolores Mirella Cedeño Holguín & José Manuel Piguave Reyes</i>	
Capítulo 17	La resiliencia: una mirada optimista en la gestión de la salud universitaria	199
	<i>Aida Monserrate Macías Alvia; Milton René Espinoza Lucas; Mercedes Tania Alcazar Pichucho & Leonela Lissett Ponce Lino</i>	
Capítulo 18	Formación en desarrollo socioafectivo y resiliencia emocional	208
	<i>Eulalia Isabel Anahuisa Jiménez; Ana Pamela Pachucho Flores; Tannia Elizabeth Chipantiza Cordova & Andrea Del Rocío Mejía Rubio</i>	
Capítulo 19	La resiliencia: un quehacer interdisciplinario para lograr la salud en sus distintas dimensionalidades	217
	<i>Liricis Yamara Zambrano Llor; Alexa Julissa Moreno Cevallos; Faryd Javier Llerena Toro & Dolores Isabel Chavarría Cedeño</i>	
Capítulo 20	Técnicas psicoeducativas para el desarrollo de la resiliencia	228
	<i>Taycia Ramírez Pérez; Leonor Vera Macías; Ketty Azucena Sánchez Vera & Dayse Mariuxi Once Fuentes</i>	
Capítulo 21	Acompañamiento emocional para la resiliencia y el autocuidado	241
	<i>Ana del Rocío Cevallos Tapia; Ana María Mero Carreño; Eulalia Concepción Montes Alonzo; Carmen Marlene Mendoza Moreira</i>	
Capítulo 22	La resiliencia y su impacto positivo en la salud física y mental	252
	<i>Jhon Alexander Ponce Alencastro; Esperanza Lorena Montes Gómez; Melecio Abel Zambrano Pilay & Loyola Guadalupe García Alvarado</i>	

Capítulo 23	Importancia de las tutorías resilientes en la educación superior ecuatoriana <i>José Ramón Santana Aveiga; Kasandra Vanessa Saldarriaga Villamil; Shalea Melissa Muñoz Zambrano & Anicia Katherine Tarazona Meza</i>	267

Capítulo 24	Resiliencia y psicoeducación: precisiones conceptuales en el contexto universitario <i>Vicenta Inmaculada Aveiga Macay, Diana Yasbhet Rade Loor; Lila María Saltos Catagua; Blanca Lisette Gómez Pinargote & Adela Connie Alcívar Chavéz</i>	279

SECCIÓN II

- EDUCACIÓN-

Capítulo 25	La educación en emprendimiento, una forma de contribuir a la empleabilidad en las naciones <i>Grace Beatriz Rodríguez Loor; Guzmán Antonio Muñoz Fernández; Pablo Rodríguez Gutiérrez & Francisco X. Dueñas Espinoza</i>	292
Capítulo 26	Herramientas tecnológicas utilizadas en la formación académica de los estudiantes universitarios <i>Rosa Beatriz Ordoñez Gutiérrez; María Soledad Azúa Campos; Daniel Vicente Cadena Macías & José Denys Macías Macías</i>	301
Capítulo 27	Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica <i>Delia Georgina Bravo Bonoso; Doris Susana Delgado Bernal; Erick Ismael Alava Bravo & Martha Saida Quiroz Figueroa</i>	3121
Capítulo 28	Las relaciones intergeneracionales en los programas educativos de tv: ¿reconocimiento o discriminación? <i>Irina Tamara Briones Rivera; Tito Renet Gorozabel Chata & Yuniel de la Rua Marín</i>	319
Capítulo 29	Procedimientos para el estudio de la capacidad de organización de la vida en adolescentes y jóvenes <i>Geilert De la Peña Consuegra; Jisson Oswaldo Vega Intriago & Jimmy Manuel Zambrano</i>	329
Capítulo 30	Proyecto de intervención educativa: propuesta innovadora para una educación de calidad <i>Magdory Elizabeth Cevallos Zamora; María Guadalupe Mendoza Zambrano Jéssica Katherine; Meza Montes; Ligia Katherine Moreira Reyes; Liliana Carolina Murillo Velásquez & Leonor Alexandra Rodríguez Alava</i>	348
Capítulo 31	Proyecto de innovación educativo: baúl de herramientas educativas digitales del siglo XXI <i>Karina Elizabeth Calderón Montes; Betsy Juliana Chávez Mera; Genessis Lisbeth Laz Rodríguez; Luz María Zambrano Rodríguez & Leonor Alexandra Rodríguez Álava</i>	362
Capítulo 32	Proyecto de intervención educativa: prácticas de valores. Una visión de paz <i>Ana Maribel Changotasig Vega; Mercedes Natividad Cusme Espinoza; María Guadalupe Mendoza Zambrano; Byron Benjamín Nazareno Bohórquez & Denisse María Rivas Navia</i>	369

Capítulo 33	Estrategia didáctica como herramienta de la actividad docente para el logro de las metas educativas <i>Leonor Alexandra Rodríguez Alava; Ulbio Colón Durán Pico; Rosa Laura Zambrano Molina; Juan Carlos Sornoza Chinga; Rosa Lilibeth Laz Rodríguez & Jorge Bryan Rodríguez Laz</i>	387
Capítulo 34	Adaptación de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. <i>Martin Augusto Valdivieso Cobeña</i>	396
Capítulo 35	Entornos virtuales de aprendizaje como herramienta para la inclusión educativa <i>Anthony Xavier Almeida Campuzano, Ermita Catalina Mendoza Cevallos, Erika Valentina Mendoza Cevallos & Joel Fabricio Vera Mero</i>	405
Capítulo 36	Herramientas innovadoras para el aprendizaje colaborativo <i>William Arturo Cantos Macías; Diana Patricia Castro Cedeño; Yohana Maricela Yaguana Castillo & Manuel Augusto Bermúdez Palomeque</i>	416
Capítulo 37	Modalidades de comunicación en la discapacidad: una mirada desde la educación <i>Ariana Lisbeth Álvarez Reyes; Silvia Liliana Reyes Muñoz & Leonor Alexandra Rodríguez Álava</i>	427
Capítulo 38	Proyecto de innovación educativo: mitigando el dolor para lograr proyectos de vida <i>Andreina Lorena Basurto Sánchez; Dolores Edelmira Briones Párraga; Yessenia del Carmen García Munzón; Lenny Fabricio Gutiérrez Mendoza & Nathaly Liceth Vite Quimis educativa. Jackson Durán</i>	437
Capítulo 39	Demanda de la terapia breve en Ecuador <i>Minda Martinez ; Jorge Mera García ; Mirian Pucha Islam; Shaira Zambrano Vargas & Gipson Zambrano Alcívar</i>	447
Capítulo 40	El abordaje psicoeducacional en la formación de profesionales universitarios <i>Diana Elvira Narváez Bastidas; Andrea Roxana Macías Avila; José Alfredo Chávez Ponce & Jessica Shirley Castro Tejena</i>	456
Capítulo 41	Innovación educativa en la educación superior <i>Johanna Sissibel Gómez Rivadeneira; Jelibeth Marisol Macías Mero; Basurto Intriago Digna María & Julio Abel Garcés Moreira</i>	458
Capítulo 42	Entornos virtuales de aprendizaje en las matemáticas en la educación superior <i>José Renato Intriago Plaza; Wilson Fabián Chávez Rodríguez; Oswaldo Sebastian Saldarriaga Mendieta & Jandre Xavier Bazurto Vincés</i>	477
Capítulo 43	Uso de las TIC en la inclusión educativa en el contexto de la educación superior <i>Fabian Eli Montesdeoca Villavicencio; Cinthya Geovanna Solórzano Alava; Silvia Andrea Andrade Vera & Jorge Ricardo Zambrano Gualé</i>	488
Capítulo 44	Diseña tu propio aprendizaje y empodérate de él. Una guía para promover las adaptaciones curriculares <i>Karla Denisse Balladares Domo, Jeniffer Johana Falcones García, Juliana del Rosario Bermúdez Murillo, Jairo David Ponce Galarz & Lissette Monserrate Demera Anchundia</i>	499

PRESENTACIÓN

Tener una mirada resiliente ante la vida, significa enfocarse en una visión esperanzadora en relación con el hombre, considerando que éste no está determinado por sus condiciones sociales y de otras índoles ni por aquellas situaciones adversas de su vida. A pesar de todo ello, el hombre es un ser que puede ir más allá, que puede trascenderse y transformarse superando las adversidades y encontrándole un sentido a su existencia.

Cuando las organizaciones asumen la resiliencia como principio de excelente y calidad, logran desarrollar una excepcional capacidad de adaptarse, reaccionar y recuperarse ante situaciones difíciles y vulnerables, pero además implica el anticiparse a las tendencias y transformaciones profundas y de largo plazo, realizando cambios antes de que sean sumamente necesarios. Esta consideración hace que las universidades en esencia tienen disposición en la asunción de la resiliencia como una forma de SER y HACER en sus funciones misionales.

Aunque el abordaje de la resiliencia suele estar enfocado hacia las capacidades individuales o personales, sin lugar a duda, el término ha venido aplicándose a las organizaciones, toda vez que éstas están conformadas por una red de personas que interactúan y se comportan, en atención no solo a perfiles individuales, sino también a culturas colectivas que van configurándose en la interacción cotidiana. Es así como una organización universitaria resiliente se caracteriza por el apoyo y ambiente de superación que promueve entre sus integrantes procesos de empoderamiento democráticos, brinda inducción, otorga importancia a la relación estudiante-profesor y al crecimiento profesional, desarrolla comunidades de aprendizaje y posee un ambiente escolar caracterizado por la confianza entre diferentes grupos que configuran la comunidad académico administrativa de la institución.

Específicamente en el contexto de la docencia universitaria, Gómez et al (2022), aluden una actitud o comportamiento resiliente, que pueden resaltarse en matices que se vinculan a la especificidad de los escenarios y acontecimientos que la labor académica supone, y que deben ser asumidas por el profesor con una actitud de superación y adaptación para ser reflejadas a los estudiantes, e inclusive a la comunidad de docentes y el entorno social que le rodean.

El contexto desafiante por el que ha transitado la universidad ecuatoriana en los últimos años ha significado la reconfiguración de un accionar caracterizado por la reinención de sus actividades misionales de cara a la pertinencia interna y externa. Efectivamente, los eventos de la pandemia, las limitaciones en el acceso a la tecnología como mediación en la enseñanza remota, los recortes presupuestarios por parte del gobierno nacional, las exigencias de productividad académica, son algunos aspectos que han significado importantes retos que han obligado a la universidad ecuatoriana a innovar y adaptarse a los nuevos comportamientos, alternativas y oportunidades, para mantener su desarrollo y misión, donde la nueva aptitud de empoderamiento total debe prevalecer.

De modo que en palabras de Menco (2011) una universidad resiliente es un milagro de su democracia interna que transforma el conocimiento del peligro que la asedia, en verdadero poder y voluntad de lucha, por dentro y por fuera de su institucionalidad.

Es en este contexto de reinención universitaria que nace la presente obra, la cual se ha titulado **Resiliencia e Innovación: Educación, Psicoeducación, Psicosocial, Emprendimiento y Salud**. Este esfuerzo editorial ha sido liderizado por la Red Ecuatoriana de Investigación en Resiliencia “REIR”, la cual se acoge en el seno de la UTM, con la motivación de difundir, promover y fomentar la Resiliencia desde las diferentes áreas del conocimiento, logrando su aprobación ante la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación “SENESCYT”.

Una de las principales preocupaciones de “REIR” es dar visibilidad a las distintas producciones intelectuales y científicas de nuestros miembros, que a la fecha alcanza más de 200 investigadores, profesionales y estudiantes universitarios del Ecuador y de Hispanoamérica. También contamos con 5 libros académicos publicados y varios artículos visibilizados en distintas revistas científicas indexadas y de alto impacto. Hemos querido en esta obra dar visibilidad a 44 textos que vincula las diferentes dimensiones de la Resiliencia y la Innovación, en contextos educativos, de psicoeducación, psicosocial, de emprendimiento y de salud.

El proceso editorial de esta obra, contó con la participación de cuarenta (40) árbitros nacionales e internacionales, quienes gentilmente nos apoyaron con la revisión formativa de los textos, en las que participan ciento sesenta (160) autores. A todos ellos, les felicitamos y agradecemos su disposición por aportar y mantener una actitud académica y responsable como universitarios de excelencia y sumarse al sueño compartido de una cultura resiliente y de innovación universitaria.

En nombre de toda la membresía de “REIR”, expresamos nuestro agradecimiento a todo el equipo editorial y al cuerpo de árbitros de la Unidad de Publicaciones de la UPEL IPB, quienes de manera rigurosa realizaron un trabajo de gestión editorial minucioso y detallado durante más de seis (6) meses. Este trabajo ha dado los frutos en el posicionamiento e impacto cada vez más alto de la entidad editorial, con lo cual auguramos el mayor de los éxitos, e invitamos a la comunidad de usuarios revisar los capítulos publicados esperando que sus hallazgos y contenidos sean de utilidad a las problemáticas tanto globales como locales que se suceden en los contextos educacionales, empresariales, comunitarios y de salud en Ecuador y en los distintos rincones geográficos de Latinoamérica.

*Hay una fuerza motriz más poderosa que el vapor,
la electricidad y la energía atómica: la voluntad
(Albert Einstein).*

Referencias

- Gómez Rivadeneira, J. S., Bazurto Vines, J., Saldarriaga Villamil, K. V., y Tarazona Meza, Anicia Katherine (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 11- 28.
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.2>
- Menco, A, (25 de nov. 2011) Universidad Resiliente.
<https://www.eluniversal.com.co/opinion/columna/universidad-resiliente-HSEU135651>

Anicia Katherine Tarazona Meza

*Departamento de Ciencias Sociales y del Comportamiento,
Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales, Universidad Técnica de Manabí
Red Ecuatoriana de Investigación en Resiliencia "REIR"
anicia.tarazona@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0593-465X>*

María Lourdes Piñero Martín

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Red HOLOS XXI
Malopima11@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7038-2871>*

Autores

Eugenio Saavedra Guajardo

Universidad Católica del Maule

esaavedr@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0003-2843-9739>

Ana Castro Ríos

Universidad Católica del Maule

anacastorios@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2840-6921>

Pablo Rodríguez Gutiérrez

Universidad de Córdoba España

gbrodriguez@sangregorio.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9849-6873>

Francisco X. Dueñas Espinoza

Universidad San Gregorio de Portoviejo

<https://orcid.org/0000-0003-3739-1861>

fxduenas@sangregorio.edu.ec

Lenny Fabricio Gutiérrez Mendoza

Universidad Técnica de Manabí

lgutierrez0211@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0332-4006>

Manuel Augusto Bermúdez Palomeque

Escuela Politécnica de Manabí ESPAM

manuel.bermudez@espam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-3405-1821>

Tibisay Milene Lamus de Rodríguez

Universidad Indoamerica

tibisayderodriguez2012@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2677-7059>

Rosa Beatriz Ordoñez Gutiérrez

Universidad Técnica de Manabí

rosa.ordonez@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5454-7330>

José Denys Macías Macías

Universidad Técnica de Manabí

denys.macias@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1670-7898>

Delia Georgina Bravo Bonoso

Universidad Estatal del Sur de Manabí

deliabravo85@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6990-8397>

Martha Saida Quiroz Figueroa

Universidad Estatal del Sur de Manabí

martha.quiroz@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0959-0591>

Anicia Katherine Tarazona Meza

Universidad Técnica de Manabí

ancia.tarazona@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0593-465X>

Joaquín Alonso Freyre

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba

joaquin@uclv.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-8300-4562>

Grace Beatriz Rodríguez Loor

Universidad San Gregorio de Portoviejo

gbrodriguez@sangregorio.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1124-3318>

Guzmán Antonio Muñoz Fernández

Universidad de Córdoba España

guzmanmuñoz@uco.es

<https://orcid.org/0000-0003-4521-4793>

Martha Johana Sampedro Mera

Universidad Técnica de Manabí

martha.sampedro@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-3018-1223>

Jennifer Sobeida Moreira-Choez

Universidad Técnica de Manabí

Jennifer.moreira@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-8604-3295>

María Soledad Azúa Campos

Universidad Técnica de Manabí

maria.azua@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1584-7717>

Daniel Vicente Cadena Macías

Universidad Técnica de Manabí

vicente.cadena@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9941-6724>

Doris Susana Delgado Bernal

Universidad Estatal del Sur de Manabí

doris.delgado@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-5614-2567>

Erick Ismael Alava Bravo

Instituto Técnico Superior Universitario Portoviejo

ismaelalava16@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2328-2755>

María Cristina Arias-Iturralde

Universidad Nacional de Educación

maria.cris.arias@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5630-9440>

Voltar Varas

Centro Transdisciplinario de talento humano.
CETRATAH S.C, México
Red de investigación Ecuatoriana de Resiliencia –
REIR, Ecuador
Voltar.varas@yahoo.com.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6442-6735>

Fátima Yester Elizabeth Cañarte-Cedeño

Universidad Técnica de Manabí
fatima.canarte@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3048-5753>

Liliana Carolina Murillo Velásquez

Maestría en educación con trayectoria profesional en
innovación y liderazgo educativo,
Universidad Técnica De Manabí
lmurillo8689@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0564-0854>

Yuniel de la Rúa Marín

DESR-CIPS
taf2883@gmail.com

Leila Maria Alava Barreiro

Universidad Técnica de Manabí
leila.alava@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-9494-3402>

Jisson Oswaldo Vega Intriago

Universidad Técnica de Manabí.
jisson.vega@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-5727-8837>

Jimmy Manuel Zambrano Acosta

Universidad Técnica De Manabí
jimmy.zambrano@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-9620-1963>

Magdory Elizabeth Cevallos Zamora

Maestría en educación con trayectoria profesional en
innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica De Manabí
mcevallos1308@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-1737-0932>

María Guadalupe Mendoza Zambrano

Maestría en educación con trayectoria profesional en
innovación y liderazgo educativo,
Universidad Técnica De Manabí
mmendoza8070@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6193-8439>

María Belén Reinoso-Ávalos

Unidad Educativa Particular Nuevo Ecuador
belenreinosoavalos@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1093-2111>

Irina Tamara Briones Rivera

Universidad Técnica De Manabí
Irina.briones@utm.edu.ec
0000-0002-0255-7975

Tito Renet Gorozabel Chata

Universidad Técnica De Manabí
renet.gorozabel@utm.edu.ec
0000-0002-2980-9052

Eva Margarita Alcívar Medranda

Universidad Técnica de Manabí
eva.alcivar@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-1839-2535>

Tatiana Katiuska Moreira Chica

Universidad Técnica de Manabí
tatiana.moreira@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-5655-4721>

Sandra Auxiliadora Romero Chávez

Universidad Técnica de Manabí
sandra.romero@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3512-8197>

Geilert De la Peña Consuegra

Universidad Técnica de Manabí
geilet.delapena@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3765-9143>

Jéssica Katherine Meza Montes

Maestría en educación con trayectoria profesional en
innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica De Manabí
jmeza9971@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-8378-6007>

Ligia Katherine Moreira Reyes

Maestría en educación con trayectoria profesional en
innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica De Manabí
lmoreira0165@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2409-7914>

Leonor Alexandra Rodríguez Alava

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo,
Universidad Técnica De Manabí
leonor.rodriguez@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3034-1311>

Karina Elizabeth Calderón Montes

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo
Universidad Técnica de Manabí
kcalderon8173@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2861-1968>

Luz María Zambrano Rodríguez

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo
Universidad Técnica de Manabí
lucyzambrano01.r@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4411-7230>

Andreina Lorena Basurto Sánchez

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación,
Universidad Técnica de Manabí
abasurto5170@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9469-954X>

María Guadalupe Mendoza Zambrano

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica de Manabí
mmendoza8070@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6193-8439>

Byron Benjamín Nazareno Bohórquez

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica de Manabí
bnazareno6227@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8760-6184>

Rosa Laura Zambrano Molina

Unidad Educativa Portoviejo
rosazambranomoli@gmail.com
0000-0001-6125-5857

Juan Carlos Sornoza Chinga

Distrito de Portoviejo- Ministerio de Educación y Cultura
sornozachinga@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9475-3262>

Martin Augusto Valdivieso Cobeña

Maestría en Psicología, mención Psicoterapia
Universidad Técnica de Manabí
martivaldivieso69@hotmail.com
0000-0003-1635-7656

Betsy Juliana Chávez Mera

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo
Universidad Técnica de Manabí
bchavez0354@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-9137-2077>

Genessis Lisbeth Laz Rodríguez

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo
Universidad Técnica de Manabí
glisbeth_05@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4103-9852>

Ana Maribel Changotasig Vega

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica de Manabí
achangotasig7152@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4786-6525>

Mercedes Natividad Cusme Espinoza

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica de Manabí
mcusme0080@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6670-9432>

Denisse María Rivas Navia

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica de Manabí
drivas0806@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3720-1645>

Ulbio Colón Durán Pico

Universidad Técnica de Manabí
ulbio.duran@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3752-3126>

Rosa Lilibeth Laz Rodríguez

Universidad Técnica de Manabí
renata_0919@hotmail.com
0000-0001-8073-9451

Jorge Bryan Rodríguez Laz

Ministerio de Educación y Cultura
bryanrodriguezlaz@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9235-8808>

María José Ortega-Ruiz

Maestría Académica con Trayectoria de Investigación en Psicología,
Mención Psicoterapia, Universidad Técnica de Manabí
majopsicologa@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4116-7686>

Anthony Xavier Almeida Campuzano

Red Ecuatoriana de Investigación en Resiliencia
 “REIR”, Ecuador
 xavierbieber15@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9111-7751>

Joel Fabricio Vera Mero

Unidad Educativa Fiscal Tosagua, Ecuador
 lans_fe@hotmail.com
orcid.org/0000-0001-6907-8437

Nelly Tatiana Quijano Velásquez

Universidad Técnica de Manabí
 nelly.quijano@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4730-7523>

José Luis Bernardo Vélez

Universidad Técnica de Manabí
 jose.bernardo@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-5107-8244>

William Arturo Cantos Macías

ASES: Asociación de Servicios de Educación en Salud
 wcantos86@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8192-6854>

Zaida Inés Hormaza Muñoz

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí.
 zaidahmunoz@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6571-5774>

Edyn Onécimo Meza Cárdenas

Universidad Técnica Particular de Loja
 edynmeza@hotmail.es
<https://orcid.org/0000-0002-5507-6155>

Ariana Lisbeth Álvarez Reyes

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo Educativo Universidad Técnica de Manabí
 aalvarez5107@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4796-4099>

Silvia Liliana Reyes

Maestría Académica con Trayectoria de Investigación en Psicología, Mención Psicoterapia Universidad Técnica de Manabí
 sreyes1387@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6331-7126>

Lisette Monserrate Demera Anchundia

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo. Universidad Técnica de Manabí
 ldemera5728@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4990-3644>

Jeniffer Johana Falcones García

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo.

Fernando Bejarano-Buendía

Fiscalía General Del Estado, Ecuador
 bejarano_f@outlook.com
<https://orcid.org/0000-0002-5881-191X>

Ermita Catalina Mendoza Cevallos

Red Ecuatoriana de Investigación en Resiliencia “REIR”
 katamendoza24@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2270-2252>

Erika Valentina Mendoza Cevallos

Unidad Educativa Enrique Gil Gilbert
 fe.v93@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7847-700X>

Tania Maritza Díaz Macías

Universidad Técnica de Manabí
 tania.diaz@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-5234-5607>

Maritza Elizabeth Quiroz Vines

Universidad Técnica de Manabí
 maritza.quiroz@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3865-7369>

Diana Patricia Castro Cedeño

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
 dianap.castro@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-7750-3680>

Yohana Maricela Yaguana Castillo

Universidad Técnica Particular de Loja
 jmyaguana@utpl.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6804-856>

Karen Alejandra Mendoza García

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
 karen,mendoza@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-8996-0598>

Katty Gisella Zambrano Alcivar

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
 katty.zambrano@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8714-1401>

Lady Diana Zambrano Montesdeoca

Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí
 Manuel Felix López
 ldzambrano@espam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8714-140>

Karla Denisse Balladares Domo

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo Universidad Técnica de Manabí
 kballadare s0404@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9005-543x>

Juliana del Rosario Bermúdez Murillo

Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo.

Universidad Técnica de Manabí
jfalcones9128@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-1708-4453>

Jairo David Ponce Galarz

Maestría en educación con trayectoria
profesional en innovación y liderazgo educativo.
Universidad Técnica de Manabí
jairo.ponce@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3934-8894>

Nathaly Liceth Vite Quimis

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en
Educación,
Universidad Técnica de Manabí
nvite3037@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-7653-5798>

Miriam Pucha Islam

INSIGHT CENTER
puchaislam@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9593-5612>

Shaira Zambrano Vargas

CINAPSI-EC
shay_97zv@outlook.com
<https://orcid.org/0000-0002-6526-917X>

Cristhian Henry Pibaque Gómez

Universidad Estatal del Sur de Manabí
cristhian.pibaque@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4589-1399>

Idalide Eugenia Domínguez Utreras

Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social
eu_d_u@hotmail.es
<https://orcid.org/0000-0003-1503-1355>

Johana Yesenia Facones Centeno

Tec COMEX Asesor de negocios internacionales y
contratación pública
jfrading@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4836-4535>

Carmen Sánchez Hernández

Universidad de Guayaquil
carmen.sanchezh@ug.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-6044-9657>

Gustavo Celestino Solís Maiorongo

Universidad Estatal De Milagro
gustavosolismai@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7916-8882>

Maribel Celi Vásquez Paucar

Universidad Estatal del Sur de Manabí
maribel.vasquez@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-8835-5273>

Marina Alexandra Rosero Oñate

Universidad Estatal del Sur de Manabí

Universidad Técnica de Manabí
jbermudez8591@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-1158-3921>

Dolores Edelmira Briones Párraga

Maestría Académica con Trayectoria Profesional
en Educación,
Universidad Técnica de Manabí
dbriones7870@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2162-2349>

Yessenia del Carmen García Munzón

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en
Educación,
Universidad Técnica de Manabí
ygarcia2471@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-7855-3954>

Minda Martine

CINAPSI-EC
martinez86.h.a@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0004-0485-2585>

Jorge Mera García

CINAPSI-EC
merasax@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2377-4028>

Gipson Zambrano Alcívar

CINAPSI-EC
gipsonza.22@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0232-9040>

Tatiana Aracely Vera Calderón

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
tatiana.vera@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2285-2207>

Gloria Muñiz Granoble

Universidad de Guayaquil
gloria.muñizgra@ug.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4898-3523>

Elena Silvana Guaña Bravo

Universidad de Guayaquil
Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Manabí
elsgub1701@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5749-182X>

Adela Connie Alvarar Chávez

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Adela.alcivar@uleam.edu.ve
<https://orcid.org/0000-0001-8991-4834>

Nidia Alava Rengifo

Universidad de Guayaquil
nidia.alavar@ug.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-5388-2447>

María Jacqueline Macías Alvia

Universidad Estatal del Sur de Manabí

marina.rosero@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6887-479X>

Wilson Gabriel Moreira Sornoza

Departamento de Administración

Universidad Técnica de Manabí

wilson.moreira@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4268-8048>

Jorge Alberto Chávez Franco

Departamento de Economía

Universidad Técnica de Manabí

jorge.chavez@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-1858-461X>

Franklin Antonio Vite Solórzano

Universidad Técnica de Manabí

franklin.vite@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-6732-7994>

María Felicidad Vélez Cuenca

Universidad Técnica de Manabí

felicidad.velez@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-1360-6285>

Mercedes María Lucas Choez

Universidad Estatal del Sur de Manabí

mercedes.lucas@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2001-7611>

Dolores Mirella Cedeño Holguín

Universidad Estatal del Sur de Manabí

dolores.cedeño@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-8572-0327>

Milton René Espinoza Lucas

Universidad Estatal del Sur de Manabí

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

espinoza-milton@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-8725-4745>

Mercedes Tania Alcazar Pichucho

Universidad Estatal del Sur de Manabí

mercedes.alcazar@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7440-5447>

Ana Pamela Pachucho Flores

Universidad Técnica de Ambato

ap.pachucho@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2142-9549>

Tannia Elizabeth Chipantiza Córdova

Universidad Técnica de Ambato

te.chipantiza@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-8608-182X>

Andrea Roxana Macías Avila

PUCE MANABÍ

amacias@puce.edu.ec

0000-0003-0084-8549

José Alfredo Chávez Ponce

PUCE MANABÍ

jchavez@pucesm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4410-5010>

Alexa Julissa Moreno Cevallos

maria.macias@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2245-2900>

Gina Patricia Zambrano Llerena

Instituto de Postgrado Universidad Estatal del Sur de

Manabí

patriciazambrano1973@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0002-4503-1113>

Miguel Giancarlo Ormaza Cevallos

Departamento de Administración

Universidad Técnica de Manabí

<http://orcid.org/0000-0003-2942-7801>

miguel.ormaza@utm.edu.ec

José Abel Cusme Zambrano

Universidad Técnica de Manabí

jose.cusme@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-4584-1842>

Narciza Paulina Briones Bermeo

Universidad Técnica de Manabí

narciza.briones@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-0599-8239>

Liliana Mirella Mendoza Mendoza

Universidad Técnica de Manabí

liliana.mendoza@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2307-366X>

Estrella Marisol Mero Quijije

Universidad Estatal del Sur de Manabí

estrella.mero@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-4821-1280>

José Manuel Piguave Reyes

Universidad Estatal del Sur de Manabí

jose.piguave@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-6181-0555>

Aida Monserrate Macías Alvia

Universidad Estatal del Sur de Manabí

aida.macias@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-5290-4317>

Leonela Lissett Ponce Lino

Universidad Estatal del Sur de Manabí

leonela.ponce@unesum.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0809-2929>

Eulalia Isabel Analuisa Jiménez

Universidad Técnica de Ambato

ei.analuisa@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-7906-7640>

Andrea del Rocío Mejía Rubio

Universidad Técnica de Ambato

adr.mejia@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9371-9636>

Diana Elvira Narváez Bastidas

PUCE MANABÍ

dnarvaez@puce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9241-4531>

Jessica Shirley Castro Tejena

Universidad Técnica de Manabí
 alexa.moreno@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3392-5988>

Faryd Javier Llerena Toro
 Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
 faryd.llerena@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4265-0625>

Leonor Vera Macías
 Universidad de Guayaquil
 leonor.veram@ug.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4709-7810>

Ketty Azucena Sanchez Vera
 Universidad de Guayaquil
 ketty.sanchezv@ug.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8085-7036>

Ana María Mero Carreño
 UNESUM
 ana.mero@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3285-4847>
Eulalia Concepción Montes Alonzo
 UNESUM
 eulalia.montes@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2996-3524>

Jelibeth Marisol Macías Mero
 Universidad Estatal del Sur de Manabí
 macias-jelibeth5943@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3866-8156>
Digna María Basurto Intriago
 Universidad Técnica de Manabí
 digna.basurto@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0002-7760-8404>

Esperanza Lorena Montes Gómez
 Unidad Educativa “Mathius Josue Quintanilla Sierra”
 espevictor@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0002-2398-5696>

Melecio Abel Zambrano Pilay
 Unidad Educativa “Cayetano Cedeño”
 melecioabel@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3415-3446>

Kasandra Vanessa Saldarriaga Villamil
 Universidad Técnica de Manabí
 kasandra.saldarriaga@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-8531-8346>

Vicenta Inmaculada Aveiga Macay
 Universidad Técnica de Manabí
 vicenta.aveiga@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8028-7432>

PUCE MANABÍ
 jcastro@pucesm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0818-7223>

Liricis Yamara Zambrano Llor
 Universidad Técnica de Manabí
 liricis.zambrano@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-6029-6101>

Dolores Isabel Chavarria Cedeño
 Universidad Técnica de Manabí
 dolores.chavarria@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-5946-7914>

Taycia Ramírez Pérez
 Universidad de Guayaquil
 Universidad Nacional de Tumbes
 tayciarp@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2730-0946>

Dayse Mariuxi Once Fuentes
 Universidad de Guayaquil
 daysemonce@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2483-3192>
Ana del Rocío Cevallos Tapia
 UNESUM
 ana.cevallos@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3051-1189>

Carmen Marlene Mendoza Moreira
 Unidad Educativa San Pablo de Río de Oro, Manabí
 carmen.mendozam@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2840-5547>
Johanna Sissibel Gómez Rivadeneira
 Universidad Técnica de Manabí
 Johanna.gomez@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3056-6796>

Julio Abel Garcés Moreira
 Universidad Técnica de Manabí
 julio.garces@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3514-3725>

Jhon Alexander Ponce Alencastro
 Universidad Técnica de Manabí
 Jhon.ponce@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3666-7865>

Loyola Guadalupe García Alvarado
 Universidad Técnica de Manabí
 lupegarcia525@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-8801-5276>

José Ramón Santana Aveiga
 Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí
 “Manuel Félix López”
 jrsantana@espam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3372-5510>

Blanca Lisette Gómez Pinargote

Universidad Técnica de Manabí

blanca.gomez@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-9669-1736>

José Renato Intriago Plaza

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

renato.intriago@uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1672-2123>

Oswaldo Sebastián Saldarriaga Mendieta

Ingeniero civil actividad independiente

osaldarriaga2011@hotmail.com

[https://orcid.org/](https://orcid.org/0000-0002-5251-8421)

0000-0002-5251-8421

Fabian Eli Montesdeoca Villavicencio

Universidad Estatal del Sur de Manabí

montesdeoca16@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-4317-7176>

Jorge Ricardo Zambrano Guale

Ministerio de Salud Pública

Jorgezambrano_g@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4652-0602>

Lila María Saltos Catagua

Universidad Técnica de Manabí

lila.saltos@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9569-783X>

Diana Yasbhet Rade Loor

Instituto Tecnológico Superior Quito Metropolitano

drade@itsqmet.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-4140-0126>

Wilson Fabián Chávez Rodríguez

Universidad Técnica de Manabí

wilson.chavez@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0103-9623>

Jandre Xavier Bazurto Vines

Universidad Técnica de Manabí

jandre.bazurto@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4351-2351>

Cinthya Geovanna Solórzano Alava

Empresa Pública de Servicios de la Universidad Estatal

del Sur de Manabí

cinthyasolorzanoa@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-3177-5940>

Silvia Andrea Andrade Vera

Universidad Técnica de Manabí

Silviandrade2206@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2083-0405>

SECCIÓN I

RESILIENCIA

- Capítulo 1** Resiliencia comunitaria ante catástrofes naturales. Estudio de caso Portoviejo
Anicia Katherine Tarazona Meza y Joaquín Alonso Freyre
- Capítulo 2** Resiliencia, infancia, migración y políticas públicas: un reto para la intervención social.
Eugenio Saavedra Guajardo y Ana Castro Ríos
- Capítulo 3** La resiliencia familiar como estrategia para su regulación y funcionamiento saludable.
Martha Johana Sampedro Mera
- Capítulo 4** Cultura digital y la resiliencia de universidades frente la pandemia
Jennifer Sobeida Moreira-Choez & Tibisay Milene Lamus De Rodríguez
- Capítulo 5** Resiliencia y desarrollo en trabajador con tdh en seguridad industrial
Voltar varas
- Capítulo 6** Compromiso del docente para mejorar la resiliencia durante la pandemia en estudiantes de educación superior
María Cristina Arias-Iturralde; María Belén Reinoso-Ávalos; Fátima Yester Elizabeth Cañarte-Cedeño & Jennifer Sobeida Moreira-Choez
- Capítulo 7** Resiliencia e inclusión social: pistas para una perspectiva educativa
Leila María Alava Barreiro; Eva Margarita Alcívar Medranda; Tatiana Katiuska Moreira Chica & Sandra Auxiliadora Romero Chávez
- Capítulo 8** Duelo complicado y estrés postraumático, en dolientes de primer grado de víctimas de asesinato
María José Ortega-Ruiz & Fernando Bejarano-Buendía
- Capítulo 9** La resiliencia como marco de acción ante la exclusión social
Nelly Tatiana Quijano Velásquez, Tania Maritza Díaz Macías, Maritza Elizabeth Quiroz Vines & José Luis Bernardo Vélez
- Capítulo 10** La empresa resiliente: estrategias para su aplicación
Lady Diana Zambrano Montesdeoca; Zaida Inés Hormaza Muñoz; Edyn Onécimo Meza Cárdenas; Karen Alejandra Mendoza García & Katty Gisella Zambrano Alcivar
- Capítulo 11** Estrategias de intervención psicoeducativa en resiliencia para la contención emocional
Tatiana Aracely Vera Calderón; Cristhian Henry Pibaque Gómez; Idalide Eugenia Domínguez Utreras; Gustavo Celestino Solís Maiorongo & Johana Yesenia Facones Centeno
- Capítulo 12** Perfil del docente resiliente en contextos de post pandemia
Elena Silvana Guaña Bravo; Gloria Muñiz Granoble; Carmen Sánchez Hernández & Nidia Alava Rengifo
- Capítulo 13** La resiliencia una perspectiva dinámica, interactiva y global del desarrollo humano
María Jacqueline Macias Alvia; Maribel Celi Vásquez Paucar; Marina Alexandra Rosero Oñate & Gina Patricia Zambrano Llerena

- Capítulo 14** El liderazgo comunitario como estrategia para la proyección de la resiliencia universitaria
Miguel Giancarlo Ormaza Cevallos; Wilson Gabriel Moreira Sornoza; Jorge Alberto Chávez Franco & José Abel Cusme Zambrano
- Capítulo 15** La resiliencia para el fortalecimiento interno y el desarrollo humano en los estudiantes universitarios
Narciza Paulina Briones Bermeo; Franklin Antonio Vite Solórzano; María Felicidad Vélez Cuenca & Liliana Mirella Mendoza Mendoza
- Capítulo 16** Ecosistemas de aprendizaje resiliente en la formación universitaria
Estrella Marisol Mero Quijije; Mercedes María Lucas Choez; Dolores Mirella Cedeño Holguín & José Manuel Piguave Reyes
- Capítulo 17** La resiliencia: una mirada optimista en la gestión de la salud universitaria
Aida Monserrate Macías Alvia; Milton René Espinoza Lucas; Mercedes Tania Alcazar Pichucho & Leonela Lissett Ponce Lino
- Capítulo 18** Formación en desarrollo socioafectivo y resiliencia emocional
Eulalia Isabel Analuisa Jiménez; Ana Pamela Pachucho Flores; Tannia Elizabeth Chipantiza Cordova & Andrea Del Rocío Mejía Rubio
- Capítulo 19** La resiliencia: un quehacer interdisciplinario para lograr la salud en sus distintas dimensionalidades
Liricis Yamara Zambrano Llor; Alexa Julissa Moreno Cevallos; Faryd Javier Llerena Toro & Dolores Isabel Chavarría Cedeño
- Capítulo 20** Técnicas psicoeducativas para el desarrollo de la resiliencia
Taycia Ramírez Pérez; Leonor Vera Macías; Ketty Azucena Sánchez Vera & Dayse Mariuxi Once Fuentes
- Capítulo 21** Acompañamiento emocional para la resiliencia y el autocuidado
Ana del Rocío Cevallos Tapia; Ana María Mero Carreño; Eulalia Concepción Montes Alonzo; Carmen Marlene Mendoza Moreira
- Capítulo 22** La resiliencia y su impacto positivo en la salud física y mental
Jhon Alexander Ponce Alencastro; Esperanza Lorena Montes Gómez; Melecio Abel Zambrano Pilay & Loyola Guadalupe García Alvarado
- Capítulo 23** Importancia de las tutorías resilientes en la educación superior ecuatoriana
José Ramón Santana Aveiga; Kasandra Vanessa Saldarriaga Villamil; Shalea Melissa Muñoz Zambrano & Anicia Katherine Tarazona Meza
- Capítulo 24** Resiliencia y psicoeducación: precisiones conceptuales en el contexto universitario
Vicenta Inmaculada Aveiga Macay, Diana Yasbhet Rade Llor; Lila María Saltos Catagua; Blanca Lisette Gómez Pinargote & Adela Connie Alcívar Chávez

CAPÍTULO 1

RESILIENCIA COMUNITARIA ANTE CATÁSTROFES NATURALES: ESTUDIO DE CASO PORTOVIEJO

COMMUNITY RESILIENCE IN THE FACE OF NATURAL DISASTERS: CASE STUDY
PORTOVIEJO

**Anicia Katherine Tarazona Meza**Departamento de Ciencias Sociales y del Comportamiento,
Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales,
Universidad Técnica de Manabí**Joaquín alonso freyre**Universidad central "marta abreu" de las villas, cuba
joaquin@uclv.edu.cu

Resumen

La ciudad de Portoviejo se ha visto expuesta a situaciones de desastres que han impactado la salud, la convivencia social, las infraestructuras de servicios, las propiedades y el medio ambiente. Estas situaciones adversas ya sean de origen natural o provocadas por la población afectan el progreso de sus comunidades y el desarrollo pleno de sus habitantes, y muy en especial los que están en situación de vulnerabilidad que por sus condiciones de pobreza y desigualdad social y económica son los más frágiles. Para lograr la estabilidad, recuperación y transformación, el gobierno de Portoviejo conjuntamente con las comunidades, han implementado una serie de planes de emergencia, recuperación, regeneración, reactivación, estudios de riesgos y vulnerabilidad. Lo expuesto constituye el antecedente de una investigación en curso sobre esta problemática desde la cual se redacta el presente artículo cuyo objetivo es reflexionar sobre la resiliencia comunitaria en la ciudad de Portoviejo, entendiendo que es la vía para preparar a las comunidades en la prevención de nuevos riesgos, adaptación y aceptación de los existentes y la ejecución de acciones sistematizadas y organizadas con el fin de reducir las situaciones de vulnerabilidad, fortalecer los procesos de recuperación, renovación e innovación y de esta manera construir una ciudad resiliente.

Descriptores: resiliencia comunitaria, eventos naturales, ciudad de Portoviejo

Abstract

The city of Portoviejo has been exposed to disaster situations that have impacted health, social coexistence, service infrastructure, properties and the environment. These adverse situations, whether of natural origin or caused by the population, affect the progress of their communities and the full development of their inhabitants, and especially those who are in a situation of vulnerability who, due to their conditions of poverty and social and economic inequality, are the most fragile. To achieve stability, recovery and transformation, the government of Portoviejo, together with the communities, have implemented a series of emergency plans, recovery, regeneration, reactivation, risk and vulnerability studies. The above constitutes the background of an ongoing investigation on this problem from which this article is written, whose objective is to reflect on community resilience in the city of Portoviejo, understanding that it is the way to prepare communities in the prevention of new risks, adaptation and acceptance of existing ones and the execution of systematized and organized actions in order to reduce situations of vulnerability, strengthen recovery, renewal and innovation processes and thus build a resilient city.

Descriptors: community resilience, natural events, city of Portoviejo

Introducción

Ecuador oficialmente la República del Ecuador, está ubicado en la región noroccidental de América del Sur, su capital es Quito. El país se organiza territorialmente, según el artículo 242 de la Constitución del Ecuador 2008 en: regiones, provincias, cantones y parroquias rurales. Por razones de conservación ambiental, étnica culturales o de población podrán constituirse regímenes especiales. Los distritos metropolitanos autónomos, la provincia de Galápagos y las circunscripciones territoriales indígenas y pluriculturales serán regímenes especiales. Manabí es una de las 24 provincias, situada al occidente del país, en la zona geográfica conocida como región litoral o costa, su capital administrativa es la ciudad de Portoviejo, en esta provincia habitan 1.585.372 personas según la proyección demográfica del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) para 2022. El cantón Portoviejo tiene una población 321.800 habitantes y es el lugar donde se agrupa aproximadamente más del 40% de la población total de la provincia. (Wikipedia. La enciclopedia libre).

La ciudad de Portoviejo se ha visto expuesta a situaciones de desastres que han impactado la salud, la convivencia social, las infraestructuras de servicios, las propiedades y el medio ambiente. Estas situaciones adversas ya sean de origen natural o provocadas por la población, afectan el progreso de sus comunidades y el desarrollo pleno de sus habitantes, y muy en especial los que están en situación de vulnerabilidad que por sus condiciones de pobreza y desigualdad y económica son los están en desventaja social.

Manabí y su capital ha sido potencialmente afectada por aluviones, deslizamientos, lluvias, terremotos, desprendimiento de taludes, fallas geológicas, cenizas y gases de volcanes de otras provincias, aguas azufradas, talas masivas que desestabilizan el suelo de las montañas, el crecimiento poblacional descontrolado en zona de riesgos, el colapso de colectores de agua, la mala gestión de drenajes naturales, deforestación para la ejecución de proyectos inmobiliarios. (Bermeo 2022).

Es relevante mencionar el terremoto del 2016, considerado como una catástrofe. Moretta (2019) declara al respecto que:

El 16 de abril de 2016 a las 18:58 horas, en el Ecuador se presentó un terremoto con una magnitud de 7.8 grados en la escala de Richter, este afectó gran parte de los espacios públicos y privados del centro histórico y comercial de la ciudad de Portoviejo, estos espacios fueron denominados como Zona Cero con un área aproximada de 86.02 hectáreas (95 manzanas), perjudicando alrededor de 2500 comerciantes y 5000 habitantes. Los estragos provocados por el sismo aún son tangibles, siendo necesario superar ciertas limitantes sociológicas, económicas, culturales, políticas y espaciales para poder construir una ciudad resiliente. (p.22)

Ante los hechos planteados cobra importancia lo expuesto por Uriarte (2010) sobre la resiliencia comunitaria y las diversas definiciones de resiliencia.

La resiliencia comunitaria se refiere a la capacidad del sistema social y de las instituciones para hacer frente a las adversidades y para reorganizarse posteriormente de modo que mejoren sus funciones, su estructura y su identidad (p.689). Es relevante mencionar también existen diversas definiciones de resiliencia como: Resiliencia como estabilidad: capacidad de

persistir frente a una situación difícil, ser capaz de vivir y desarrollarse con cierta normalidad en un entorno de riesgo que genere daños materiales y humanos. Resiliencia como recuperación se refiere a la capacidad para volver al estado original, tener un desarrollo significativo, productivo, de normalidad, después de alguna alteración notable o daño debido a alguna situación adversa. Resiliencia como transformación implica la capacidad de salir fortalecidos, transformados positivamente por la experiencia, incluye los procesos de regeneración, reconversión, reorganización y la apertura a las nuevas oportunidades surgidas a raíz de la crisis. (p.688)

En ese contexto, Herrera y Troya (2017) argumentan que la resiliencia comunitaria “no es una intervención específica que responda a un determinado acontecimiento. Es mucho más que eso. Es la capacidad de la comunidad para detectar y prevenir adversidades, la capacidad de absorción de una adversidad impactante y la capacidad para recuperarse tras un daño”. (p.4)

Para lograr la estabilidad, recuperación y transformación el gobierno de Portoviejo conjuntamente con las comunidades ha implementado una serie de planes de emergencia, recuperación regeneración, reactivación, estudios de riesgos y vulnerabilidad.

Lo expuesto constituye el antecedente de una investigación en curso sobre esta problemática desde la cual se redacta el presente artículo cuyo objetivo es reflexionar sobre la resiliencia comunitaria en la ciudad de Portoviejo, entendiendo que es la vía para preparar a las comunidades en la prevención de nuevos riesgos, adaptación y aceptación de los existentes y la ejecución de acciones sistematizadas y organizadas con el fin de reducir las situaciones de vulnerabilidad, fortalecer los procesos de recuperación, renovación e innovación y de esta manera construir una ciudad resiliente.

Desarrollo

Catástrofes Naturales

A lo largo de la historia, para hacer referencia a acontecimientos destructivos se han utilizado indistintamente los conceptos de desastre y catástrofe. Los desastres son fenómenos violentos que se despliegan sobre un territorio, cambiando el paisaje humano y natural de manera compleja y devastadora, causan daños en bienes materiales, muertes, lesiones físicas y sufrimiento humano, pueden ser causados por el hombre o eventos naturales. Los desastres tienen efectos emocionales, políticos, económicos en las personas y en la comunidad. El impacto del desastre conjuga, al menos, dos dimensiones: una comunidad en situación de vulnerabilidad y el impacto del evento en dicha comunidad. La Catástrofe es un estado de crisis, de mayor intensidad que la emergencia, e incluso que el desastre existe dos grandes tipos de catástrofes: las provocadas por el hombre y las que son productos de los fenómenos naturales. (Arito, et al. 2020).

Indistintamente en el presente artículo se hablará de desastres y catástrofe atendiendo a que los dos conceptos implican hechos graves para las personas y las comunidades. A continuación, se definirán algunas cuestiones en las que coinciden catástrofes y desastres y que tienen relevancia en la definición de resiliencia comunitaria, para ello, se considerará el documento *Terminología de la Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres de las Naciones Unidas*. (2009) de la Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres (UNISDR).

- a) Amenaza: Fenómeno, sustancia, actividad humana o condición peligrosa que pueden ocasionar la muerte, lesiones u otros impactos a la salud, daños ambientales y a la propiedad, pérdida de medios de sustento y de servicios, trastornos sociales y económicos. Las amenazas pueden ser biológicas, geológicas, hidrometeorológicas, naturales, socio-naturales, tecnológicas.
- b) Concientización/sensibilización pública: El grado de conocimiento común sobre el riesgo los factores que conducen a éstos y las acciones que pueden tomarse individual y colectivamente para reducir la exposición y la vulnerabilidad frente a las amenazas.
- c) Gestión del riesgo: El riesgo es la combinación de la probabilidad de que se produzca un evento y sus consecuencias negativas, puede clasificarse como riesgo aceptable, intensivo, extensivo, residual. La gestión de riesgo es el proceso sistemático de planificación de directrices administrativas, organizaciones, destrezas y capacidades operativas para ejecutar políticas y fortalecer las capacidades de afrontamiento, con el fin de reducir el impacto adverso de las amenazas naturales y la posibilidad de que ocurran.
- d) Capacidad: La combinación de todas las fortalezas, los atributos y los recursos disponibles dentro de una comunidad, sociedad u organización que pueden utilizarse para la consecución de los objetivos acordados. El desarrollo de las capacidades es el proceso mediante el cual la población, las organizaciones y la sociedad mejoran sus conocimientos, habilidades y recursos para optimizar sus procesos y lograr los objetivos propuestos.
- e) Preparación y prevención ante las amenazas: El conocimiento y las capacidades que desarrollan los gobiernos, los profesionales, las organizaciones de respuesta y recuperación, las comunidades y las personas para prever, responder, y recuperarse de forma efectiva de los impactos de los eventos o las condiciones probables, inminentes o actuales que se relacionan con una amenaza. Intención de evitar por completo los posibles impactos adversos mediante diversas acciones que se toman con anticipación.
- f) Recuperación, mejoramiento y refuerzo: La restauración y el mejoramiento, cuando sea necesario, de las instalaciones, medios de sustento y condiciones de vida de las comunidades afectadas, lo que incluye esfuerzos para reducir los factores del riesgo. El refuerzo o la modernización de las estructuras existentes para lograr una mayor resistencia y resiliencia a los efectos dañinos de las amenazas.
- g) Resiliencia: La capacidad de un sistema, comunidad o sociedad expuestos a una amenaza para resistir, absorber, adaptarse y recuperarse de sus efectos de manera oportuna y eficaz, lo que incluye la preservación y la restauración de sus estructuras y funciones básicas.
- h) Vulnerabilidad: Las características y las circunstancias de una comunidad, sistema o bien que los hacen susceptibles a los efectos dañinos de una amenaza, dependiendo de los factores físicos, sociales, económicos y ambientales.

En otro orden de ideas, los desastres y/o catástrofe forman parte de los acontecimientos mundiales y existen organizaciones que han realizado una serie de abordajes teóricos sobre la reducción de los riesgos que pueden afectar el bienestar individual y colectivo de las naciones.

Es menester mencionar el informe de Evaluación Global sobre la Reducción de Riesgos de

Desastres (2019) el cual señala que estamos ante un momento de urgencia mundial donde surgen nuevos riesgos y donde la intensidad y frecuencia de los peligros están en constante cambio. A manera de resumen se esbozan algunos argumentos expuestos en el informe.

- 1) Es necesaria una acción transformadora cambiando las formas de pensar, aprender y actuar para reducir los riesgos.
- 2) Es imprescindible la coordinación de diferentes sectores y niveles de gobierno, sociedad civil y sector privado con el fin de desarrollar estrategias y planes, nacionales y locales, de reducción de riesgos de desastres adecuados para la prevención y disminución de las catástrofes.
- 3) Estamos llegando a un punto de no retorno donde las consecuencias de los desastres se están volviendo difíciles de prever, más significativas y potencialmente irreversibles.
- 4) Es evidente que aún persisten serias desigualdades entre los países de altos y bajos-medios ingresos, siendo estos últimos los que mayores costos requieren ante un desastre. porque son las que a menudo tienen dificultades para acceder a un apoyo financiero para la reducción del riesgo. Por eso es necesario un rediseño de los sistemas de financiación que incluya soluciones proporcionadas.
- 5) El informe expone que los desastres asociados con riesgos biológicos han disminuido, sin embargo, los asociados a fenómenos naturales han aumentado produciendo millones de desplazamientos cada año durante la última década.
- 6) Es preciso tomar conciencia y como dice el informe unos “niveles de humanismo desinteresado que respondan a la magnitud del desafío”. Los impactos humanos, ambientales y económicos deben ser evaluados y tener en cuenta que todos los peligros no se pueden medir de la misma manera, saber el coste de los desastres y la naturaleza del riesgo no significa tener en cuenta el costo humano en términos de vidas o salud.
- 7) Por desgracia los desastres previsibles siguen ocurriendo por lo tanto se debe reducir el riesgo existente y aumentar la resiliencia, se necesita una reflexión crítica sobre como los países pueden ser más resistentes y resilientes.

Cabe destacar el documento Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030 en el cual se expone que:

Con el fin de reducir el riesgo de desastres, es necesario abordar los desafíos actuales y prepararse para los futuros centrándose en las acciones siguientes: vigilar, evaluar y comprender el riesgo de desastres y compartir dicha información y la forma en que se genera; fortalecer la gobernanza y la coordinación en materia de riesgo de desastres en las instituciones y los sectores pertinentes y la participación plena y significativa de los actores pertinentes a los niveles que corresponda; invertir en la resiliencia económica, social, sanitaria, cultural y educativa de las personas, las comunidades y los países y en el medio ambiente, así como a través de la tecnología y la investigación; y mejorar los sistemas de alerta temprana sobre amenazas múltiples, la preparación, la respuesta, la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción. (p.11).

La República del Ecuador no ha estado exenta del incremento de los desastres y catástrofes

en las últimas décadas, estos forman parte de su historia y han ocasionado destrucción, daños, pérdidas materiales y humanas con consecuencias lamentables en el crecimiento social y económico del país.

Bermeo, et al. (2022) manifiestan que “en Ecuador ocurrieron diversos desastres entre 2017 y 2020 acontecieron: 1.461 inundaciones, 11.336 incendios forestales, 4.157 deslizamientos y 113 actividades volcánicas” (p.8), indican además que:

El significado de “desastre natural” no es nuevo para los habitantes del Ecuador, los desastres significan, en mucho de los casos, momentos de ruptura o retroceso en el desarrollo de una población. Tal es el caso de varias provincias como: Manabí, Pichincha y Azuay, que han sido afectadas por los aluviones a lo largo de la historia. Manabí es al parecer la provincia que ha sufrido la mayor cantidad de deslizamientos con más de 40 eventos. Luego viene Pichincha con 25 deslizamientos. Guayas y Esmeraldas ocupan la tercera posición con una serie de provincias ubicadas en el centro y sur de la Sierra. (p.1.)

En lo que respecta a la ciudad de Portoviejo los autores citados manifiestan que en las últimas décadas ha entrado en un proceso de transformación de un territorio rural a un territorio urbano, ejerciendo una notable presión sobre los recursos naturales como son el suelo, agua, vegetación y paisaje, sumado a esto la población pasando de 16.330 (año 1950) a 253.729 habitantes (2020), de igual forma hay un crecimiento del hábitat residencial, industrias, administración pública, servicios básicos, sociales comunitarios, entre otros, también se generado crecimiento hacia las colinas fomentando distintas condiciones de exposición, fragilidad y falta o ausencia de resiliencia, que frente a peligros naturales y otros considerados como socio naturales, crean las condiciones necesarias para que se den desastres y a futuro, catástrofes.

Es menester mencionar que el 16 de abril de 2016 ocurrió uno de los peores eventos que ha sufrido el territorio ecuatoriano, un terremoto de 7,8 grados en la escala de Richter, que dejó un saldo de 663 fallecidos y 9 desaparecidos, 7.633 familias, que corresponden a 28.775 personas, permanecían en albergues temporales. El terremoto también afectó a muchos sistemas de agua potable y al sistema de salud. El terremoto causó daños a seis provincias de la costa: Esmeraldas, Manabí, Santa Elena, Guayas, Santo Domingo de los Tsáchilas y Los Ríos. Sin embargo, Manabí y el sur de Esmeraldas fueron las más afectadas en la cual la infraestructura de salud sufrió un duro golpe, en particular en 12 cantones de Manabí y Esmeraldas. (Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud 2016).

Resiliencia Comunitaria

La resiliencia es la capacidad que permite enfrentar experiencias adversas de una manera adecuada, resistiéndolas y fortaleciéndose a partir de ellas, es producto de un proceso en el cual intervienen factores individuales y se desarrolla mediante la interacción de los individuos como su entorno o medio ambiente, en el cual el contexto socio comunitario cobraría relevancia en su configuración. (Menanteux 2015).

La resiliencia comunitaria es la capacidad que tiene una comunidad para entender, aceptar,

adaptarse, sobreponerse a desastres y situaciones adversas, transformándose para el beneficio de todos

En ese mismo orden de ideas Ruano, et al. (2020) menciona a Suárez (2001), el cual define la resiliencia comunitaria como:

Una serie de condiciones colectivas que tienen como propósito sobreponerse a situaciones que impliquen desastres o situaciones masivas de adversidad y a partir de ello, reconstruir los procesos. De igual forma, el estudio desarrollado por el autor reconoce la presencia de los pilares de la resiliencia comunitaria, los cuales son: 1. Autoestima colectiva, que involucra la satisfacción por la pertenencia a la comunidad; 2. Identidad cultural, como proceso integral de valores, costumbres, sentimientos y otras expresiones artísticas y culturales, que aumentan el sentido de pertenencia; 3. Humor social, capacidad de incluir la comedia en las situaciones o adversidades de carácter colectivo; y 4. Honestidad estatal, vista como la resistencia a los procesos que afecten el tejido y desgasten la dinámica de integración social entre las comunidades. (p.65).

La resiliencia individual y comunitaria posee diversas estrategias para hacer frente a las situaciones adversas como: la creatividad, para lograr resolver los problemas que se presentan ante una nueva situación, conocer las capacidades con las que cuentan, la flexibilidad ante los cambios para aprender de la experiencia, el fortalecimiento de vínculos familiares y sociales, cuidarse a nivel individual y colectivo, buscar oportunidades en medio de la adversidad. De igual forma en la resiliencia comunitaria se desarrollan algunas acciones como la promoción de redes de apoyo, destacando las habilidades de solidaridad que buscan el bien común y la autoestima colectiva en donde las personas se sienten satisfechas con sus orígenes, tradiciones y con ser parte de su comunidad, así como ver las situaciones con humor. (Suárez, et. al. 2022).

Agregan además los autores de la cita anterior que si la comunidad no es resiliente se agudizan problemas como: “la pobreza económica, cultural, moral y política, dependencia económica, aislamiento social y emocional, estigmatización de las víctimas, vulnerabilidad social, escasa ayuda gubernamental, bajo o nula organización social, baja honestidad gubernamental, corrupción y autoritarismo” (p. 1553).

González (2013) menciona a Multidisciplinary Center for Earthquake Engineering Research (MCEER) los cuales señalan cuatro propiedades de una comunidad resiliente:

- a) Robustez como la habilidad de los elementos, sistemas y otras unidades de soportar presiones o demandas sin sufrir daño, degradación o pérdida de función; b) Redundancia La medida en que los elementos, sistemas y otras unidades de análisis pueden cumplir funcionalmente con los requerimientos en caso de disrupción, degradación o pérdida de función de los sistemas primarios. c) Recursos La capacidad para identificar problemas, establecer prioridades y movilizar recursos para evitar o enfrentar el daño o la disrupción; la habilidad de emplear recursos materiales y humanos para satisfacer las prioridades y cumplir metas y d) Rapidez La capacidad de satisfacer las prioridades y cumplir metas de una manera oportuna. (p.29).

Sepúlveda y Moreno (2022) hacen referencia a dos modelos teóricos de resiliencia comunitaria los cuales orientan a las comunidades para enfrentar los riesgos. Modelo de Resiliencia ante desastres del lugar o territorio, propuesto por Cutter et al. (2008) Está enfocado en los territorios y en las interacciones espaciales entre el sistema social, el entorno construido y los procesos naturales, reconoce que existen factores exógenos, como las políticas y las regulaciones estatales que ejercen poderosas influencias sobre la resiliencia a nivel comunitario, presenta a la resiliencia como la vinculación de factores de adaptación y afrontamiento que desarrollan las comunidades. Modelo de Resistencia al Estrés y Resiliencia en el Tiempo propuesto por Norris, et al. (2008) Este modelo comienza cuando ocurre un factor estresante en un individuo, comunidad, organización u otro; lo cual amenaza al bienestar o el funcionamiento de estos. Son las comunidades con su capacidad adaptativa quienes comparten daños e interrupciones en los diversos entornos y entienden que detrás de una crisis, se brindan oportunidades de crecimiento y de adaptación.

Portoviejo y la resiliencia comunitaria

Los daños ocasionados por desastres y catástrofes en Portoviejo requieren de una serie de acciones sociales, económicas políticas y territoriales para convertirse en una comunidad resiliente. Al respecto, Moretta (2019) manifiesta que el término resiliencia invita a realizar una serie de acciones en Portoviejo las cuales contribuirán a la construcción de la resiliencia comunitaria, entre esas acciones están: conocer a cada ciudadano, las costumbres, tradiciones, puntos fuertes y débiles; realizar un diagnóstico de la ciudad con la participación ciudadana con el fin de prepararse para cualquier situación adversa; invertir en la reducción de riesgos y en la vulnerabilidad; dotar de todos los servicios básicos a la comunidad, garantizando que estas infraestructuras sean seguras y no colapsen ante cualquier eventualidad; aplicar y hacer cumplir los reglamentos de construcción; proteger los ecosistemas; crear proyectos habitacionales inclusivos, donde esta sociedad se integre con toda la comunidad evitando la segregación, problemas de accesibilidad, movilidad y conectividad; general créditos y alianzas público privada; estudiar la afectación psicosocial de las personas ante situaciones adversas. (Moretta 2019).

En ese mismo orden de ideas en el documento denominado Construyendo Comunidades Seguras. Ecuador. Propuesta de Plan de Reducción de Riesgos de Desastres en Portoviejo (2021) se formularon algunas acciones para desarrollar ciudades resilientes. A continuación, se expondrán de manera resumida:

- a) Organizarse para la resiliencia: Revisar y actualizar el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial con énfasis en el análisis de riesgos (a nivel de barrio o comunidad), implementar el Plan de Uso y Gestión del Suelo, establecer las líneas de acción que permitan el acceso a la información para la planificación de la Reducción de Riesgo de Desastres y la implementación del plan.
- b) Identificar, comprender y utilizar los escenarios de riesgos actuales y futuros: Analizar a una escala adecuada, y con mayor detalle, las amenazas del cantón Portoviejo, identificar los puntos críticos para optimizar la efectividad de las acciones de Reducción de Riesgo de Desastres.

- c) Promover el diseño y desarrollo urbano resiliente: Realizar el perfil de la población en condición de riesgo de desastres en relación a empleo y medios de vida; y de la exposición del comercio y actividades empresariales, identificar, analizar y describir elementos de desarrollo urbano que potencien un diseño en el que se incluya la reducción del riesgo de desastres y se incremente la resiliencia, aplicar el programa de construye mejor
- d) Fortalecer la capacidad institucional para la resiliencia: Identificar las capacidades del Gobierno Autónomo Descentralizado de Portoviejo para la Gestión de Riesgo de Desastres y Reducción de Riesgo de Desastres para de esta manera construir una ciudad resiliente.
- e) Comprender y fortalecer la capacidad social para la resiliencia: Impulsar la incorporación de la Gestión de Riesgo de Desastres en las organizaciones comunitarias, establecer directrices para la participación de la población vulnerable en los procesos de planificación, impulsar la participación comunitaria como clave para la planificación de programas de Reducción de Riesgo de Desastres en el cantón Portoviejo. Esta participación permite incluir el conocimiento y necesidades de las poblaciones vulnerables, de esta manera existe una mayor posibilidad de impactos positivos en dichos programas.
- f) Aumentar la resiliencia de la infraestructura: Aplicar el programa para la gestión de la infraestructura de protección. La infraestructura de protección es todo elemento construido por entidades públicas, privadas o comunidades que tienen por finalidad la prevención o mitigación de afectaciones que pueden ser producidas por eventos de origen natural o socio – natural, soportar el plan de Reducción de Riesgos de Desastres en el sistema educativo y de salud.
- g) Asegurar una respuesta efectiva ante los desastres. Creación del sistema Cantonal de Alerta Temprana de Portoviejo.
- h) Acelerar el proceso de recuperación y reconstruir mejor: Parte del ciclo de gestión de desastres y emergencias es la realización de evaluaciones de las acciones emprendidas, de los resultados obtenidos, de las limitaciones encontradas y de los logros; los actores identifican recomendaciones y sugieren una hoja de ruta que permita mejorar la respuesta en caso de desastres.

En ese mismo orden de ideas el gobierno del cantón Portoviejo en conjunto con las comunidades implementó una serie de planes como: El plan emergente de acción para el rescate de las personas y la evaluación del estado de las edificaciones, el Plan de regeneración urbana para la reactivación socio-cultural y económica de la ciudad pos terremoto, estudio de microzonificación sísmica para determinar las zonas de mayor vulnerabilidad, Plan de respuestas cantonal multiamenazas, Plan de preparación y respuesta institucional, Plan de reducción de riesgos de desastres, Plan ciudad, plan de reactivación económica, es relevante mencionar además que la población de Portoviejo ha demostrado vitalidad y ganas de superar cualquier adversidad, reactivando las zonas dañadas, porque para ellos no es solo un espacio, este sector forma parte de su

vida, su día a día y se ha vuelto indispensable. (López 2018, Moretta 2019).

Otra muestra de la resiliencia comunitaria es el Proyecto: Construyendo Resiliencia en gestión del riesgo de desastres en áreas peri-urbanas y comunidades rurales de Manabí y Esmeraldas, (2022) trabajo mancomunado de la organización internacional CARE, Secretaría de Gestión de Riesgos, Gobiernos Autónomos Descentralizados, Ministerio de Educación y organizaciones sociales de la ciudad de Portoviejo, los actores claves son las comunidades y los beneficiarios son 2049 personas de las zonas peri-urbanas y comunidades rurales de cantones de Muisne, Jama, San Vicente y Portoviejo. Entre los logros del proyecto están: conformación de 24 comités comunitarios de Gestión de Riesgos validados por la Secretaría de Gestión de Riesgos, los mismos que fueron capacitados y equipados, sistemas de alerta temprana, implementación y capacitación de Sistemas de Comando e Incidentes, prevención y sensibilización sobre los riesgos y desastres para el sistema escolar, obras de infraestructura para emergencias y mitigación de riesgos, empoderamiento y participación de jóvenes y mujeres en brigadas y comités comunitarios lo cual contribuye a que nuevas generaciones genere procesos de resiliencia al interior de sus comunidades

Como se puede observar por lo expuesto en los párrafos anteriores para lograr la resiliencia comunitaria es necesario la vinculación sistemática y permanente de gobierno y de la población con el fin de conjugar una serie de acciones que le permitan la reducción del riesgo de desastres y fortalezcan su capacidad resiliente para resistir, entender, adaptarse, recuperarse y transformarse en medio de situaciones adversas.

Reflexión final

Portoviejo es una ciudad que por su situación geográfica y por el uso irracional de los recursos por parte de la población, tiende a sufrir inundaciones, derrumbes, temblores, terremotos, entre otros desastres, es por ello, que requiere de acciones para enfrentarlos y prevenirlos, mitigando sus impactos y consecuencias. Entre las acciones está el fortalecimiento de la resiliencia comunitaria entendiendo esta como un proceso colectivo que buscan sobreponerse a situaciones de adversidad y a partir de ello, transformar las situaciones problemáticas en oportunidades de aprendizaje y crecimientos.

Si bien es cierto que en Portoviejo han ejecutado acciones para sobrellevar y salir de situaciones de desastres, también es cierto, que necesita internalizar que una comunidad resiliente es aquella que tiene autoconocimiento de sus emociones compartidas, que hace un uso racional de los recursos y reconoce las capacidades de toda la comunidad para obtener un beneficio individual y colectivo.

El bienestar individual y colectivo se logrará con el compromiso de todos, con perseverancia, optimismo, honestidad, sentido del servicio, empatía, solidaridad y con un alto grado de identidad social, además con respuestas oportunas construidas colectivamente entre las autoridades gubernamentales y las comunidades para proteger a las personas, las infraestructuras, los medios económicos de subsistencia, la salud, la educación, su patrimonio socio cultural y sus ecosistemas.

Referencias

- Arito, S., Imbert, L., Jacquet, M., Cerini, L., Rígoli, A & Kringer P. (2020) Desastres y Catástrofes. Herramientas de pensamiento para la intervención. *Editorial de la Universidad Nacional de Entre Ríos*. <https://bit.ly/3KJCNl6>
- Bermeo, S., Andrango, L & Cruz M. Lenín. (2022) Catástrofes en Ecuador: ¿desastre natural o secuelas del crecimiento urbano? https://repositorio.uce.edu.ec/archivos/aralvear/OA-CITYS/Noticias/PDFs/10_CATASTROFES_ECUADOR.pdf
- Construyendo Comunidades Seguras. Ecuador. (2021) Propuesta Plan de Reducción de Riesgos de Desastres Portoviejo 2021. Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional (USAID por sus siglas en inglés). Miyamoto International, Inc. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00XJX1.pdf
- CARE. Confederación Internacional. (2022) Proyecto: Construyendo Resiliencia en gestión del riesgo de desastres en áreas peri-urbanas y comunidades rurales de Manabí y Esmeraldas <https://www.care.org.ec/care/care-confederacion-internacional/>
- González (2013) El rol del lugar y el capital social en la resiliencia comunitaria posdesastre. Aproximaciones mediante un estudio de caso después del terremoto del 27/F. *EURE*. 39/117, 25-48. <http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612013000200002>
- Herrera, D. y Troya, C. (2017) Desastres naturales, resiliencia social y religiosidad. *Práctica Familiar Rural*. 2 (1). <https://doi.org/10.23936/pfr.v2i1.57>
- Informe de Evaluación Global sobre la Reducción del Riesgo de Desastres. GAR (2019) Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres, (UNDRR) <https://gar.undrr.org/>
- López, L. (2018) regeneración del centro de Portoviejo. Archivo Digital Arquitectura Panamericana. <https://arquitecturapanamericana.com/regeneracion-del-centro-de-portoviejo/>
- Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030. Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres. (UNISDR). https://www.unisdr.org/files/43291_spanishsendaiframeworkfordisasterri.pdf
- Menanteux, M. (2015) Resiliencia comunitaria y su vinculación al contexto latinoamericano actual Cuadernos de Trabajo Social, 14, 23-45 Universidad San Sebastián (Concepción, Chile). <http://www.tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/87>
- Moretta, B. (2019) Una mirada a la resiliencia urbana y social de la ciudad d Portoviejo post terremoto. *Revista San Gregorio*. (35), 16-28. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i35.1037>
- Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres, (UNISDR por sus siglas en inglés). Terminología de la Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres de las Naciones Unidas (UNISDR). <https://reliefweb.int/report/world/2009-unisdr-terminolog%C3%ADa-sobre-reducci%C3%B3n-del-riesgo-de-desastres>
- Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud (2016). Noticias e información para la comunidad internacional. Desastres. Preparativos y Mitigación en las Américas. <https://www.paho.org/disasters/newsletter/dmdocuments/Newsletter-121-Spa.pdf>
- Ruano, F., Riasco, P. & Castillo, K. (2020) Procesos de resiliencia comunitaria en situación de desastres: estudio de caso de la comunidad de Mapachico Centro de Pasto (Colombia). *Informes Psicológicos*, 22(1), 77-95 <https://doi.org/10.18566/infpsic.v22n1a04>
- Sepúlveda, R. & Moreno, J. (2022). Resiliencia Comunitaria y la Emergencia Socio sanitaria Covid-

- 19: El caso de la Comuna de Talcahuano, Chile. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (27), 75-98. <https://doi.org/10.51188/rrts.num27.629>
- Suárez, V., Poblete, E. & López, E. (2022) Resiliencia comunitaria y cultura de prevención: Una intervención psicosocial en una población expuesta a sismos. *Revista Científica Multidisciplinar*, 6 (2), 1548-1567. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1979
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1979>
- Uriarte, J. (2010). La resiliencia comunitaria en situaciones catastróficas y de emergencia. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 1(1), 687-693. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832324073.pdf>
- Wikipedia. La enciclopedia libre.
https://es.wikipedia.org/wiki/Ecuador#Organizaci%C3%B3n_Territorial

CAPÍTULO 2

RESILIENCIA, INFANCIA, MIGRACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS: UN RETO PARA LA INTERVENCIÓN SOCIAL

*RESILIENCE, INFANCY, MIGRATION AND PUBLIC POLICIES:
A CHALLENGE FOR SOCIAL INTERVENTION*



Eugenio Saavedra Guajardo
Universidad Católica del Maule
esaavedr@ucm.cl



Ana Castro Ríos
Universidad Católica del Maule
anacastorios@hotmail.com

Resumen

El objetivo de este ensayo es hacer una revisión teórica y una reflexión en torno a la situación de la infancia que migra, las políticas sociales y sus respuestas a esta situación, como forma de intervención social a la problemática, que en los últimos 10 años ha ido en franco aumento, a propósito de los desplazamientos forzados de familias, niños, niñas y adolescentes, ya sea por razones de violencia en sus países, situaciones de pobreza y búsqueda de nuevas oportunidades en otros territorios. Después de un análisis exhaustivo de la literatura actualizada en relación a los temas ejes del artículo, se concluye sobre la compleja situación social que enfrenta la infancia actualmente, y muy especialmente la que migra, reflejada en las deficientes políticas sociales de enfrentamiento a esta migración infantil, desarrolladas por los diferentes países y la escasa incidencia en mejoras reales a la defensa de los derechos humanos en infancia.

Descriptores: infancia, migración, pobreza, resiliencia, desplazamientos forzados.

Abstract

The objective of this essay is to formulate a theoretical review and a reflection about the situation of childhood who migrate, social policies and their responses to this situation, as a form of social intervention to the problem; which in the last 10 years has been frank increase, as a result of the forced displacements of families, children, and youth, whether due to violence in their countries, situations of poverty and/or the search for new opportunities in other territories. After an exhaustive analysis of the literature concerning the main themes of the article, it is concluded about the complicated social situation facing children today, and especially the ones that migrate, reflected in the deficient social policies facing these migration children developed by different countries, and the low incidence of real improvements in defense of human rights in childhood.

Keywords: infancy, migration, poverty, resilience, forced displacement.

Introducción

Los niños son sujetos concretos, la infancia bien podría ser un estado, una condición, una duplicación que realizan los adultos sobre los niños.

Porque los niños tienen rostros, edades, semblantes, gestos, acciones, días, noches, sueños, pesadillas, piernas, nombres. Cuando intentamos encajar a los niños a la infancia, algo, mucho, se pierde, se evapora. Pero cuando sustraemos a los niños de la infancia, también algo se pierde, algo se esfuma. Y en ambos casos permanece un cierto gesto de disgusto, de incomodidad, de dolor, de indiferencia.

Carlos Skliar
FLACSO, Argentina

Corren tiempos complejos en la sociedad debido a múltiples situaciones sociales, económicas y ético políticas, que no permiten el desarrollo adecuado de las personas. Al respecto, la CEPAL (2019), nos advierte en su último informe sobre el panorama social en Latinoamérica, que después de cinco años de lento crecimiento, las carencias estructurales de la región se han vuelto más agudas y por tanto se han manifestado amplias demandas ciudadanas para su solución, los denominados *estallidos sociales* (Chile y Colombia como últimos escenarios en América del Sur).

Si nos centramos en el segmento de niños y niñas de sectores empobrecidos de nuestra Latinoamérica, y especialmente los que migran, las dificultades en su desarrollo se tornan mayores y las condiciones de exclusión, auguran resultados de persistencia negativos por generaciones.

Urge detenerse a comprender las situaciones que enfrenta la infancia y la necesidad de levantar nuevas intervenciones, en torno a una escasa respuesta efectiva que presentan las políticas sociales para dar soluciones de corto y largo plazo.

Infancia en estos días

Los nuevos estudios sociales de la infancia hacen posible impulsar su inserción conceptual, no de manera aislada, sino que, en distintos contextos y su heterogeneidad, clarificando su permanente relación con las transformaciones socio históricas y con los ámbitos de género, clases sociales, etnia y otros. (Vergara, Peña, Chavez y Vergara, 2015).

Siguiendo la lógica de esta heterogeneidad socio histórica, no es posible seguir hablando de un solo un tipo de infancia y un solo desarrollo como etapa, ya que las identidades infantiles están ligadas a la cultura, a la clase social, a las oportunidades o falta de ellas, que les permita su desarrollo.

En este sentido, hoy se tensiona la mirada de etapas de desarrollo de las personas, que veníamos conociendo y trabajando desde la academia y las políticas públicas. Y esto especialmente en la infancia, pues los niños y las niñas cada vez más, parecen adelantarse y dejar muy pronto de ser y hacer lo que les corresponde (Rodríguez, 2012). En Latinoamérica y en otros países pobres, esto implica trabajo infantil, explotación sexual infantil, maternidad y paternidad a temprana edad, deserción escolar y baja escolarización, delincuencia a más temprana edad, solo por nombrar algunas de las problemáticas que se enfrentan.

Matías Cordero (2015), nos señala que estas nuevas miradas sobre infancia nos permiten

repensar el concepto contemporáneo y visibilizar que: a) La infancia es una construcción social expresada históricamente de diversas formas en cada contexto sociopolítico (la infancia latinoamericana es distinta de la europea), b) Las niñas y los niños son sujetos activos en la construcción de sus vidas, de las vidas de quienes les rodean y de la sociedad, porque despliegan relaciones de poder generacionales y de género con los otros actores, en sus familias y en sus comunidades, c) Las relaciones sociales de niños y niñas merecen ser estudiadas en sí mismas.

Desde allí, hoy ha vuelto a retomar presencia el concepto de *agencia*, vinculado a autores como Bourdieu (1991) y Williams (1980), que expresa la capacidad de las personas para actuar conscientemente, aun cuando se encuentren “sujetos” por las distintas fuerzas de las estructuras sociales y políticas. Si esta facultad es muchas veces compleja para los adultos de una sociedad, ha sido históricamente no reconocida en niños y niñas, por sus padres, profesores y otras personas que los rodean; quienes tendemos a invisibilizarlos y no reconocer sus expresiones y acciones como parte activa de sus pensamientos críticos sobre lo que viven ellas y ellos mismos, sus familias y su entorno (Hirschfield, 2002; Duque- Páramo, 2010; Montgomery, 2009).

Ha surgido entonces, una interesante postura de reivindicación del lugar de la infancia en el mundo social, retomado la idea de la *agencia infantil*. Desde la antropología colombiana, por ejemplo, los estudios han incursionado en entender a niñas y niños como seres sociales, que, estando inmersos en un tiempo y espacio dado, tienen la capacidad para influir en estos (Pachón, 2015; Díaz y Vasquez, 2010; Arango, 2015). Del mismo modo en Chile, se reconoce la capacidad de agencia de niños y niñas migrantes, a propósito de las estrategias de resistencia que desarrollan para enfrentar las prácticas racistas de su medio (Pavez -Soto, 2018). Así mismo en Reino Unido (Bushin, N., 2009), se estudia desde hace un tiempo, la toma de decisiones sobre la migración familiar y la consideración que esta se hace “por los niños”, pasando sin embargo por alto, el tema de la agencia de ellos y ellas en dichas decisiones que los involucran cien por ciento.

En el área de educación, han existido innumerables estudios desde la psicología, en torno a los temas de aprendizajes de niños y niñas; diferentes modelos, que describen y explican las claves de aprendizajes de estos. Sin embargo, desde análisis más críticos desde la sociología, la antropológica y la propia psicología, se incluirán los elementos culturales y sociohistóricos, que evidenciarán que los contextos en que se desarrollan niños y niñas, influirán en sus aprendizajes convirtiendo la educación en un fenómeno social (Caviedes, 2015).

Otra área que ha venido especificando el rol de niños y niñas es el derecho, principalmente en lo que dice relación con los derechos humanos de estos. Una parte importante en relación con la “protección de estos”, pero también en estos últimos años, han surgido escritos en torno al cuestionamiento de esta orientación, vale decir, la brecha entre lo declarado y su práctica real (Ferguson, L., 2013). Así también la responsabilidad de las instituciones jurídicas, en generar acciones no solo de defensa de estos derechos, sino también en su promoción activa (Sandberg, K., 2014).

En este sentido, las instituciones gubernamentales y privadas, al menos en Chile, están al debe en la visibilización de niños y niñas, como actores principales en la definición de las garantías a ser escuchados en sus necesidades y planteamientos críticos de su entorno. La mirada adultocéntrica,

concepto desde los aportes de los estudios de género, hacen evidente esta condición al momento de evaluar las intervenciones que se plantean con niñas y niños.

Así planteadas las reflexiones, estas nos deberán mover en cuanto hablemos de la intervención con niños y niñas, donde los profesionales de las áreas de educación, sicología, trabajo social, derecho, entre otras, tenemos que considerarlos como actores activos de los procesos de acción que emprendamos con y para ellos y sus familias.

La niñez que migra

La situación de migración o fenómeno de migración es tan antigua como la existencia de la humanidad, sin embargo, en estos últimos 10 años, el patrón migratorio ha venido transformándose.

El patrón migratorio denominado extra- regional, ha ido adquiriendo un rol protagónico en las últimas décadas. Este se caracteriza por encontrarse, mayoritariamente en los Estados Unidos y, en menor cantidad en Canadá y se le ha denominado el corredor *norte-sur* (Stefoni, C., 2012). Este patrón de migración es el más importante en la Región y ha tenido múltiples repercusiones para los países del norte de América Latina, especialmente México y para el Caribe; entre las más importantes, se destacan, por una parte, la pérdida de recursos humanos calificados y por otra, la exposición de los que emigran al riesgo de no lograr una efectiva inserción en los lugares de destino; lo que se vio agudizado el año 2018, con lo que se denominó *la caravana de migrantes*, iniciada por los países de centro américa El Salvador, Guatemala y Honduras, hacia los Estados Unidos. Allí espacialmente, los derechos de los niños y niñas se vieron fuertemente vulnerados nuevamente (mantenidos en celdas, sin regular alimentación y separados de sus grupos familiares). Nos dice Barojas, J. (2018) “el muro de Trump no limita la aspiración de los niños y jóvenes mexicanos y centroamericanos de migrar a los Estados Unidos. El norte sigue siendo una alternativa de mejora y proyecto de vida” (p. 58).

Toda esta compleja y peligrosa travesía que enfrentan niños y niñas que migran en esta zona del mundo, es impulsada por las condiciones a pobreza en las que viven y por las condiciones de violencia que enfrentan, evitando así, ser reclutados por grupos que obligan a los jóvenes a cometer delitos, como homicidio y extorsión, o los fuerzan a participar en el tráfico de drogas o la trata con fines sexuales (Serna, N., 2016). Sin embargo, la propia travesía por México se ha convertido para este país en un aumento de condiciones negativas para la niñez, incrementando la demanda de traficantes, lo que ha favorecido, los secuestros, las extorsiones por redes de delincuencia organizada, y situaciones de explotación laboral y sexual, entre otras formas de abuso (Kinne, Goździak y Martin, 2016). México ha debido adoptar medidas para prestar asistencia a estos niños y niñas, creando sistemas de asistencia jurídica para quienes viajan no acompañados.

Los esfuerzos de los estados para regular la inmigración, los ha llevado a establecer un aumento de controles en sus fronteras y un aumento sostenido de deportaciones, lo que ha estado provocando debates públicos sobre los mecanismos utilizados por los gobiernos para ello (Josefsson, 2017, 2019), especialmente en lo que se refiere a los derechos de niños y niñas. Han sido las comunidades locales quienes han denunciado y se han movilizado en contra de este ejercicio de los estados, reclamando el derecho de *los niños no ciudadanos* a quedarse.

La discusión más actualizada, especialmente en los países europeos, se ha centrado en los derechos humanos en estos tiempos complejos, sumando temas éticos y políticos en sus análisis (Benhabib, 2013; Bhabha, 2014; Ferguson, 2013). Así, no solo se evidencian las situaciones enfrentadas por las condiciones en las fronteras, que viven niños, niñas y sus familias, sino que también antiguos problemas que hoy se ven agudizados, como lo son el trabajo infantil (Holscheiter, 2015), el tráfico de personas (Anderson, 2012), entre otras problemáticas.

Los trabajos de Bhabha (2009; 2014), apuntan a mostrar la situación de aquellos niños y niñas, más despojados de sus derechos, que se caracterizan por: a) ser representantes de los países más pobres, b) que han sufrido abandono, abusos y sin compañía de adultos y c) con familia sin estatus de ciudadanía. La agudización de las condiciones de pobreza, maltrato de estos niños y niñas, han motivado a revisar el estatus de derecho de los niños y abrir debates sobre los derechos establecidos, el ejercicio real de estos y las propias opiniones de los y las afectados (Archard y Skivenes, 2009). Así también avanzar hacia un marco alternativo para el análisis de los derechos de niños y niñas no ciudadanos (Josefsson, 2019); y la necesidad de reivindicación de los derechos como práctica socio-política, ofreciendo así, una alternativa al paradigma dominante de integración (Josefsson, 2017); las discusiones así surgidas, están desafiando los límites normativos contemporáneos, que a la luz del mismo autor, cuestionan con qué herramientas y quién debe ser reconocido por ley como ciudadano (en un nuevo país).

En este mundo globalizado, con millones de personas buscando nuevos horizontes de vida fuera de sus países, se están tensionando respuestas desde los Estados y la opinión pública; desde quienes están por el aumento de condiciones cada vez más restrictivas para permitir el ingreso de personas en sus fronteras, hasta la posición de otros, en que se exige la revisión de los derechos humanos en las actuales condiciones de migración y muy especialmente, respecto del fenómeno en aumento, de niños y niñas sin ciudadanía (Belton, 2010).

Políticas públicas, las prioridades en América Latina y el mundo.

En su último informe, sobre el Panorama Social de América Latina 2019, la CEPAL señala que la Región, atraviesa una coyuntura más adversa que la primera década y media del presente siglo, pues “no solamente diversos avances en materia social se han desacelerado o estancado en un contexto económico poco dinámico, sino que también se vislumbran importantes señales de retroceso” (p. 13). De esta manera, los desafíos propuestos para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe, sobre temas como la igualdad y la búsqueda de sociedades con mayores niveles de bienestar, que permitan erradicar la pobreza, se ven difíciles de alcanzar. Las últimas cifras que nos ofrece la CEPAL (2019) son desoladoras, pues nos indica que “la incidencia de la pobreza alcanzaba

tasas superiores al 40% entre los residentes de zonas rurales, los niños, niñas y adolescentes de 0 a 14 años, la población desocupada y las personas indígenas” (p.18); nuevamente niños y niñas, aparecen generacionalmente marcados por condiciones negativas en Latinoamérica; debemos agregar aquí que todo se ha profundizado con el fenómeno de salud pública del Covid-19.

En este escenario, resulta particularmente complejo para los países asumir además al elevado

contingente de personas que migran, pues históricamente los sistemas de protección social, no se han pensado ni diseñado para la población migrante, tanto en condición administrativa de regular como de irregular.

A lo largo del mundo, son variadas las investigaciones que se realizan en políticas públicas y las distintas áreas hoy tensionadas por las demandas de la población migrante y la efectividad o “eficiencia” de los sistemas para responder a estas. Una de las que ha tenido importantes debates es la educación, área que se ha visto empujada a la privatización, debido al creciente desmantelamiento de la educación pública y la baja de la calidad de la enseñanza impartida en todos los niveles (Carrasco, y Gunter, 2019; Snaider, 2019). En el caso chileno, el informe de la OCDE 2017, que da cuenta del período 2004-2016 sobre la situación y recomendaciones en educación para el país, refleja la necesidad de fortalecer la educación de calidad, mejorar la equidad de las oportunidades para niños y niñas de todos los orígenes étnicos; hace también especial énfasis para el fortalecimiento y ampliación de la educación inicial (de los menores quintiles de ingreso).

En la misma área, se han incrementado las investigaciones en relación a la necesidad de vincular más estrechamente, la formación del profesorado, el trabajo de la escuela con las familias, como una manera de optimizar resultados de aprendizajes, en relación a los contextos en que se desarrollan los niños y niñas; especialmente estas últimas que son las más altamente segmentadas en la región por su género (Gomariz-Vicente, Hernández-Prados, García-Sanz, y Martínez, 2017; Castro-Zubizarreta y García-Ruiz, 2016; Bernard, y Llevot, 2016; Maldonado, y Sánchez, 2015; Cepal (2014).

Otras investigaciones refieren a determinantes sociales de la salud, en países como Canadá y Reino Unido, y sus respectivas evaluaciones en la reducción de desigualdades en salud familiar y las tareas pendientes en ello (Blair, Siddiqi y Frank, 2018); así también, con un panorama más desolador, en cuanto a los avances en atenciones en salud para niños y niñas, desde Australia los autores Dalziel, Huang, Hiscock, y Clarke (2018), dan cuenta de un estudio de seguimiento por 11 años a 4853 niños y niñas, donde se evidencia desigualdad en la distribución de recursos (Plan de beneficios de Medicare); los niños de familias más pobres se encontraban en mayor desventaja, especialmente entre los 0 y 1 años, considerada edad crítica en el desarrollo.

Volviendo a la Región, y centrándose en la salud de niñas y adolescentes fértiles, el informe de la OPS/OMS/UNICEF (2018), señala que América Latina y el Caribe, mantiene la segunda tasa más alta en el mundo de embarazos adolescentes (después de África); encabezan esta condición los países de Centroamérica, Guatemala, Nicaragua y Panamá; en el Caribe, la República Dominicana y Guyana y en América del Sur, Bolivia y Venezuela;

“el desglose de los datos de fecundidad en adolescentes por nivel educativo y quintiles de riqueza pone de manifiesto las inequidades en el seno de los distintos países” (p.22). En estos países y otros de la Región, las niñas y adolescentes se ven forzadas a abandonar la escuela debido a estos embarazos tempranos, lo que repercutirá en el círculo de la pobreza o la exclusión que enfrentan, pues esto impactará en sus oportunidades de completar la educación y por tanto se incorporarán en el mercado laboral en condiciones desmejoradas y con acceso a remuneraciones más bajas.

En lo que respecta a la mortalidad materna, esta es una de las principales causas de

muerte en las adolescentes y jóvenes de 15 a 24 años en la Región. Nos indica el informe OPS/OMS/UNICEF (2018) que, en el año 2014, fallecieron cerca de 1900 adolescentes y jóvenes como resultado de problemas de salud durante el embarazo, el parto y el posparto. A nivel global, el riesgo de muerte materna se duplica en madres más jóvenes de 15 años en países de ingreso bajo y mediano; “a menor edad materna, menor edad gestacional del hijo, menor peso al nacer, peor estado de nutrición infantil y menor nivel de escolarización alcanzado” (p. 18).

Señala la CEPAL (2018) que, frente a los cambios que se están viviendo, y en lo que se refiere a las políticas sociales de la Región, es prioritario reforzarlas y con una perspectiva universalista, promoviendo así el avance simultáneo de la inclusión social y laboral, y con un enfoque de igualdad y de derechos; en definitiva, avanzar en la construcción de estados de bienestar para que la protección social sea un derecho de todas las personas que viven y se desarrollan en un país.

Resiliencia, una perspectiva para la intervención social

La Resiliencia intenta describir a niños y niñas, jóvenes, adultos y personas mayores, que son capaces de sobrevivir y superar las adversidades presentes en sus ambientes de pobreza, violencia o de catástrofes naturales (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000).

Por otro lado, se debe tener en cuenta que, cada persona define lo que es un problema y que no existen dificultades objetivas, sino que cada sujeto elaborará dicha significación (Saavedra, 2011) y que cada cultura construirá sus estrategias para enfrentar los problemas, de acuerdo con los significados desarrollados en dichos grupos.

Al integrar a la comprensión de la resiliencia el elemento social, se abre la posibilidad de intencionar las intervenciones y abocarse a modelos de promoción y potenciar los recursos de los sujetos. A través de la interacción con un otro significativo, se logra construir conductas resilientes (Cyrlunik, 2001; Páez, 2020). Este “otro significativo” se caracteriza por: estar en presencia de la persona, desarrollar amor incondicional, reconocimiento y confirmación de los logros, creatividad, iniciativa, humor y una fuerte capacidad para asimilar nuevas experiencias y sacar aprendizaje de ellas (Ruvalcaba, Gallegos, Orozco, y Bravo, 2019).

Delange (2010) nos señala que la resiliencia es un concepto intersubjetivo y en especial en el plano de trabajos con familias, se comprende solo si se lo sitúa en la conjunción entre lo intra e interpersonal y en los vínculos significativos con el entorno. Ambiente que como se ha desarrollado a lo largo del artículo, está siendo muy complejo para la infancia, especialmente, en estos días.

Asumiendo esa complejidad, se optará por entender, a diferencia de lo que desarrolla el autor, que la respuesta resiliente familiar no solo estará vinculada al trauma, sino que estándolo indisolublemente, también comprenderá las adversidades cotidianas que las familias enfrentan y van generando dolor y agudización de situaciones negativas (Crespo Sierra, 2016).

La resiliencia familiar hará referencia a la capacidad de encontrar recursos, de perseverar en desplegar las acciones más apropiadas a las dificultades que se enfrentan. Y siguiendo esa línea, que tiene sus raíces en los enfoques de terapias familiares sistémicas (Delange, 2010), los recursos asociados que se presentan son: patrones positivos de la comunicación familiar, compromiso de la unidad familiar, actitud positiva de sus miembros hacia las nuevas experiencias y desafíos, actitud

demostrativa de apoyos emocionales, complicidad y pertenencia grupal, habilidades para resolver problemas, pasar tiempo juntos y la búsqueda de sentido (Páez, 2020; Walsh, 1998; Ahlert y Greeff, 2012; Greeff y Nolting, 2013).

Los recursos colectivos que las familias pondrán en marcha le permitirán sostener y ayudar a uno a varios miembros, para trabajar en la búsqueda de soluciones de las situaciones que los aquejan. Esto no significa que la familia sea excepcional o especial respecto de otras, sino que está dispuesta a integrar las experiencias dolorosas vividas y generar respuestas más eficaces, que reorganicen a sus miembros para el enfrentamiento de estas.

Siendo la resiliencia un proceso dinámico y no una condición siempre presente, tanto en las personas como en las familias, estas últimas, siempre deberán estar atentas a movilizar sus recursos para enfrentar las tensiones que el medio externo y sus propias relaciones provoquen. Delange (2010) señala que no existirá un único camino para que las familias desarrollen resiliencia, sino que las vías son múltiples y dependerán de las características que las propias familias presenten, de su estructura de funcionamiento, de la cultura a la que pertenecen y de la propia situación que enfrentan. Aquí la flexibilidad de sus miembros y el espíritu colectivo también flexible será uno de los elementos centrales a la hora de desarrollar la resiliencia familiar.

De este modo la mirada de la resiliencia familiar se apoya en el fenómeno relacional y sistémico, que ocurren en los intercambios de las personas. En dichos intercambios lo que se pone en juego es la mirada de mundo que se construye y los modos de significar las experiencias (Saavedra, 2011b). Así en la resiliencia intervienen diferentes niveles y sistemas, desde lo biológico, el apego, la autorregulación personal, la familia, los pares, hasta llegar al nivel social cultural (Masten y Obradovic, 2006). El dinamismo de este fenómeno estará presente en todos esos niveles, generando características particulares en cada persona (niños, niñas, jóvenes, adultos y personas mayores) y constituyéndose en un proceso que es siempre contextual e histórico.

Frente al tema de las intervenciones sociales, recalcar que la perspectiva resiliente se centra en mirar las posibilidades, las potencialidades de las personas, las familias, los colectivos, las comunidades y no los déficits (Crespo Sierra, 2016). Esto es de suma importancia para quienes trabajen profesionalmente con esta mirada. En todo espacio con carencias, o dificultades, siempre existirá una capacidad para desarrollar o potenciar.

Algunas conclusiones

A través de la revisión de los textos realizada y la lectura focalizada en las áreas de interés para este artículo, vale decir infancia, migración, políticas públicas y la resiliencia como una forma de intervención social, es posible indicar algunas conclusiones.

1. El número de niñas y niños migrantes en todo el mundo ha aumentado de manera significativa en la última década. Las dificultades y las situaciones de vulnerabilidad a que se enfrentan durante las travesías migratorias pueden ser extremas, y ello plantea un sinfín de problemas en el momento de formular respuestas eficaces desde las instituciones de cada país y su sistema de políticas públicas, en defensa de sus derechos fundamentales.
2. Es necesario, a la luz de las actuales condiciones que enfrenta la infancia, reivindicar los

derechos como práctica sociopolítica, y así contar con una alternativa al paradigma de integración que actualmente prevalece, en las plataformas de justicia y políticas públicas de las instituciones y los países.

3. La migración de niños y niñas plantea retos singulares en materia de protección, debido a que estos se enfrentan a la “doble vulnerabilidad” derivada de su condición de niñez y migrantes; pues como se describió, son particularmente vulnerables a la violencia, la explotación y la trata de personas; y la preocupación por estas formas de abuso aumenta cuando los menores migran solos o se separan de sus familias. Las instituciones y los Estados, según el material revisado, se han visto sobrepasados por el aumento del volumen de casos, pero por sobre todo por las complejas experiencias que los niñas y niños deben enfrentar solos y con precarios apoyos.
4. En relación a los contextos de pobreza y desigualdad que enfrenta la infancia, las lecturas sugieren que es necesario tomar medidas estructurales: a) perfeccionar la mediación de la desigualdad para apoyar las políticas públicas que hacen esfuerzos para “nivelar la cancha” (como se dice en Chile); b) avanzar en sistemas de protección social integrales, universales y sostenibles; c) trabajar más fuertemente en un pacto fiscal para avanzar en la equidad distributiva; d) establecer una nueva relación entre el Estado, el mercado y la sociedad, para cambiar la persistencia de la cultura del privilegio y la concentración de la riqueza.

Finalmente asumiendo a los autores Barcena y Prado (2016), respecto de los pactos necesarios para alcanzar igualdad sostenida, será vital trabajar desde la perspectiva de aquellos que crean firmemente, que solo el crecimiento con cambio estructural progresivo, como ellos lo denominan, se logrará alcanzar el desarrollo asumiendo la trayectoria de mayor igualdad.

La infancia requiere de investigaciones y respuestas que den cuenta de sus particularidades, y lograr establecer sistemas de intervención, centrados en sus fortalezas y las nuevas condiciones que han venido sobrellevando; es imperativo romper los daños instalados en generaciones de niños y niñas.

Referencias

- Ahlert y Greeff (2012). Resilience factors associated with adaptation in families with deaf and hard of hearing children. *American Annals of the deaf*, 157(4), 391-404. <https://www.jstor.org/stable/26234852>
- Anderson, B. (2012). Where's the Harm in That? Immigration Enforcement, Trafficking, and the Protection of Migrants' Rights. *American Behavioral Scientist*, 56 (9), 1241-1257. DOI: 10.1177/0002764212443814.
- Arango, Ana María. (2015). Saberes y prácticas sonoras y corporales en la primera infancia en el Chocó. En: *Infancia y educación. Un análisis desde la antropología*. Primera Edición. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Archard, D., Skivenes, M. (2009). Balancing a child's best interests and a child's views *International Journal of Children's Rights*, 17 (1)1-21. https://brill.com/view/journals/chil/17/1/article-p1_1.xml
- Bárcena, A. y Prado, A. (2016). *El imperativo de la igualdad: Por un desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe*. Siglo Veintiuno.
- Barojas, J. (2018). Infancias en transición: experiencias de niños con la migración internacional en la

- frontera sur de México. En Castro, A. Rojas, C y Saavedra, E. (ed.) *Familias y niñez. Nuevas tensiones, Nuevas respuestas*. (1a. ed., pp. 54-66). Nueva Mirada.
- Belton, K. A. (2010). Arendt's children in the Bahamian context: The children of migrants without status. *The International Journal of Bahamian Studies*, 16, 35-50. <https://pdfs.semanticscholar.org/5dc9/f304e03e8bfcdda4db63f820ff06311bd3b9.pdf>
- Benhabib, S. (2013). Reason giving and rights bearing: Constructing the subject of rights. *Constellations*, 20 (1), 38-50. <https://doi.org/10.5840/djp20134106>
- Bhabha, J. (2009). Arendt's children: Do today's migrant children have a right to have rights? *Human Rights Quarterly*, 31 (2), 410-451. DOI: 10.1353/hrq.0.0072
- Bhabha, J. (2014). *Child Migration and Human Rights in a Global Age*. Princeton University Press, p. 1-374. <https://doi.org/10.1515/9781400850167>
- Bernad, O. y Llevot, N. (2016). The family-school relationship in initial teacher training. *Opcion*, 32 (Special Issue 7), 959-976. <https://repositori.udl.cat/handle/10459.1/59066>
- Blair, A., Siddiqi, A. y Frank, J. (2018). Canadian report card on health equity across the life-course: Analysis of time trends and cross-national comparisons with the United Kingdom. *SSM - Population Health*, 6, 158-168. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2018.09.009>
- Boland, K. (2010). *Children on the Move: A Report on Children of Afghan Origin Moving to Western Countries*. UNICEF.
- Bourdieu, Pierre (1991) *El sentido práctico*. Taurus.
- Brinkerhoff, D.W., Cross, H.E., Sharma, S. y Williamson, T. (2019). Stewardship and health systems strengthening an overview. *Public Administration and Development*, 39 (1), 4-10.
- Bushin, N. (2009). Investigando la toma de decisiones sobre migración familiar: un enfoque de niños en familias. *Población, espacio y lugar*. Volumen 15, número 5, p. 429-443.
- Carrasco, A. y Gunter, H.M. (2019). The "private" in the privatisation of schools: the case of Chile. *Educational Review*, 71(1), 67-80.
- Castro-Zubizarreta, A., García-Ruiz, R. (2016). Links between family and school: Vision of teachers in training. *Magis*, 9 (18), 193-208.
- Caviedes, Mauricio (2015). El debate sobre la educación escolar indígena: posibilidades desde el análisis antropológico. En: *Infancia y educación. Un análisis desde la antropología*. Pontificia Universidad Javeriana.
- CEPAL (2014) Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe, 2014, (LC/G.2632-P).
- CEPAL (2019). *Panorama Social de América Latina, 2019*. (LC/PUB.2019/22-P).
- CEPAL (2018). *Panorama Social de América Latina, 2018* (LC/PUB.2019/3-P).
- Cordero, M. (2015). *Hacia un discurso emancipador de los derechos de las niñas y los niños*. IFEJANT.
- Crespo Sierra, M. (2016). Resiliencia, bienestar y aprendizaje a lo largo de la vida. *International Journal of Developmental*, 1(2), 161-17.
- Cyrulnik, B. (2001). *La maravilla del dolor*. Granica.
- Dalziel, K.M., Huang, L., Hiscock, H. y Clarke, P.M. (2018). Born equal? The distribution of government Medicare spending for children. *Social Science and Medicine*, 208, 50-54.
- Delange, M. (2010). *La resiliencia familiar*. Gedisa.
- Díaz, Maritza y Vasquez Socorro (2010). *Contribuciones a la antropología de la infancia. La niñez como campo de agencia, autonomía y construcción cultural*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Duque- Páramo, M. C. (2010) Las niñas y los niños, actores sociales investigando

- y construyendo saberes. En Díaz, M. y Vásquez, S. (ed.). *Contribuciones a la antropología de la infancia*. Editorial 65. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ferguson, L., (2013). Not merely rights for children but children's rights: The theory gap and the assumption of the importance of children's rights. *International Journal of Children's Rights*, 21 (2), 177-208.
- Gomariz-Vicente, M.Á., Hernández-Prados, M.Á., García-Sanz, M.P., Martínez, J.P. (2017). *Weaving bridges between school and family. The role of the teacher*. *Bordon*, 69 (2), 41-57.
- Greeff y Nolting, (2013). Resilience in families of children with developmetal disabilities. *Families Systems y Healt*, 31(4), 396-405. DOI: 10.1037/a0035059.
- Hirschfield, L.A (2002). Why don't anthropologists like children? *American Anthropologist*, 104, (2) 611- 627.
- Josefsson, J. (2019). Niños no ciudadanos y el derecho a quedarse: un enfoque ético del discurso. *Ética y política global*, V 12, N 3, 1-18.
- Josefsson, J. (2017). ¡Te lo suplicamos, déjalos que se queden!: Reclamaciones correctas de los niños solicitantes de asilo como práctica sociopolítica. *Infancia*, V 24, 3, p. 316- 332.
- Kinne, L., E. Goździak y S. Martin (2016) *Longing to Feel 'Safe and Comfortable': Protecting Unaccompanied Minors*. Institute for the Study of International Migration, Universidad de Georgetown.
- Luthar, S. Cicchetti, D. y Becker, B. (2000). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71 (3), 543-562.
- Maldonado, R.M. y Sánchez, L.M. (2015). Participative processes involving preschool teachers and mothers in teaching activities. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (65), 347-368. 2-s2.0-84928105103.
- Masten, A. S. y Obradovic, J. (2006). Competence and Resilience in Development, *Annals: New York Academy of Sciences*, 1094 (1), 13-27.
- Montgomery, Heather (2009) *An introduction to Childhood. Antropological perspectives on children's lives*. Wiley-Blackwell.
- OCDE (2017). Education in Chile, Reviews of National Policies for Education. Paris, Francia: OECD Publishing. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264284425-> en
- OPS/OMS/UNICEF (2018). *Acelerar el progreso hacia la reducción del embarazo en la adolescencia en América Latina y el Caribe*. Informe de consulta técnica (29-30 agosto 2016, Washington, D.C., EE. UU.). ISBN: 978-92-75-31976-5.
- Pachón, Ximena (2015). La infancia y la antropología colombiana. Una aproximación. En: *Infancia y educación. Un análisis desde la antropología*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Páez, M. L. (2020). La salud desde la perspectiva de la resiliencia. *Archivos De Medicina (Manizales)*, 20(1), 203-216. doi:10.30554/archmed.20.1.3600.2020.
- Pavez-Soto, I. (2018). Violencias contra la infancia migrante en Santiago de Chile: Resistencias, agencia y actores. *Diálogo Andino* N° 57, Arica. DOI. Org/10.4067/S0719-268120180003000073.
- Rogers, T.N. y Rogers, C.R. (2019). Social Services Professionals' Views of Barriers to Supporting Homeless Noncustodial Fathers. *Family Relations*, 68 (1), 39-50.
- Rodríguez, I. (2012). ¿Sociología de la infancia? Aproximaciones a un campo de estudio difuso. *El observador*, 21, 11-45.
- Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Orozco, M., y Bravo, H. (2019). Validez predictiva de las competencias socioemocionales sobre la resiliencia en adolescentes mexicanos. *Diversitas: Perspectivas En Psicología*, 15(1), 89-101. doi:10.15332/s1794-9998.2019.0015.07.

- Saavedra, E. (2011) *La resiliencia desde una mirada post racionalista: dos historias de vida*. Alemania: E. Académica Española.
- Saavedra, E. (2011b) *Investigación en resiliencia. Algunos estudios cualitativos y cuantitativos*. Alemania: E. Académica Española.
- Sandberg, K., (2014). The role of national courts in promoting children's rights: The case of Norway. *International Journal of Children's Rights*, 22 (1), 1-20.
DOI: 10.1163/15718182-02201005.
- Serna, N. (2016). Fleeing cartels and maras: International protection considerations and profiles from the Northern Triangle. *International Journal of Refugee Law*, 28 (1), 25-54.
- Snaider, C. (2018). Spotlight on early childhood education. A newspaper coverage analysis of universal preschool debate in Argentina. *International Journal of Child Care and Education Policy* 12 (1), 6.
- Stefoni, C. (2012) Migración, remesas y desarrollo, *Polis* [en línea], 30, 2-19. DOI 104000/polis.2389.
- Vergara, A., Peña, M., Chavez, P. y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, VOL. 14, 1, 55-65.
- Walsh (1998). La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana. Propuestas para la reforma educativa. *Procesos. Revista Ecuatoriana de historia*, 12, 119-128.
- Williams, Raymond. (1980). *Marxismo y literatura*. Península.

CAPÍTULO 3

RESILIENCIA FAMILIAR COMO ESTRATEGIA PARA SU REGULACIÓN Y FUNCIONAMIENTO SALUDABLE

FAMILY RESILIENCE AS A STRATEGY FOR ITS REGULATION AND HEALTHY FUNCTIONING



Martha Johana Sampedro Mera
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El Los esfuerzos y el éxito de la familia para salir de situaciones de crisis se conocen como resiliencia familiar. De allí que el propósito de este capítulo es comprender la resiliencia familiar como un concepto completo y cómo éste interviene en la regulación y funcionamiento del grupo familiar. Se plantea que la resiliencia familiar es un concepto en crecimiento, siendo que puede verse como un rasgo (naturaleza) y un proceso, la cual está fuertemente influenciada por varios factores de protección como la clave principal que una familia puede revivir después de experimentar la adversidad. La perspectiva de la resiliencia familiar como proceso explica que la resiliencia familiar se construye por el éxito de las familias que utilizan estrategias de afrontamiento para hacer frente a los factores estresantes en sus vidas. Se concluye que las dinámicas familiares, como las respuestas positivas de los miembros de la familia para lidiar con los factores estresantes, tienen un gran impacto en la capacidad de la familia para hacer frente a situaciones de crisis, y esto está fuertemente influenciado por los factores socioculturales en los que vive la familia.

Descriptores: resiliencia familiar, funcionamiento saludable, regulación familiar.

Abstract

The family's efforts and success in getting out of crisis situations is known as family resilience. Hence, the purpose of this chapter is to understand family resilience as a complete concept and how it intervenes in the regulation and functioning of the family group. It is proposed that family resilience is a growing concept, being that it can be seen as a trait (nature) and a process, which is strongly influenced by several protective factors as the main key that a family can relive after experiencing adversity. The perspective of family resilience as a process explains that family resilience is built by the success of families who use coping strategies to cope with stressors in their lives. It is concluded that family dynamics, such as positive responses of family members to deal with stressors, have a great impact on the family's ability to cope with crisis situations, and this is strongly influenced by the sociocultural factors in which the family lives.

Keywords: family resilience, healthy functioning, family regulation.

Introducción

Los problemas y las dificultades son inevitables en la vida humana. Ninguno de los seres humanos en este mundo vive sin problemas y dificultades. Los individuos experimentarán las dificultades en una variedad de formas. Algunos individuos pueden levantarse rápidamente y reflexionar sobre las dificultades que han vivido, pero hay muchos individuos que se dejan 'destruir' por la incapacidad de resolver las dificultades o les cuesta revivir sus vidas.

La condición de sobreponerse a las dificultades se conoce popularmente como resiliencia. Black & Lobo (2015), señalan que, desde la década de 1970, el enfoque de las investigaciones relacionadas con la salud ha pasado de investigar enfermedades, deficiencias o vulnerabilidad a examinar las fortalezas individuales, asumiendo que se considera que los individuos tienen los recursos que les permiten resolver sus propios problemas. La resiliencia como concepto ha recibido gran atención en la tradición de desarrollar esta fortaleza individual.

En referencia a sus raíces históricas, el concepto de resiliencia Becvar (2013). clasifica en dos disciplinas, a saber, la ciencia de la fisiología y la psicología. Este concepto es entonces conocido y desarrollado principalmente en la investigación de la psicopatología del desarrollo, que muestra que hay un grupo de niños que aún son capaces de utilizar sus fortalezas de manera óptima en familias de alto riesgo.

Luego, en la década de 1990, según Amagai (2016), el concepto de resiliencia fue aceptable para los investigadores en Ciencias que aprendieron sobre el estrés y cómo la familia lo enfrenta, enfatizando los esfuerzos individuales y familiares para enfrentar los factores estresantes. Es por eso por lo que la resiliencia es uno de los temas incluidos en la psicología positiva, ya que eleva el poder y el potencial del individuo para salir de la adversidad.

Como concepto, la resiliencia se ve entonces desde varias perspectivas. Las perspectivas del concepto de resiliencia han evolucionado desde que se introdujo por primera vez como una construcción a nivel familiar. En la visión tradicional, la resiliencia familiar es la suma de la resiliencia realizada por los miembros de la familia. Una perspectiva contemporánea ve la resiliencia familiar enfatizando la naturaleza relacional de la familia como una unidad, argumentado por Borge et al. (2016). Esta perspectiva también contempla el proceso relacional que facilita la supervivencia y el crecimiento de las familias en condiciones desfavorables.

El gran cambio que ha tenido lugar en el desarrollo del concepto de resiliencia familiar es una perspectiva diferente sobre la resiliencia familiar como rasgo y la resiliencia familiar como proceso. Al respecto, McCubbin et al (2011), investigan la resiliencia familiar desde un punto de vista dimensional, la naturaleza de la familia para resistir situaciones de crisis. Por otro lado, Patterson (2012) utiliza el concepto de resiliencia familiar a través de una perspectiva de proceso que se centra en la capacidad de la familia para movilizar fuerzas activamente durante una crisis, lo que permite que la familia vuelva a funcionar su sistema en la condición inicial como antes. la familia experimenta el factor estresante o la crisis.

Sin embargo, las investigaciones actuales sobre la resiliencia familiar tienden a enfatizar la interacción desde el punto de vista de la naturaleza y el proceso, con el fin de dar como resultado una comprensión holística. Es decir, la resiliencia se ha convertido en un concepto importante en las teorías e investigaciones relacionadas con el desarrollo infantil y la salud mental. Trasladar la perspectiva de la resiliencia del nivel individual al nivel familiar seguramente viene por cierta razón.

Sin embargo, en la opinión de Simón et al (2015) centrarse demasiado en la resiliencia que experimentan los individuos que pueden sobrevivir en familias que han perdido sus funciones, puede cegar a los investigadores y profesionales para descubrir los factores que afectan la resiliencia en familias o parejas. Ello se debe a que, cuando miramos la resiliencia individual en un contexto relacional, podremos encontrar que la resiliencia aparece en un niño que es capaz de superar sus dificultades gracias al apoyo y protección que le brinda al menos uno de los padres o un adulto de su entorno.

Todos los niños y niñas que presentan conductas socialmente no aceptadas tienen al menos una persona en sus vidas que los acepta incondicionalmente. Es importante que sepan que hay alguien que puede apoyarlos en su formación y desarrollar su competencia y autoestima. Además, Chew & Haase (2016), señalan que todos los estudios en todo el mundo, centrados en niños con problemas y dificultades en la vida, encontraron que el cuidado y la compañía de los adultos durante los momentos difíciles tiene el efecto positivo más significativo en el crecimiento y desarrollo de los niños. Además, la adaptación también está influida por la experiencia, que se construye socialmente.

Otros expertos, como Deist & Greeff (2016), encontraron que las consecuencias de experiencias emocionales significativas, como la ausencia de un padre o un amargo divorcio, dependen en gran medida de cómo el niño interpreta el evento. Los referidos autores, plantean que varios investigadores ven en las familias una influencia mediadora positiva, a través de la transmisión de percepciones y comprensión de lo que les sucede. De hecho, la relación familiar siempre se considera como el factor de protección más razonable para sus miembros.

Según afirma, Hooper (2018), algunas personas traumatizadas pueden tener la capacidad de levantarse y experimentar resiliencia, aunque tengan sistemas familiares y de crianza ineficaces afirma. Además, el sistema familiar puede ser un factor de riesgo para los individuos durante la infancia y convertirse en un factor protector a medida que crecen en el mismo individuo. En otras palabras, el sistema familiar puede ser muy dinámico, especialmente cuando está asociado a cómo el individuo se enfrenta a los problemas que encuentra en su vida. Muchos factores se desarrollan junto con la función de una familia para el individuo.

Ante tales consideraciones, este capítulo tiene el propósito de analizar desde una perspectiva compresiva el entendimiento conceptual de la resiliencia familiar, cómo ésta interviene en la regulación y funcionamiento del grupo familiar.

Desarrollo

La resiliencia familiar como concepto se ha desarrollado muy rápidamente. El desarrollo de este concepto se basa en la cantidad de estudios de resiliencia familiar realizados en una variedad de

entornos. Anteriormente se ha explicado que existen clasificaciones que brindan una comprensión completa sobre la resiliencia familiar que ve la resiliencia como un rasgo y un proceso. En su desarrollo, estas dos perspectivas pueden colaborar para producir una comprensión completa y profunda de la resiliencia familiar.

La resiliencia familiar puede verse como un rasgo, lo que significa que podemos ver el factor protector como la clave principal para que la familia sobreviva y se levante de la adversidad. Este factor protector se encuentra dentro de la familia, en forma de rasgos positivos que pueden animar a las familias a salir de la crisis. Blair & Raver (2018) definen la resiliencia familiar como “las características, dimensiones y habilidades de la familia para ayudar a las familias a resolver problemas encontrando soluciones y aumentando la adaptabilidad de los miembros de la familia frente a las situaciones de crisis” (p.45).

En este sentido la resiliencia familiar es un esfuerzo familiar al que le sigue la adaptabilidad y el éxito frente a la presión, ambos problemas vienen en el presente y en el futuro. Las familias resilientes pueden responder positivamente a estas condiciones de una manera típica, dependiente del contexto, el nivel de desarrollo, la interacción entre la protección y los factores de riesgo y la perspectiva de la familia sobre el problema.

Las características y dimensiones en la familia se conocen como un rasgo familiar. Todo funcionará bien de acuerdo con el contexto de los problemas encontrados. Para Henry et al (2015), el trauma familiar también se describe como un patrón de comportamiento positivo, la capacidad de funcionamiento de los individuos y las familias que surgen en situaciones estresantes, en un intento de recuperarse manteniendo la integridad como unidad y restaurando el bienestar de los miembros de la familia y la familia en su conjunto.

Además, Huber (2020) también utiliza el término características familiares como capital familiar para la resiliencia. El énfasis de los factores protectores como un rasgo familiar también está sesgado en la definición de la resiliencia familiar como una característica familiar asociada con la capacidad de la familia para fomentar la resiliencia individual. Además, el sistema en la familia también puede ser un factor de riesgo para los miembros de la familia durante la infancia y convertirse en un factor protector en el futuro cuando el mismo individuo haya madurado.

Estudios recientes comienzan a pasar de los estudios de resiliencia individual a la resiliencia familiar Hooper (2018) y Patterson (2018), incluso describen elementos de calidez familiar, afecto familiar, apoyo emocional, entrada como un rasgo en la familia; dicen que la resiliencia familiar es una combinación de patrones de conducta positiva y el funcionamiento de las competencias que cada individuo tiene en la familia y la familia como unidad. Se necesitan actitudes positivas y competencias individuales para responder a condiciones estresantes y perjudiciales. También determina la capacidad de la familia para recuperarse manteniendo su integridad mientras mantiene y mejora el bienestar de los miembros de la familia y las unidades familiares en su conjunto.

La resiliencia familiar como proceso

Además de algunos expertos como Isaacs, (2018) que creen en el punto de vista de los rasgos

descrito anteriormente, muchos otros investigadores argumentan que la resiliencia familiar es un proceso. La perspectiva del proceso explica que la resiliencia familiar se construye por el éxito de las familias que utilizan estrategias de afrontamiento durante la transición de la vida, el estrés o la adversidad. Actividades realizadas en la familia como proceso, desde el encuentro con los problemas hasta el esfuerzo por superarlos.

Al respecto, Obispo & Greeff (2018), señalan que las respuestas familiares para enfrentar situaciones de crisis no son una sola respuesta, sino el resultado de la combinación de muchos componentes que hacen que las familias se sientan más fuertes, más empoderadas y confiadas en el desarrollo de sus habilidades para resolver problemas.

Por otra parte, otro experto que cree en el punto de vista del proceso es Riper (2017), quien define la resiliencia como la capacidad de sobrevivir y salir adelante de una crisis o adversidad. El autor, describe pues la resiliencia a través de un proceso dinámico que incluye una adaptación positiva a la crisis:

La resiliencia hace que la familia desarrolle una respuesta positiva ante la situación de crisis y anima a las familias a recuperarse y desarrollarse a partir de la experiencia de adversidad vivida. La resiliencia familiar se refiere a la capacidad de las familias de reconstruirse a partir de la adversidad para volverse más fuertes y empoderadas (Riper, 2017, p. 56)

Por lo tanto, se puede decir que la resiliencia es un proceso activo de construcción, mejora y optimización de respuestas positivas a las crisis y desafíos. El autor citado, ve la resiliencia como un proceso dinámico, lo que significa que hay componentes que se mueven todos en una dirección clara, alcanzando el poder de la familia para salir de los problemas. El problema en sí puede verse de dos maneras: (1) como un desafío; o (2) como un riesgo o crisis (Riper, 2017).

Estas dos perspectivas del problema determinarán cómo procede la familia para mantener su funcionar y mejorar su capacidad para superar los problemas que experimentan ahora y en el futuro. Desde 1996 en adelante, Walsh (2016) es una investigadora que desarrolla consistentemente el concepto de resiliencia familiar a través de sus estudios e investigaciones. Walsh considera gran parte del concepto que ha existido y hace que el concepto sea más completo con las dimensiones de la resiliencia familiar. La resiliencia familiar también contribuye al estado y bienestar de la familia y es capaz de brindar protección ante dificultades que socavarán el funcionamiento familiar.

Factores determinantes que desarrollan la resiliencia familiar

La resiliencia familiar depende de muchos factores, afirman los investigadores Nam et al. (2016) revelan varios factores que pueden generar resiliencia en la familia:

- 1) la duración de las situaciones adversas que enfrenta la familia;
- 2) la etapa de la vida cuando las familias enfrentan desafíos o crisis;
- 3) fuentes de apoyo interno o externo que las familias utilizan durante un desafío o una crisis.

En este caso, Nam et al. (2016) analizan el proceso de cómo las familias pueden enfrentar y

superar la crisis en función de las características del factor estresante existente, cómo las familias pueden desarrollarse con diferentes procesos ajustados al nivel de dificultades que experimentan y cómo las familias enfrentan los problemas utilizando el apoyo social existente. Asimismo, Southwick & Todo (2018), aluden a la resiliencia familiar, para explicar los factores de protección y recuperación como factores que construyen la resiliencia familiar. Es decir, las familias utilizan los factores de protección para mantener la integridad y el funcionamiento de la familia, siendo que este factor de protección proviene de muchas maneras y depende en gran medida del proceso de uso de la familia.

Además, el factor de recuperación se usa cuando las familias enfrentan desafíos y lo usan para salir de situaciones de crisis. En este caso, el proceso de recuperación mostrado por la familia también juega un papel importante para explicar cómo la familia utiliza este factor de recuperación para superar los problemas encontrados.

Mientras tanto, el enfoque de sistema en la familia es utilizado por Brooks (2015), para describir cómo funcionan los sistemas de creencias, los procesos organizacionales y los procesos de comunicación o resolución de problemas en los sistemas familiares. La familia es vista como una unidad en la que el sistema trabaja para seguir funcionando correctamente. El sistema de creencias de la familia involucra los puntos de vista y los enfoques que tiene la familia en situaciones de crisis, que luego afectan las soluciones potenciales tomadas.

Es decir que un sistema de creencias positivo se enfoca en cómo superar las dificultades a través de la resolución de problemas, ver el vínculo y el potencial de crecimiento, permitiendo que las familias se unan y vean la situación como desafíos de vida "normales". En circunstancias normales, las familias pueden evaluar el potencial de los recursos y crear opiniones y expectativas positivas. El segundo proceso principal son los procesos organizacionales, un factor que se enfoca en promover la resiliencia familiar a través de la flexibilidad, la conexión y la identificación de los recursos disponibles.

El tercer elemento son los procesos de comunicación o resolución de problemas, que se enfocan en desarrollar una comunicación abierta dentro de la familia, que se cree que aumenta el nivel de confianza y respeto mutuo y también ayuda a la familia a aceptar las diferencias entre los miembros de la familia y la libertad de expresar emociones. Tal y como lo señala Buckner (2015), quien también presenta un marco de trabajo de mapa conceptual para identificar y explicar los procesos familiares clave que pueden reducir el estrés para superar situaciones de alto riesgo, sanar, salir de la crisis y fortalecer los vínculos familiares para enfrentar la adversidad a largo plazo. Esta teoría es la base de dos premisas fundamentales:

- 1) el individuo es alguien que comprenderá y aprenderá muchas cosas del entorno familiar y del mundo social;
- (2) toda la familia tiene el potencial de resiliencia y este principio se puede maximizar al identificar y desarrollar las fortalezas y recursos clave dentro de la familia

Siguidamente, Oh & C'hang (2014), y Black & Lobo (2015), realizaron una investigación sobre los factores que construyeron la resiliencia familiar en base a tres procesos clave de resiliencia

familiar desarrollados por Walsh. Los resultados muestran que los factores de resiliencia familiar propuestos por Walsh aparecen en el contexto examinado por los autores citados

Según Black & Lobo (2015), cada familia, independientemente de la etnia, tiene diferencias en resiliencia familiar, contratiempos y severidad del riesgo. No existe un factor clave, los factores de protección y recuperación más efectivos que una familia pueda tomar. Sin embargo, las revisiones de investigaciones recientes y la literatura han identificado los atributos destacados de las familias resilientes y saludables. Estos factores incluyen: perspectiva positiva, espiritualidad, miembros familiares armoniosos, flexibilidad, comunicación familiar, manejo financiero, tiempo familiar, recreación, rutina y ritual, y apoyo social. (Ver Tabla 1)

Tabla 1

Relación Factores de Resiliencia familiar y características de la familia

Factor de resiliencia	Características de la familia
Panorama positivo	Confianza y optimismo, repertorio de enfoques, sentido del humor.
Espiritualidad	Sistema de valor de intervalo compartido que da significado a los estresores
Acuerdo familiar Cohesión	Cohesión. crianza, disciplina autoritaria, evitación de conflictos parentales hostiles
Flexibilidad	Roles familiares estables con ajustes situacionales y de desarrollo.
Comunicación familiar	Claridad, expresión emocional abierta y resolución colaborativa de problemas.
Gestión financiera Sonido	Gestión sólida del dinero. deseo familiar a pesar de la financiera problemas Crea unión con las tareas diarias Desarrolla habilidades sociales y cognitivas del niño; cohesión y adaptabilidad
Tiempo en familia Recreación compartida	Actividades integradas que promueven relaciones familiares estrechas: mantenimiento incluso durante la crisis familiar
Rutinas y rituales Red de soporte	Redes individuales, familiares y comunitarias para compartir recursos; especialmente importante para las familias en situación de pobreza

Fuente: Una revisión conceptual de los factores de resiliencia familiar (Black & Lobo, 2015)

Teoría de Sistemas para Entender la Familia Resiliente

Una declaración importante expresada por Chen & Taylor (2018) como expertos que desarrollaron el concepto de resiliencia familiar, es que el marco de resiliencia familiar se construye a través de la teoría de los sistemas familiares, que es una combinación de perspectivas ecológicas y de desarrollo. La perspectiva se utiliza para ver las funciones familiares en relación con contextos socioculturales y círculos de vida familiar multidimensionales.

Según, la perspectiva ecológica o sociocultural, sostenidas por Chen & Taylor (2018), considera a la resiliencia estrechamente relacionada con los factores individuales más amplios, las familias y los sistemas sociales de la sociedad. Los problemas individuales pueden surgir de orientaciones biológicas, psicológicas, sociales y espirituales. Los síntomas de angustia que experimentan los individuos pueden provenir de aspectos biológicos, como dolor intenso o trastornos neurológicos. Los problemas también, según Southwick & Todo (2018), pueden surgir por la influencia de variables socioculturales, como la pobreza y la discriminación que experimentan las familias y comunidades que están en alto riesgo de aparición de problemas.

Cabe destacar que los síntomas de los familiares pueden surgir por eventos que contienen crisis, como violencia sexual, pérdidas trágicas o las consecuencias de desastres a gran escala. El estrés experimentado por la familia se verá exacerbado por el fracaso de la familia en la superación de la situación desagradable. De modo que las familias, los grupos de pares, las comunidades, las escuelas, los lugares de trabajo y otros sistemas sociales son los que apoyarán la resiliencia.

Este enfoque holístico o multidimensional analiza la variación del contexto, identifica elementos clave en una situación de crisis y la ve a través de una perspectiva, recursos únicos y particulares y retos que tiene la familia. Este punto de vista también es necesario para considerar la condición de niños y adultos que inciden en los factores de riesgo y protección frente al despertar de la resiliencia.

Tal perspectiva es apoyada por Congrio (2018), quien afirma que la familia, los grupos de pares, los arreglos escolares o laborales y los sistemas sociales más amplios, pueden verse como un medio para evaluar la competencia social. Esta competencia social ayudará al individuo a resolver todos los problemas o crisis que enfrente. Por lo cual se reconoce que es necesario fomentar las opiniones positivas en un contexto ambiental. Las condiciones de vida deben ofrecer recompensas y logros

Experiencias como la violencia o la pérdida del trabajo a pesar de un buen desempeño pueden conducir al cinismo y la desesperación. De allí que autores como Rutter (2018), advierten que, para comprender y fomentar la resiliencia psicosocial y los mecanismos de protección, debemos conocer la interacción entre las cosas que suceden dentro de la familia y las cosas que suceden en el entorno político, económico, social y racial en el que se desarrollan los individuos. De modo que la comprensión de la resiliencia familiar también se puede ver desde una perspectiva de desarrollo. En lugar de simplemente discutir sobre un conjunto de rasgos o atributos que ya existen, es posible resaltar la capacidad de los individuos para adaptarse y hacer frente a las dificultades que encuentran se puede hacer observando todo en múltiples procesos, de vez en cuando.

Muchas formas de estrés psicosocial no son tan simples como vemos, incluso los estímulos pequeños pero complejos pueden cambiar la historia pasada y futura de los individuos. Patterson (2018) afirma que

Nuestro éxito al lidiar con problemas cada vez más complejos a lo largo del tiempo no está determinado por una sola respuesta de afrontamiento, porque lo más importante es que somos capaces de usar varias estrategias de afrontamiento para encontrar desafíos a partir

de las dificultades que enfrentamos (p.23)

Al respecto de este planteamiento, el estudio realizado por Greenberg (2018), encontró que los factores de riesgo no necesariamente dificultan la adaptación de las personas, ni hacen que se prediga que una persona sobrevivirá. El autor, realizó un estudio para comprender los tres componentes que describen la relación de los factores psicosociales y biológicos en la formulación de la adaptabilidad en situaciones estresantes. Los tres componentes son: (1) vulnerabilidad o predisposición; (2) condiciones que se vuelven desencadenantes o potencialmente causan estrés; y (3) factores protectores que respaldan la resiliencia durante el estrés y respaldan la capacidad de una persona para resistir el estrés que experimenta.

Con el tiempo, el proceso incorpora factores más amplios del entorno individual, familiar y social para desarrollar la resiliencia y el éxito de una persona para superar el problema a fin de evitar la disfunción o la perturbación familiar. Las etapas de desarrollo proporcionarán un equilibrio entre los eventos estresantes con mecanismos de protección que pueden aumentar la resiliencia. La influencia de la familia, los compañeros y una mayor fuerza social también se pueden encontrar en cada etapa del desarrollo.

También Lee et al. (2019), propone la orientación del círculo de vida familiar que concibe a la familia como un sistema en el que todos los miembros de la familia avanzarán a lo largo de la vida y de generación en generación. Las perspectivas de desarrollo esenciales para comprender y apoyar la resiliencia familiar incluyen:

- (1) las familias tienen diversas formas de desarrollar la resiliencia y superar los desafíos a lo largo del tiempo;
- (2) la acumulación de factores estresantes puede abrumar a las familias;
- (3) el impacto de la crisis experimentada por la familia varía mucho en relación con el momento de la crisis en el ojo de la vida de individuos y familias;
- (4) la experiencia pasada de la familia para responder y enfrentar las dificultades puede usarse como referencia para enfrentar la adversidad o puede servir como modelo para sobrevivir en el presente o en el futuro.

Resiliencia y Procesos regulatorios en la familia

La regulación es un constructo integrador relacionado con el funcionamiento saludable de las familias y de los individuos que las integran. Dado que el campo carece de una teoría de rango medio que incorpore conocimientos de sistemas sobre regulación, teoría de sistemas familiares y procesos de resiliencia, proporcionamos un marco integrador que está organizado por diferentes niveles del sistema familiar argumenta Cowan (2012). Dentro de cada nivel del sistema familiar se identifican mecanismos reguladores clave que se han relacionado empíricamente con el equilibrio o la adaptación ante la adversidad.

Teniendo en cuenta que la medición de la resiliencia aún se debate, ni se han establecido definitivamente las direcciones causales de influencia entre la resiliencia y la regulación, en el presente trabajo se revisa investigaciones previas que investigan los procesos regulatorios como predictores, moderadores/mediadores y resultados de la resiliencia. Los resultados de los programas

de intervención pueden arrojar luz sobre si estos procesos regulatorios están causalmente implicados en la resiliencia.

Cohesión familiar versus coherencia familiar

¿Es la cohesión familiar un proceso regulador? Dentro del modelo circuplejo, la cohesión se define en términos de vinculación y compromiso emocional, coaliciones e intereses compartidos opina Olson (2015), señalando que ninguno de los cuales implica una regulación dinámica. Sería útil saber cómo un rasgo familiar como la cohesión contribuye a la resiliencia, si es que lo hace: a través de mecanismos de control social como normas compartidas, modelado y supervisión de los padres, soporte emocional; conflicto familiar reducido; o resolución colaborativa de problemas.

Un concepto de sistemas diferente, la coherencia, puede ser más aplicable para comprender la resiliencia familiar. El sentido de la coherencia surgió del modelo salutogénico de Antonovsky (1979), que intenta explicar los orígenes de la salud o el afrontamiento del estrés. El sentido de coherencia (SOC, en inglés) es la medida en que uno ve el mundo como manejable, significativo y comprensible. Cuando las personas consideran que los problemas son manejables, es más probable que busquen recursos como el apoyo social, y cuando se considera que la vida tiene sentido, los problemas se enfrentan más activamente.

El SOC se ha aplicado en varios estudios a la adaptación de las familias al estrés, Por ejemplo, en dos estudios de Olsson et al (2008), el SOC moderó la asociación entre el riesgo acumulativo y el bienestar de los padres de niños con discapacidad intelectual, y el SOC también estuvo directamente relacionado con las medidas de bienestar y depresión. El corpus de investigación hasta la fecha sugiere que la coherencia familiar puede ser un importante contribuyente a la resiliencia familiar.

Procesos regulatorios y resiliencia familiar

La literatura sobre sistemas familiares relacionada con la resiliencia ha pasado recientemente de una visión estática de los factores de riesgo y protección a un enfoque más dinámico y orientado al proceso. La investigación se ha centrado en cómo las interacciones familiares pueden ser reguladores protectores del estrés, especialmente aquellas que implican la regulación de las emociones, Gunnar (2016), la regulación de las emociones implica la resolución de problemas y la reevaluación cognitiva, las cuales confieren múltiples beneficios para la salud física, el ajuste psicológico y el funcionamiento interpersonal.

Según Waugh et al (2016), la inflexibilidad emocional, incluida la evitación, contribuyen a la inadaptación; mientras que la flexibilidad expresiva, la capacidad de mejorar o suprimir la expresión emocional, predice la resiliencia a largo plazo al estrés acumulativo de la vida. La capacidad de evaluar un contexto y adaptar la expresión emocional en consecuencia puede ser especialmente importante para el bienestar y la adaptación.

Por ejemplo, la flexibilidad emocional en el contexto de las discusiones de toda la familia sobre el conflicto protege las habilidades reguladoras de los niños de los efectos de las prácticas de crianza negativas, como la crítica o el desprecio de las emociones de los niños. Por todas estas razones, Aldao & Nolen-Hoeksema (2016), sugirieron que las intervenciones de regulación

emocional deberían ayudar a los miembros de la familia a leer con precisión las señales contextuales y luego aplicar con flexibilidad las estrategias apropiadas.

La investigación sobre los conflictos familiares y la resolución de problemas revela cómo pueden interconectarse diversas formas de desregulación en la familia han detallado cómo el conflicto matrimonial puede extenderse a la relación padre-hijo y también afectar la autorregulación de los niños, y funcionamiento neurofisiológico. Los niveles más altos de conflicto familiar aumentan el riesgo de que los niños sufran trastornos del sueño, problemas de salud y problemas de comportamiento.

Algunos niños son particularmente vulnerables a los conflictos familiares porque su sistema nervioso autónomo los hace más susceptibles al contexto y tienen más dificultades para organizar una respuesta emocional o social adaptativa. Coyle et al. (2015) encontraron que los padres que fueron resilientes frente a la adversidad económica experimentaron menos conflictos maritales y tenían mejores habilidades para resolver problemas, y sus hijos eran más resilientes durante las transiciones del desarrollo si la relación padre-hijo se caracterizaba por una menor hostilidad.

Es por estas razones se considera que el intercambio emocional abierto y la resolución colaborativa de problemas como elementos esenciales de la resiliencia familiar. Debido a que una familia que funciona bien es capaz de manejar las frustraciones de los deseos y necesidades no satisfechos, la resolución de problemas familiares también es un elemento de muchos programas de fortalecimiento familiar.

Las rutinas pueden ser una forma subestimada de regulación familiar que influye en la salud individual y familiar. Las rutinas familiares pueden cumplir una función protectora al promover la coherencia en las relaciones y el control del comportamiento. Por ejemplo, las comidas familiares predicen el bienestar de los adolescentes solo cuando las relaciones familiares son sólidas señala Olson (2015).

Al respecto, Fiese (2015) enfatizó que "los enfoques flexibles para el tiempo familiar, como las horas de las comidas, son óptimos para promover familias más saludables y también sugirió que las familias creen procesos de regulación emocional a nivel familiar a través de sus rutinas y rituales repetitivos." (p.34). Por el contrario, una literatura emergente sobre el caos familiar indica que los niveles más altos de desorganización en la familia contribuyen al deterioro de la autorregulación en los niños. Por ejemplo, los estudios han encontrado que el caos en el hogar está indirectamente relacionado con conductas de externalización posteriores a través del control inhibitorio limitado de los niños.

Además, la función ejecutiva materna atenuó el vínculo entre la crianza severa de la madre y los problemas de conducta del niño, pero solo cuando los hogares no eran caóticos, según Hardaway et al (2016). En total, estos estudios indican que el grado de previsibilidad y organización en el sistema familiar puede tener efectos proximales (y posiblemente bidireccionales) en la autorregulación de los miembros de la familia y, quizás aún más importante, puede amortiguar o amplificar los efectos de la adversidad en los padres, y sus hijos.

Intervenciones basadas en la familia para optimizar la regulación y la resiliencia

La validez de la perspectiva de la resiliencia como regulación puede evaluarse en parte examinando los efectos de las intervenciones basadas en la familia. ¿El funcionamiento familiar mejorado es posterior a la adversidad debido a una regulación más efectiva? Como señaló Greenberg (2016), muchas intervenciones preventivas se centran en promover procesos relacionados con la función ejecutiva, lo que implica diversas formas de regulación, como la inhibición, el pensamiento consecuente, las habilidades para resolver problemas y el comportamiento dirigido a objetivos.

A nivel de las interacciones familiares, otras habilidades regulatorias que se pueden enseñar incluyen el control consciente de las emociones y las respuestas y las reparaciones en las interacciones diádicas, las cuales están relacionadas con el potencial de abuso y los efectos del conflicto marital en los niños. En un sentido más general, las intervenciones pueden ser efectivas si ayudan a familias e individuos a pasar de la rigidez a la flexibilidad. En la medida en que la flexibilidad requiera que se empleen estrategias regulatorias frente a la adversidad, tales intervenciones deberían promover la resiliencia.

La presunción de muchas de estas intervenciones es que el cambio de desarrollo introduce el potencial de desequilibrio y estrés, que si es crónico “puede descarrilar el funcionamiento de un sistema familiar, con efectos dominó para todos los miembros y sus relaciones” como lo señala Walsh (2016). Estas intervenciones generalmente se enfocan en enseñar habilidades regulatorias que ayudarán a los participantes a restablecer el equilibrio en el sistema familiar; la inoculación de estrés o la autoestabilización adaptativa pueden ser un énfasis. La segunda sección se refiere a las intervenciones selectivas dirigidas a familias de alto riesgo, con énfasis en los mecanismos de regulación que mitigan el riesgo o promueven factores de protección.

Esta mención de los programas de intervención no es exhaustiva. Más bien, pretende ilustrar cómo se incorporan los mecanismos regulatorios en los programas de fortalecimiento familiar. Más bien es necesario precisar que no todos están integrados en un marco de resiliencia. Por ejemplo, solo la mitad de las intervenciones midieron explícitamente la adaptación o el ajuste al estrés como resultado. Además, la exposición a la adversidad se definió de manera diferente entre los programas. Se proporcionaron varios programas a las familias independientemente de su propio estado de riesgo, bajo la presunción de que la adolescencia es inherentemente desafiante.

A modo de conclusión

La revisión conceptual presentada sobre la resiliencia familiar lleva a la conciencia de que es necesario realizar investigaciones en varios entornos para reforzar este concepto. Algunos de los estudios revisados por los autores todavía están dominados por investigaciones en el campo de la salud, aunque también hay investigaciones en el campo del trabajo y el contexto social.

La resiliencia familiar tiene un concepto multidimensional que continúa creciendo rápidamente de acuerdo con los numerosos resultados de las investigaciones sobre el concepto. Es importante examinar más profundamente las diferencias culturales y otros factores demográficos para obtener una imagen completa y detalles sobre cómo una familia puede revivir después de experimentar la adversidad.

Los investigadores consideran la importancia de explicar cómo funcionan bien los factores de protección en la familia para producir condiciones familiares saludables y qué estrategias de afrontamiento eficaces deben aplicarse para superar los problemas de la vida. Las dinámicas familiares, como las respuestas positivas de los miembros de la familia para lidiar con los factores estresantes, tienen un gran impacto en la capacidad de la familia para hacer frente a situaciones de crisis, y esto está fuertemente influenciado por los factores socioculturales en los que vive la familia. Así, el concepto de resiliencia familiar experimentará cambios dinámicos porque se acompaña de condiciones específicas y distintivas que se dan en las familias, especialmente cuando enfrentan situaciones menos favorables.

Finalmente, un marco de resiliencia como regulación tiene implicaciones para las intervenciones de fortalecimiento familiar. Las evaluaciones de intervenciones para familias en riesgo, así como la investigación longitudinal sobre resiliencia, han identificado múltiples vías en las que los procesos regulatorios median la relación entre adversidad y adaptación. Estas vías de mediación a menudo implican la resolución de conflictos, la regulación de las emociones, el afrontamiento del estrés y las prácticas disciplinarias efectivas.

Referencias

- Antonovsky A. Salud, estrés y afrontamiento. San Francisco, CA: Jossey-Bass; 1979
- Amagai, M. (2016). Estudio Cualitativo de Resiliencia de la Familia Cuidadores de pacientes con esquizofrenia en Japón, 307–312. <https://www.semanticscholar.org/paper/Qualitative-Study-of-Resilience-of-Family-for-with-Amagai-Amagai/e19f109b7b65c45a68ee29204d25a0c118d17838#citing-papers>.
- Aldao A, Nolen-Hoeksema S. (2012). La influencia del contexto en la implementación de estrategias de regulación emocional adaptativa. *Comportarse*. 50, 493–501. doi: 10.1016/j.brat.2012.04.004.
- Becvar, DS (2013). Manual de Resiliencia Familiar. DOI. 10.1007/978-1-4614-3917-2. Nueva York: Springer.
- Black, K. y Lobo, M. (2015). Una revisión conceptual de la familia Factores de resiliencia. *Journal of Family Nursing*, 14(1), 33-35. <https://doi.org/10.1177/1074840707312237>
- Blair C, Raver C. (2018) Desarrollo infantil en el contexto de la adversidad: canalización experiencial del cerebro y el comportamiento. *Psicólogo americano*. 67.309–318. doi: 10.1037/a0027493.
- Borge, A. I. H., Motti-stefanidi, F. y Masten, A. S. (2016). Resiliencia en los sistemas en desarrollo: la promesa de enfoques integrados para comprender y facilitar adaptación positiva a la adversidad en los individuos y sus familias. *Revista Europea de Psicología del Desarrollo*, 13. 293–296. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1188496>
- Brooks R. (2015). El poder de la crianza de los hijos. En: Goldstein S, Brooks RB, editores. *Manual de resiliencia en niños*. Kluwer Academic/Plenum. pp. 297-314.
- Buckner JC, Mezzacappa E, Beardslee WR. (2015). Características de los jóvenes resilientes que viven en la pobreza: El papel de los procesos de autorregulación. *Desarrollo y Psicopatología*. 15.139–162. Doi: 10.1017/S0954579403000087.
- Coyle JP, Nochajski T, Maguin E, Safyer A, DeWit D, Macdonald S. (2015). Un estudio exploratorio

- de la naturaleza de la resiliencia familiar en familias afectadas por el abuso de alcohol por parte de los padres. *Revista de Asuntos Familiares*. 30 (12) 1606–1623. doi: 10.1177/0192513X09339478.
- Cowan C, Cowan PA. (2012) Prevención: Intervenir con las parejas en puntos de transición familiar desafiantes. En: Balfour A, Morgan M, Vincent C, (editores) *Cómo las relaciones de pareja dan forma a nuestro mundo: práctica clínica, investigación y perspectivas políticas*. Karnac. pp. 1-14
- Congrio RD. (2018). Resiliencia en familias del medio oeste: Hallazgos seleccionados de la primera década de un estudio prospectivo longitudinal. *Diario de Matrimonio y Familia*. 2002; 64:361–373. doi: 10.1111/j.1741-3737.2002.00361.
- Chew, J. y Haase, AM (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de evaluación de la resiliencia familiar: una singapurense perspectiva. *Epilepsia y comportamiento*, 61, 112–119. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2016.05.015>
- Chen W, y Taylor E. (2018) Resiliencia y deterioro del autocontrol. En: Goldstein S, Brooks RB, editores. *Manual de resiliencia en niños*. 2. pp. 215-237.
- Deist, M. D. y Greeff, A. P. (2016). Resiliencia en el cuidado de las familias para un miembro de la familia diagnosticado con demencia. *Gerontología Educativa*, 41: 93-105. <https://doi.org/10.1177/1471301215621853>
- Fiese BH, Invierno MA. (2015). La dinámica del caos familiar y su relación con el bienestar socioemocional de los niños. En: Evans GW, Wachs TD, editores. *El caos y su influencia en el desarrollo de los niños: una perspectiva ecológica*. Asociación Americana de Psicología; pp. 49-66.
- Greenberg MT. (2018). Promover la resiliencia en niños y jóvenes: Intervenciones preventivas y su interfaz con la neurociencia. *Anales de la Academia de Ciencias de Nueva York*. 1094.139–151. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.013>
- Gunnar M. (2016) Regulación social del estrés en el desarrollo infantil temprano. En: McCartney K, Phillips D, editores. *Manual blackwell de desarrollo de la primera infancia*. Malden, MA: Blackwell; 106-125
- Hardaway CR, Wilson MN, Shaw DS, Dishion TJ. (2016). Funcionamiento familiar y comportamiento exteriorizador entre niños de bajos ingresos: Autorregulación como mediador. *Desarrollo Infantil y Del Niño*. 21.67–84. doi: 10.1002/icd.765.
- Hooper, LM (2018). Resiliencia individual y familiar: definiciones, Investigación y Marcos Relevantes para Todos los consejeros. *Revista de la Asociación de Consejería de Alabama*, 35(1), 19–26. <http://eric.ed.gov/?id=EJ875400>
- Henry, C. S., Sheffield Morris, A. y Harrist, A. W. (2015). Familia Resiliencia: Pasando a la Tercera Ola. *Familia Relaciones*, 64(1), 22–43. <https://doi.org/10.1111/fare.12106>
- Huber, C. H., Navarro, R. L., Womble, M. W. y Mumme, F. L. (2020). Resiliencia familiar y matrimonio de mediana edad Satisfacción. *Diario de la familia*, 18(2), 136–145. <https://doi.org/10.1177/1066480710364477>
- Hooper, LM (2018). Resiliencia individual y familiar: definiciones, Investigación y Marcos Relevantes para Todos los consejeros. *Revista de la Asociación de Consejería de Alabama*, 35(1), 19–26. <http://eric.ed.gov/?id=EJ875400>
- Isaacs, S. A., Roman, N. V., Savahl, S. y Sui, X.-C. (2018). Adaptando y Validando la Resiliencia Familiar Escala de Evaluación en una Comunidad Rural Afrikáans en Sudáfrica. *Community*

- Ment Health J.* 54, 73–83 . <https://doi.org/10.1007/s10597-017-0091-1>
- Lee M, Greene GJ, Hsu K, Solovey A, Grove D, Fraser J, Teater B. (2019). Utilización de las fortalezas familiares y la resiliencia: Tratamiento integral de la familia y los sistemas con niños y adolescentes con problemas emocionales y de comportamiento graves. *Proceso Familiar*. 48.395–416. doi: 10.1111/j.1545-5300.2009.01291.x.
- Markson, L., Loesel, F., Souza, K. y Lanskey, C. (2015). Masculino las relaciones familiares de los reclusos y la resiliencia en restablecimiento. *Criminología y justicia penal*, 15(4), 423–441. <https://doi.org/10.1177/1748895814566287>
- Obispo, M., Greeff, A.P. (2018). Resiliencia en familias en las que un El miembro ha sido diagnosticado con esquizofrenia *Revista de Enfermería Psiquiátrica y de Salud Mental*, 2015, 22, 463–471. doi: 10.1111/jpm.12230
- McCubin, H.I., Thompson, A.I. y McCubbin, M. (2011). Familia Medidas: estrés, afrontamiento y resiliencia. Hawai: Escuelas Kamehameha.
- Nam, B., Kim, J. Y., DeVlyder, J. E. y Song, A. (2016). Familia funcionamiento, la resiliencia y la depresión entre los refugiados coreanos. *Investigación de Psiquiatría*, 245, 451–457. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.08.063>
- Olsson MB, Hwang CP. Sentido de coherencia en padres de niños con diferentes discapacidades del desarrollo. *Revista de Investigación de Discapacidad Intelectual*. 2002; 46:548–559. doi: 10.1046/j.1365-2788.2002.00414.x.
- Olson DH. (2015) Modelo circunplejo de sistemas matrimoniales y familiares. *Revista de Terapia Familiar*. 22:144–167. doi: 10.1111/1467-6427.00144.
- Oh, S. & Chang, S. (2014) Concept Analysis: Family Resilience. *Open Journal of Nursing*, 4, 980-990. doi: 10.4236/ojn.2014.413105..
- Patterson, J. M. (2012). Integrando la resiliencia familiar y la familia teoría del estrés. *Revista de matrimonio y familia*, 64(2), 349–360. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2002.00349.x>
- Rutter M.(2018) La resiliencia como concepto dinámico. *Desarrollo y Psicopatología*. 24:335–344. doi: 10.1017/S0954579412000028.
- Riper, M. V. (2017) Familias de niños con síndrome de Down: Respondiendo a un cambio de planes con resiliencia. *Revista de Enfermería Pediátrica*. 22 (2) 116-128. DOI: 10.1016/j/pedn.2006.07.004.
- Patterson J. (2018) Integración de la resiliencia familiar y la teoría del estrés familiar. *Diario de Matrimonio y Familia*. ; 64:349–360. doi: 10.1111/j.1741-3737.2002.00349.x
- Simon, J. B., Murphy, J. J. y Smith, S. M. (2015.). Entendimiento y Fomento de la resiliencia familiar. *The Family Journal*, págs. 13(4), 427–436. <https://doi.org/10.1177/1066480705278724>
- Southwick, SM y Todo (2018). Resiliencia y Salud Mental: Desafío a lo largo de la vida. Nueva York: Cambridge.
- Walsh, F. (1996). El concepto de resiliencia familiar: Crisis y desafío. *Proceso de Familia*, 35(3), 261–281. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1996.00261.x>
- Waugh CE, Thompson RJ, Gotlib IH. (2016). Capacidad de respuesta emocional flexible en la resiliencia de rasgos. *Emoción*. 11 (5)1059–1067. doi: 10.1037/a0021786.
- Walsh, F. (2016). Resiliencia familiar: un sistema de desarrollo estructura. *Revista Europea de Desarrollo*

Psicología, 42(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1154035>

Ye, Z. J., Qiu, H. Z., Li, P. F., Chen, P., Liang, M. Z., Liu, M. L., Yu, Y. L., Wang, S. N., & Quan, X. M. (2017). Validation and Application of the Chinese Version of the 10-Item Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC-10) among Parents of Children with Cancer Diagnosis. *European Journal of Oncology Nursing*, 27, 36-44. <https://doi.org/10.1016/j.ejon.2017.01.004>

CAPÍTULO 4

CULTURA DIGITAL Y LA RESILIENCIA DE UNIVERSIDADES FRENTE LA PANDEMIA

DIGITAL CULTURE AND THE RESILIENCE OF UNIVERSITIES IN THE FACE OF THE PANDEMIC



Jenniffer Sobeida Moreira-Choez
Universidad Técnica de Manabí
Jenniffer.moreira@utm.edu.ec



Tibisay Milene Lamus de Rodríguez
Universidad Indoamerica
tibisayderodriguez2012@gmail.com

Resumen

Se plantea como objetivo del presente capítulo: Generar una aproximación teórica sobre la cultura digital y la resiliencia de las universidades frente la pandemia dada la crisis sanitaria que trajo consigo la pandemia del Covid-19 y que tuvo repercusiones educativas tras la adaptación de una modalidad de estudios que incluyó la tecnología en forma virtual, afectando la vida de docentes y estudiantes; lo que ocasionó traumas como alteraciones psicológicas por ansiedad o depresión por la falta de dominio de las herramientas, carencia de equipos, poca conectividad y el cambio de hábitos de su rutina, que se derivan de la expansión de la cultura digital en las universidades. Sin embargo, se identificaron factores de resiliencia a pesar de las condiciones sociales, económicas y psicológicas. Se concluyó que al asumir la cultura digital y enfrentar sus implicaciones es evidencia de resiliencia, constituyendo un posible surgimiento de un nuevo paradigma de transformación social.

Palabras claves: cultura digital, resiliencia, universidad, pandemia.

Abstract

The objective of this chapter is set out: To generate a theoretical approach to digital culture and the resilience of universities in the face of the pandemic given the health crisis that the Covid-19 pandemic brought with it and that had educational repercussions after the adaptation of a modality of studies that included technology in a virtual way, affecting the lives of teachers and students; which caused traumas such as psychological alterations due to anxiety or depression due to the lack of mastery of the tools, lack of equipment, little connectivity and the change of routine habits, which are derived from the expansion of digital culture in universities. However, resilience factors were identified despite the social, economic and psychological conditions. It was concluded that assuming the digital culture and facing its implications is evidence of resilience, constituting a possible emergence of a new paradigm of social transformation.

Keywords: digital culture, resilience, university, pandemic.

Introducción

Como en el resto del mundo, la Provincia de Manabí en Ecuador, enfrentó una crisis sanitaria no vista desde al menos a principios del siglo pasado, la cual obligó a adaptar y desarrollar nuevas tecnologías para lograr que la vida cotidiana se desarrollara de forma lo más segura posible y a diferencia de la pandemia del siglo XX, se cuenta con tecnologías y recursos que permiten interactuar con los demás de forma relativamente segura, como lo es uso de las Tecnologías de Información y comunicación (TIC) en ámbitos tan variados como el gobierno electrónico, la banca digital, las redes sociales y la digitalización de la educación en todos sus niveles (Moreira y Zambrano, 2022; Moreira-Choez y Lamus, 2022).

Ese proceso de digitalización en el entorno educacional ya estaba en camino antes de la pandemia del Covid-19 y es innegable que su impacto aceleró su uso en todos los niveles de la educación en el mundo, incluyendo a la Republica de Ecuador, sobre todo en el ámbito universitario, que, si bien ya algunas universidades contaban con todas las herramientas tecnológicas para su aplicación, enfrentó varios problemas en general.

Por un lado, en universidades que contaban con esas tecnologías, en muchos casos, tanto docentes como estudiantes no dominaban estas herramientas, dado que el nivel de formación de algunos profesores universitarios de la provincia de Manabí es medio y el 55% de ellos presentan dificultades para desarrollar sus actividades sincrónicas y asincrónicas en estas áreas, percibiéndose debilidad en este sentido, según los resultados presentados por Santos, et al., (2021).

Según Palacios, et al., (2018), la situación se exagera cuando los docentes de mayor edad se resisten a capacitarse para obtener nuevos conocimientos y se limitan a dar sus clases utilizando únicamente presentaciones de *power point*, además muy pocos de ellos hacen uso de computadoras, a pesar de que el Estado ha invertido en abordajes formativos para minimizar esa circunstancia.

Por tal razón, algunos estudiantes han manifestado que la experiencia de clases virtuales es poco satisfactoria y requieren de una dinámica que le motive frente al desafío presentado en aras de que el proceso educativo no se detenga (Bailón et al., 2021). Con base en lo señalado, se puede decir que tanto docentes como estudiantes se encontraron con una realidad que se puso a prueba su capacidad de resiliencia, no solo frente a las nuevas tecnologías, sino ante la apertura de un nuevo concepto por lo demás complejo, que es la nueva cultura digital.

De allí que se hayan vivido algunas experiencias traumáticas que se relacionaron con alteraciones psicológicas en estudiantes, las cuales derivaron en crisis de ansiedad o depresión evidenciada en el 33,23% de la población estudiantil universitaria; por cuanto los niveles de ansiedad que se encontraban en un 30% aumentaron vertiginosamente a un 80% ocasionado por la incertidumbre con afectación en el sueño y la alimentación (Vélez, 2022).

En el ámbito académico el cambio de modalidad, la posibilidad de tener pocas oportunidades para continuar los estudios debido a la falta de equipos, manejo de herramientas o conectividad y el cambio de hábitos de su rutina trajo como consecuencia que el 85% de los estudiantes se sintieran

preocupados. En lo personal, el miedo al contagio o a perder un familiar, así como el aislamiento y la falta de contacto social que impidió el vínculo afectivo, se considera igualmente un trauma para los jóvenes. (Castro, 2021).

No obstante, a pesar de tales vicisitudes que incluyen diversas condiciones sociales, económicas y psicológicas, la capacidad resiliente de docentes y estudiantes se ha visto incrementada. Esto se demuestra por el hecho de no haber desertado y darle continuidad a sus jornadas laborales y de clases, generando cambios en sus estilos de vida y formas de enfrentar las adversidades como resultado de un complejo proceso holístico multidimensional, en cuyo contexto se identificaron factores de resiliencia vinculados a la cohesión familiar, la competencial social, la autopercepción personal y la planeación del futuro, que dimensionan la autoconfianza, la cosmovisión de la realidad, el establecimiento de metas claras y la actitud positiva. (Hermosa, 2021).

En ese sentido, los niveles de los estados de depresión en los estudiantes universitarios se han podido recuperar medianamente; y, con respecto a la autoestima y capacidad de superarse ante la vivencia de situaciones adversas, se aprecia un nivel medio alto, lo que demuestra que a pesar de la disrupción de la cotidianidad se han revalorizado reflexivamente su proceso de aceptación y adaptación de su nuevo entorno socio-ambiental, fortaleciendo las cualidades de las personas (Ocampo y Correa, 2022).

Con base en lo anteriormente señalado, es que se plantea como objetivo del capítulo: Generar una aproximación teórica sobre la cultura digital y la resiliencia de las universidades frente la pandemia, en aras de obtener un acercamiento a los conceptos de cultura digital y resiliencia en el entorno universitario, pero también con la finalidad de comprender las implicaciones en la educación disruptiva post Covid.

Desarrollo

La cultura Digital

En lo que respecta a la cultura, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2017) la define como todo lo que se refiere al ser humano y de su identidad, donde hacer de la cultura un elemento central garantiza que sea el eje del hombre, que sea equitativo e inclusivo. Ahora bien, es innegable que esta etapa histórica está marcada por la influencia de la revolución tecnológica, la cual está fundamentada en la digitalización y la utilización a gran escala de computadores y el internet, lo que trajo como resultado el surgimiento de una cultura digital como nuevo referente simbólico (Castilla y Ramírez, 2019).

Por su parte, la cultura digital es también denominada como cibercultura, la cual es reconocida como una multiplicidad de conocimientos que comporta tradiciones académicas y científicas sustentadas en el área tecnológica, donde los ciudadanos interactúan y asumen desarrollar sus actividades en el marco de la digitalización, con lo que se ha modificado las formas de pensar y relacionarse en un ciberespacio para la construcción social de nuevas realidades virtuales (Vargas, 2014).

Dentro de ese contexto, la cultura digital es considerada como un recurso adoptado en todas las esferas sociales con altos índices de penetración en el ámbito educativo, orientando la práctica

pedagógica al uso de herramientas tecnológicas, por lo que con su apropiación han emergido nuevas formas de aprendizaje que favorece el desarrollo cognitivo de los estudiantes, porque a pesar de que no todos saben cómo operar se reconoce su potencial y su relación de interdependencia por cuanto es menester que los docentes aprehendan nuevas técnicas de comprensión y transferencia de conocimientos para que la enseñanza sea óptima (Habowski y Conte, 2018).

En el ámbito educativo, según Chuquihuanca et al. (2021) la cultura digital “representa el conjunto de prácticas, costumbres y formas de interacción social que se llevan a cabo a partir de los recursos de la tecnología digital como el internet” (p. 807). Es decir, comporta el ejercicio de una actividad en la que se involucra a más personas y se aplica la tecnología, desarrollando un hábito en su usanza.

En consecuencia, al pasar de un aula presencial a una aula virtual en el entorno universitario, dentro de un escenario en el que reinaba la incertidumbre por la pandemia del Covid-19, sugiere repensar las formas habituales de desarrollar las prácticas pedagógicas para dar paso a escenarios innovadores donde el proceso de enseñanza y aprendizaje esté mediado por la tecnología a fin de que se apliquen diversidades de herramientas digitales configurando una gestión del conocimiento adaptada a las exigencias actuales y con ello conformar la cultura digital (De Vincenzi, 2020).

Para los autores de este capítulo, la cultura digital es una forma específica de desarrollar actividades a través de los equipos y herramientas tecnológicas, un escenario para adquirir conocimientos, un elemento que les identifica como ciudadanos digitales en un mundo donde prevalece el uso de la tecnología. Son prácticas, haceres y saberes donde las redes informáticas se utilizan para transmitir o recibir información y comunicarse, definiendo un comportamiento que les hace capaz de interactuar socialmente.

La Resiliencia, y sus implicaciones en la educación disruptiva post Covid

Se entiende por resiliencia al proceso de superación de los efectos negativos de exposición al riesgo, enfrentando exitosamente experiencias traumáticas y el esquivo de trayectorias negativas asociadas a dicha vivencia negativa y para que esta aparezca, deben estar presentes los factores de riesgo y los de protección que permitan hallar las respuestas positivas o que al menos disminuya o evite un desenlace negativo (Fergus y Zimmerman, 2005).

La resiliencia, dicho por Morgan (2020), es una habilidad que poseen las personas para enfrentar adversidades, sobre todo en un mundo donde se viven acelerados cambios que involucra la irrupción de la tecnología. El concepto deriva de la física, por lo que éste se refiere a la capacidad que tiene un material para recuperar su forma original. En el contexto humano, la psicología se apropió de él para representar la adaptación de los individuos en casos estresantes. Asimismo, su aplicación en el ámbito organizacional sirve para anticiparse a cualquier evento, resistir ante un suceso desagradable o inesperado, recuperarse de las desaveniencias y evolucionar, de cara a las adversidades.

En la educación y con respecto a los estudiantes, la resiliencia viene dada por el empuje que el mismo tiene para desempeñarse con un alto nivel de estudios aunque sus condiciones socioeconómicas sean precarias ya que éstos pueden lograr resultados académicos destacados, donde

sus ganas de crecer en lo personal son el motivo para dedicarse con mas disciplina a sus estudios (Dueñas, et al., 2019).

En efecto, la resiliencia en los estudiantes permite la construccion de nuevas relaciones de apoyo estructuradas con las experiencias compartidas sobre sus vivencias personales por las que tuvieron que pasar durante el confinamiento, como un ejercicio de introspección, reflexion y comprension de la realidad en la que hubo buena predisposición, se demostró empatía, se sintió esperanza, se hizo una reevaluación de las metas, se establecieron nuevas prioridades de vida, para que los factores de resiliencia como las relaciones, oportunidades, emociones, familia y vinculos afectivos, conformaran la composicion de actitudes prosociales y comportamientos resilientes demostrada en circunstancias adversas (Hurtubia, 2022).

En lo esencial, frente a la ansiedad y el miedo, Gonçalves et al. (2021), concluyeron en su estudio que el rol mediador de la resiliencia, juega un papel importante en adherirse a conductas protectoras frente a las emociones que produce el desconocimiento que se tenía sobre el virus. Esta actitud resiliente, produce un impacto positivo en la salud mental, lo que contribuye al desarrollo de una personalidad fuerte.

Es evidente, la transformacion cultural a la que ha sido sometida el ser humano en ocasión a los cambios drásticos que se han presentado en sus vidas, al enfrentar de forma diferente el duelo y otras costumbres donde en lo personal hubo aceptación y empuje para mejorar la situación desde el espacio individual manteniendo una posición decisiva de no rendición, seguridad, sentido, agudeza y disciplina sabiendo manejar las emociones que conlleven a soslayar pensamientos negativos de frustracion y pesimismo sobre el futuro. No obstante, la evaluación postpandemia en los estudiantes universitarios es alentadora y el nivel de resiliencia que motiva a vencer los obstáculos se está normalizando a medida que transcurre el tiempo (Castagnola, et al., 2021).

Debe señalarse, que la inteligencia emocional ha sido de gran ayuda en estas circunstancias, dado que la atencion a los sentimientos, la claridad, el analisis reflexivo y la comprension del momento, constituyen un plus para impulsar en los estudiantes universitarios la ecuanimidad, el sentido comun, la autoconfianza y la perseverancia, por lo que tales actitudes se asocian significativamente con la resiliencia (Buenaño et al., 2022).

Con respecto a los docentes y de acuerdo a lo expresado por Camacho et al. (2020), su actuacion resiliente frente a los escenarios imprevistos, junto a la decision inequívoca de dar continuidad al proceso educativo como alternativa a la prosecucion y el hecho de asumir la virtualidad como un elemento coadyuvante para su desarrollo, incluso dejando a un lado sus afectaciones de la realidad circundante, en aras de que los estudiantes no perdieran el año escolar, ha constiuido un factor clave para la eventualidad presentada, lo cual se ha observado en la transposicion didactica, procedimental, metodologica y actitudinal que hizo que se transformase el ejercicio pedagógico.

En palabras de Román et al. (2020), la asociación positiva de los docentes durante la pandemia, aunque fue un evento disruptivo fue igualmente una oportunidad para desarrollar no solo competencias digitales que le permitieran adquirir destrezas para el manejo de herramientas de educación que se utilicen en línea; sino también habilidades socioemocionales bajo las cuales se

podieron instrumentar cambios en sus estilos de vida haciendo actividad física y formándose en neuroeducación como soporte emocional para enfrentar la situación sobrevenida como un recurso que contribuyó a su desarrollo profesional y personal.

Por consiguiente, estas actitudes y aptitudes emergentes han provocado la identificación de nuevos paradigmas que se encaminan hacia las adaptaciones de los procesos de formación, así como los ajustes curriculares, la educación híbrida, la posibilidad de que las clases puedan ser síncronas y asíncronas, apoyada en herramientas digitales cooperativas, con lo que a su vez se es ecológico, moderno y funcional (Briones et al., 2022).

A ese tenor, la resiliencia no es solo personal sino también institucional. Por ejemplo, como muestra de resiliencia en la cultura digital en Manabí se debe resaltar el crecimiento significativo en el sector de las telecomunicaciones, pues el Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (MINTEL), mediante la ejecución de planes y programas, se acercan las TIC a la ciudadanía y se trabaja para erradicar el analfabetismo digital.

Así se desprende de un artículo publicado por el MINTEL, titulado Manabí cuenta con servicios de telecomunicaciones y TIC, donde se repotenciaron y crearon 35 Infocentros Comunitarios en diferentes cantones de Manabí, donde se han beneficiado cientos de ciudadanos, quienes recibieron talleres sobre el uso de las TIC, mejorando así su calidad de vida y comunitaria (MINTEL, 2022).

En el marco de la responsabilidad social universitaria, y en cumplimiento de su rol como ente vinculado a las necesidades sociales, las universidades están en la obligación de crear mecanismos que contribuyan a la preparación integral de sus docentes para que el conocimiento adquirido sea multiplicado en los estudiantes y por ende en la sociedad. Por consiguiente, al ejecutar acciones intra e interinstitucional con pertinencia social, se internaliza la gestión de los principios de la resiliencia organizacional, en los cuales debe coexistir la participación, el compromiso y corresponsabilidad de sus miembros una vez asumida la realidad, a fin de diseñar estrategias que tengan relación con el entorno y garanticen el derecho a la educación superior, por lo que es preciso evaluar constantemente los procesos académicos-administrativos (Suárez et al., 2020).

La asunción de la Cultura digital como evidencia de resiliencia

Asumir el uso de la tecnología dentro del aula, es identificarse con la cultura digital en virtud de que una vez que se ha virtualizado la labor educativa, se es parte del sistema construido para interactuar mediante las redes informáticas; lo que hace resiliente al docente, pues, al tener la capacidad de ampliar sus habilidades, profundizar en su formación, adquirir nuevas competencias y desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje haciendo uso de la tecnología transformando su rutina pedagógica sin menoscabo de la calidad, queda más que demostrado.

De allí, que el desarrollo de la competencia digital docente de acuerdo a lo manifestado por Viñoles et al. (2022) sea de gran importancia. En ese orden de ideas, las universidades deben asumir el compromiso de implementar adecuadas estrategias para resaltar el valor de la competencia digital docente, fomentando su reconocimiento y la formación con la intención de lograr la transformación digital de la educación superior.

Queda claro, que al desarrollar aptitudes y complementarse con una dimensión motivacional que se deriva del aprendizaje adquirido en las situaciones estresantes que les ha tocado vivir a los docentes, éstos comprenden y aceptan que las circunstancias negativas ciertamente pueden ocasionar un gran impacto emocional; pero, que por el bien propio y el de la familia, así como el de todos aquellos que dependen de él, el deber ser es soportarlo con confianza y sentido de autoeficacia. Esta flexibilidad de adaptación, trae en paralelo la obtención de experiencias que les hace hábiles para la vida, con ello, se busca reinventarse y se obtiene la capacidad de transformarse (Llopis, et al., 2022).

En general, las competencias digitales constituyen una serie de estrategias y acciones de formación del profesorado tendientes a desarrollar diversas áreas como la información y alfabetización informacional, comunicación y colaboración, el diseño y la integración de contenidos digitales, la seguridad y la resolución de problemas, según las líneas emanadas por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF, 2017), como marco de referencia para el manejo de las tecnologías digitales durante la ejecución de sus jornadas pedagógicas.

Por tal motivo, no cabe duda que las competencias digitales en los docentes son necesarias para desarrollar su labor pedagógica en tiempos de Covid-19. Asimismo, estas competencias coadyuvan a que el educador pueda ofrecer sus clases con el apoyo de las tecnologías aplicadas al campo educativo. En ese sentido, se debe establecer la atención formativa continua para el profesorado, debido que los estudiantes del mañana aprenden de forma diferente por su relación con los recursos tecnológicos e incluir las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje con lo cual se ayudará a obtener un conocimiento más efectivo a través de actividades diseñadas para cada contexto educativo.

Tales competencias conllevan a la apropiación de una cultura digital donde tanto docentes como estudiantes se desenvuelven para desarrollar el proceso educativo, por lo que deben aprenderse nuevas formas dentro del entorno áulico que dinamicen la era digital en la que se vive actualmente y que ha sido de gran ayuda para la educación durante la pandemia al configurarse como una alternativa de solución de la situación presentada.

De la misma manera, el estudiante ha sido copartícipe de su empoderamiento de la cultura digital al no desertar y continuar sus estudios a pesar de las frustraciones, manteniendo el firme deseo de titularse, recuperándose de las posibles amenazas sufridas a pesar del impacto que generó en sus emociones, por cuanto se han podido recobrar de los daños que afectaron su salud mental y emocional reduciendo su influencia en la toma de decisiones y la ejecución de acciones, evidenciado por aquellos que aún persisten y se han quedado aceptando la nueva modalidad de estudios.

En efecto, la necesidad de producir mejoras en la práctica educativa, junto a las experiencias vividas en la pandemia, ha expandido el uso de la tecnología digital en ese ambiente; estableciendo nuevos protocolos de atención que determinan los procedimientos a seguir creando escenarios contruidos con la apropiación de una identidad digital, en una era digital, donde conviven ciudadanos digitales y ha emergido una cultura digital subyacente que vino a transformar la vision pedagogica y las formas de enseñar y aprender a la sociedad que está digitalizada.

Esto puede considerarse como un cambio de paradigma, ya que significó una transformación

social a partir de esta nueva cultura digital, pues es el cambio del sentido de la realidad y lo virtual, donde la realidad se amplía y se enriquece con lo virtual, misma que es complementada con la telefonía inteligente y las redes sociales, por medio de los signos que se observan en las fotografías y que cada día se hacen más reales al representar una verdadera revolución en el sentido de lo que es real o no (Castilla y Ramírez, 2019).

Conclusiones y recomendaciones

Como se puede ver, la resiliencia es una constante cuando se está al frente de un cambio de paradigma que se da en momentos claves de la historia; y, sin duda que la actual pandemia marcó un antes y un después del uso de las tecnologías debido a la influencia que ésta tiene tanto en lo colectivo como en lo individual impulsando la inmersión de la sociedad ecuatoriana en la cultura digital.

De igual forma, se evidencia el esfuerzo de las instituciones universitarias para adaptarse la nueva normalidad y poner las tecnologías al alcance de la comunidad universitaria para no detener del desarrollo de las ciencias y las tecnologías que estos centros de estudios llevan a cabo, lo que conlleva a concluir que en efecto las universidades estaban preparadas para la educación virtual, pero faltó el auxilio del factor humano, pues la pandemia los confinó a sus hogares, quienes en muchos casos no poseían las herramientas necesarias.

Otro de los elementos a destacar es las grandes aportaciones de la cultura digital en general y al aprendizaje de los estudiantes del sistema universitario a través de nuevas metodologías aplicadas para construir conocimientos innovadores, adaptados al trabajo colectivo entre estudiantes y docentes. Al tomar las diferentes informaciones recopiladas, se puede conocer hacia donde se inclinan las identidades tanto de los estudiantes como los docentes desde su propio contexto, en el uso y adaptabilidad de lo que está emergiendo desde el punto de vista de la comunidad universitaria.

Desde esa perspectiva, se recomienda crear asignaturas o contenidos pedagógicos en los diferentes niveles de la educación ecuatoriana relacionados con la cultura digital. Así como también es recomendable la realización de censos para ubicar a las personas de escasos recursos que no puedan costearse un equipo de computación y el acceso a internet y zanjar estas dificultades que dificultan el disfrute pleno de la cultura digital.

Por otra parte, una de las dificultades que se deben subsanar es que, mientras más lejos vivan los docentes y estudiantes de los centros poblados, es más difícil la conexión con el mundo digital, por tal razón es evidente que en las zonas rurales o aisladas tienen mayor impedimento en la incorporación a la cultura digital.

Por último, es imperativo crear o ampliar las zonas gratuitas de *Wifi* o conexión a internet en zonas aledañas a los centros educativos universitarios, donde además se benefician las comunidades en el uso de esta herramienta de desarrollo. Asimismo, es importante la mejora de la infraestructura de las telecomunicaciones para apuntalar las bases requeridas para este tipo de propuestas tecnológicas.

Referencias

- Bailón, W., Barcia, G. O. A., & Valencia, D. G. M. (2021). Utilización de herramientas ofimáticas por parte de docentes y estudiantes universitarios ecuatorianos. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 471-492. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i3.1937>
- Briones, H., García, A. D., & Micles, P. G. (2022). Nuevos paradigmas a identificar para la formación del arquitecto en postpandemia por Covid-19. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(1), 407-417. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8292483>
- Buenaño Salinas, A. L., Gavilanes López, W. L., Saltos Salazar, L. F., & Díaz Martín, Y. (2022). Inteligencia emocional y resiliencia en estudiantes universitarios, durante la pandemia del COVID-19. *ConcienciaDigital*, 5(1.1), 1079-1097. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.2054>
- Camacho, N., Cortez, C., & Carrillo, A. (2020). La docencia universitaria ante la educación confinada: oportunidades para la resiliencia. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa* 2.0, 24(3), 418-437. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1402>
- Castagnola Sánchez, C. G., Carlos-Cotrina, J., & Aguinaga-Villegas, D. (2021). La resiliencia como factor fundamental en tiempos de Covid-19. *Propósitos y representaciones*, 9(1). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1044>
- Castilla, M., & Ramírez, A. (2019). Cultura digital y cambio institucional de las universidades. Veracruz: *Revista de la Educación Superior de la Universidad Veracruzana*. 48(191) (2019). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602019000300097&script=sci_abstract&tlng=pt
- Castro Gálvez, S. N. (2021). Análisis de la aplicación de la realidad virtual como herramienta de apoyo para jóvenes universitarios afectados por la ansiedad durante la pandemia causada por el COVID-19, en la ciudad de Guayaquil. Tesis de Maestría. <http://201.159.223.180/handle/3317/16983>
- Chuquihuanca Yacsahuanca, N., Pesantes Shimajuko, S. M., Vásquez Rodríguez, L., y Vargas De Olgado, E. C. (2021). Cultura digital desde el contexto universitario en tiempos de pandemia Covid-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(95), 802-817. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.22>
- ComparaSoftware. (2022). *Software Educativo*. <https://www.comparasoftware.com/educativo>.
- De Vincenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. *Debate Universitario*, 8(16), 67-71. <https://uai.edu.ar/media/115473/4-del-aula-presencial-al-aula-virtual-universitaria-en-contexto-de-pandemia-de-covid-19.pdf>
- Dueñas Herrera, X., Godoy Mateus, S., Duarte Rodríguez, J. L., & López Vera, D. C. (2019). La resiliencia en el logro educativo de los estudiantes colombianos. *Revista Colombiana de Educación*, (76), 69-90. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-8037>
- Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: a framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual review of public health*, 26, 399-419. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357>
- Gómez Cruz, E. (2018). Etnografía celular: una propuesta emergente de etnografía digital. *Virtualis*, 8(16), 77-98. <https://doi.org/10.2123/virtualis.v8i16.251>
- Hermosa Vega, G. G. La Resiliencia socio económica en estudiantes universitarios de Ecuador ante el impacto del Covid-19. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/17616>

- Hurtubia-Toro, V., Onsès, J., & Forés-Miravalles, A. (2022). Quan la resiliència es va fer postal. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca En Educació*, 15(2), 1–18. <https://doi.org/10.1344/reire.36980>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF). Marco Común de Competencia Digital Docente; 2017.
- Llopis Orrego, María del Mar., Volakh Sokolova, Eugenia. y Pérez Llopis, Ágata. (2022). Resiliencia en docentes universitarios: Afrontando retos en tiempos de pandemia. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(3), 1-36. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.50629>
- MINTEL. (2022). *Manabí cuenta con servicios de telecomunicaciones y TIC*. Manabí: <https://www.telecomunicaciones.gob.ec/ciudadania-manabita-cuenta-con-servicios-de-primera-de-telecomunicaciones/>
- Moreira Choez, J. S. ., & Zambrano Alcívar, M. V. . (2022). Educación virtual: un análisis en tiempos de pandemia: Virtual learning: an analysis during the pandemic. *Revista Relep - Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 4(1), 33–46. <https://doi.org/10.46990/relep.2022.4.1.550>
- Moreira-Choez, J., & Lamus de Rodriguez, T., (2022). La educación virtual en el contexto pandémico de las universidades. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(3-1), 135-146 <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.3-1.1150>
- Morgan Asch, J. (2020). La resiliencia: habilidad esencial para hacerle frente a la cuarta revolución industrial. *Revista Nacional de Administración*, 11(1), 21-31. <http://dx.doi.org/10.22458/rna.v11i1.2970>
- Ocampo-Eyzaguirre, D., & Correa-Reynaga, A. M. (2022). Situación emocional y resiliencia de estudiantes universitarios, pos-pandemia de la COVID-19. Norte de Potosí, Bolivia. *Sociedad & Tecnología*, 6(1), 17–32. <https://doi.org/10.51247/st.v6i1.322>
- Palacios Valderrama, W., Álvarez Avilés, M. E., Valle Villamarín, M. L., & Hernández Navarro, M. I. (2018). Uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones por docentes universitarios ecuatorianos. *Edumecentro*, 10(3), 25-39. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000300003
- Román, F., Forés, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D. & Allegri, R. (2020). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76-87. <https://doi.org/10.1344/joned.v1i1.31727>
- Santos C. E., Lloor, J. M. V., Meza, C. K. A., & Rivera, A. C. B. (2021). La educación ecuatoriana vs la Pandemia del Covid-19. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 105-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231840>
- Suárez, T. S., Macías, B. A. T., Álvarez, G. S. V., & Rodríguez, C. E. P. (2020). La pertinencia social universitaria ante el covid 19. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 249-272. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1329>
- UNESCO. (2017). La cultura, elemento central de los ODS. <https://es.unesco.org/courier/april-june-2017/cultura-elemento-central-ods>.
- Vargas, L. /2014). Cultura digital universitaria. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/283956/lrv1de1.pdf?>
- Velez Guadamud, G. (2022). Alteraciones psicológicas en estudiantes de la carrera de Técnico Superior en Enfermería durante el Covid-19. *Revista Científica “Conecta Libertad”*, 6(2), 69–84. <https://revistaitsl.itlibertad.edu.ec/index.php/ITSL/article/view/28>
- Viñoles Cosentino, V., Sánchez-Caballé, A., & Esteve-Mon, F. M. (2022). Desarrollo de la

competencia digital docente en contextos universitarios. Una revisión sistemática.
<https://doi.org/10.15366/reice2022.20.2.001>

CAPÍTULO 5

RESILIENCIA Y DESARROLLO EN TRABAJADOR CON TDH EN SEGURIDAD INDUSTRIAL

RESILIENCE AND PROFESSIONAL DEVELOPING ON A ADHD WORKER IN SAFETY AREA



Voltar Varas

CETRATAH S.C. México

Red de investigación Ecuatoriana de Resiliencia – REIR

Voltar.varas@yahoo.com.mx

Resumen

Vivimos en una época donde los cambios son vertiginosos y dinámicos tanto que en condiciones “normales” de vida cuesta trabajo hacerle frente en tiempo y forma. Esos cambios repercuten en nuestras emociones y sentimientos y son inversamente proporcionales a la velocidad de comprensión y empoderamiento que podría revertirnos en la resiliencia mundana haciendo momentos difíciles de aceptar y o digerir manifestándose en alteraciones de la manifestación, aplicación, uso y sostenimiento de la resiliencia. Dificultando con ello nuestra sana convivencia con nosotros mismos, con los vecinos y en las demás actividades sociales como en el trabajo. Ello en un flujo de procesos mentales normales es complicado, pero ¿qué pasa cuando nuestra forma de procesar los pensamientos, gestionar las emociones son diferentes? ¿qué sucede cuando nuestro punto de enfoque es relativo...se mueve...nunca está quieto.y nos hace permanecer poco tiempo en la idea (sin considerar las ideas que van y vienen de manera multidireccional?....

Palabras clave; TDAH, Resiliencia, frustración, procesos mentales

Abstract

We live in a time where changes are very dizzying and dynamic, so much so that in "normal" living conditions it is hard to face them in a timely manner. These changes affect our emotions and feelings and are inversely proportional to the speed of understanding and empowerment that could revert us to mundane resilience, making moments difficult to accept and or digest, manifesting in alterations in the manifestation, application, use and maintenance of resilience. Thus, hindering our healthy coexistence with ourselves, with neighbors and in other social activities such as at work. This in a flow of normal mental processes is complicated, but what happens when our way of processing thoughts, managing emotions are different? what happens when our point of focus is relative...it moves...it is never still... and makes us spend a short time on the idea (without considering the ideas that come and go in a multidirectional way?...

Keywords ADHD, Resilience, frustration, mental processes

Introducción

En el 2015 estando como gerente HSE de una empresa de construcción mayor con más de 1300 trabajadores de diversas nacionalidades en el país de Guatemala presenté para obtener el grado de Doctor en ciencias del conocimiento y gestión de la información para el centro estratégico de certificación en línea CECEL Siglo XXI avalado por la Universidad popular autónoma de Veracruz (UPAV) una tesis basada en el pensamiento complejo (Edgar Morin; 1997) y el pensamiento lateral (Edwar De Bono; 1970) titulada *“Transculturalidad como elemento significativo en la prevención de riesgos laborales, una mirada al proyecto internacional del montaje de molinos en San Juan Sacatepéquez en Guatemala”* donde tuve a mi cargo siete supervisores de Colombia, Guatemala y México y una cuadrilla del área ambiental formada por elementos oriundos de la zona central de Guatemala quienes hablaban Kaqchikel (idioma maya hablado principalmente en los departamentos de San Juan Sacatepéquez, Chimaltenango, Sololá y Guatemala.). El proyecto inició en junio 2015 y terminó en noviembre 2016.

Uno de esos muchachos que formaron parte de la cuadrilla ambiental a quien llamaré GC, hablaba poco español y es el caso que nos atañe. GC es un joven que en esas fechas tenía 34 años de edad, casado y muy noble. Los supervisores y trabajadores del proyecto minimizaban y se burlaban del joven por verlo de carácter Impulsivo, desorganizado con problemas para establecer prioridades, con muchas áreas de oportunidad para poder administrar su propio tiempo y rendir en el trabajo. Problemas para concentrarse en una tarea, Problemas para realizar múltiples tareas a la vez, comportamiento regido por actividad excesiva o inquietud con habilidades escasas de planificación y por ende, baja tolerancia a la frustración.

En ese entonces el que esto escribe había iniciado el doctorado en ciencias del conocimiento (2016) y una de las materias que habíamos visto que posteriormente rigió mis estudios, investigaciones y escritos era relacionada con el comportamiento humano, y los datos clínicos de GC apuntaban a presentar TDH (trastorno por déficit de atención) padecimiento no grave, pero de laboriosa interrelación social.

Relacionado con los protocolos OSHAS (Administración de Seguridad y Salud Ocupacional; fundada por Richard Nixon en 1970 en estados unidos que hoy rige los lineamientos de seguridad industrial) regidos por el contrato con nuestro cliente que solicitó con miras a mejorar el desempeño de los colaboradores, mantenerlos seguros y favorecer su desarrollo, un plan de formación/capacitación que llevó a GC de recoger basura a realizar evaluaciones de seguridad, impartir charlas de arranque, y hacer frente a actos y condiciones inseguras siendo hasta la fecha, un excelente supervisor de seguridad (HSE).

El objetivo del presente es evidenciar la utilidad de una temprana detección de TDH aunado a un programa de desarrollo que permitió en este caso, desarrollar y potencializar desde los ejes sociales y psicológicos a un colaborador que comulga ampliamente con el propósito del presente libro.

Antecedentes

El proyecto en el que participamos se desarrolló en la república de Guatemala dentro del proyecto denominado “Cementos Progrefa” de la cementera Progreso en la finca San Gabriel en sus 64 hectáreas en el departamento de San Juan Sacatepéquez en la aldea cruz blanca a 30 kms al oeste de la capital, dicho proyecto de 720 millones de dólares inició el 23 julio 2013 finalizando en el 2016.

Guatemala es el país más poblado de Centroamérica con 8 607 184 de habitantes (2022) por el INE gob. Gt el 19 de abril del citado año. Aunque el idioma oficial es el español mantienen vigente más de 22 idiomas derivados del maya además del Xinca y el Garífuna. Dada la alta población indígena y la serie de eventos bélicos que se ha visto involucrada (1871, 1944-1954y 1960-1996).

La marginación, la desigualdad imperan en muchos sectores (su servidor vivió en Guatemala 17 meses donde tuvimos la oportunidad de empaparnos con sociólogos y economistas chapines pasando por clásicos desde el Popol Vuh hasta autores contemporáneos abrevando de nociones básicas de cakchiquel) lo que ocasiona que la gente originaria para no sentirse discriminados, renuncie a sus vestimentas, a su lengua, a sus usos y costumbres y adopte las vertientes occidentales buscando ser aceptados, tener mayores ingresos y ser parte de una nueva sociedad que tristemente se basa en el color de piel, los rasgos entre otros elementos lo que trae como consecuencia varias zonas de un pueblo noble y alegre con rasgos de frustración, depresión y baja autoestima en zonas alejadas del centro lo que ocasiona que la gente originaria para no sentirse discriminados, renuncie a sus vestimentas, a su lengua, a sus usos y costumbres y adopte las vertientes occidentales buscando ser aceptados, tener mayores ingresos y ser parte de una nueva sociedad que tristemente se basa en el color de piel, los rasgos entre otros elementos lo que trae como consecuencia varias zonas de un pueblo noble y alegre con rasgos de frustración, depresión y baja autoestima en zonas alejadas del centro.

Su servidor, tenía a cargo rescatistas, paramédicos, supervisores de seguridad (HSE) y personal ambiental (tres elementos). Para la mano de obra no existe un requisito de edad, formación académica etc. Por lo que contratar al personal de ambiental no revistió problema alguno. GC fue uno de los elementos contratados, un joven noble algo distraído, inseguro, con baja autoestima (referido por el mismo pues siempre decía; “es que no puedo” ...” eso no es para mí”....”yo no sirvo para nada”....etc) que por el dinamismo del proyecto pocas veces reparaba uno en él. Un día, GC me dijo que, si podía hablar conmigo, le dije que sí, y me pidió ayuda, me dijo que los muchachos le molestaban por ser indígena, por no hablar bien el español y ser (se consideraba así mismo) un inútil, que a él le gustaba el trabajo, pero que se sentía (sic) aguitado, que había pensado en renunciar por estar rebasado en las funciones y requisitos que el proyecto le pedía.

En 1988 inicié mi carrera como técnico en urgencias médicas (TUM) con cierta frustración porque el TUM no puede administrar medicamentos para paliar patologías considerables hasta que no seas avanzados (en ese entonces sólo era básico), por lo que empecé a estudiar los vericuetos de la mente comprendiendo que una enfermedad es el 96 % mental. Ya posteriormente en el 2001 hice

un diplomado en teoría clínica psicoanalítica que en ese entonces (2016) retomaba en el doctorado que me permitió concatenar los sentires y otros rasgos de GC con elementos significativos que sugieran TDH (trastorno de déficit de atención hiperreactiva).

Decidí observarlo a fin de sustentar el presunto diagnóstico. Pero no debía analizar de manera normal el comportamiento tomando un patrón normal o común debía, dado que GC tenía otra forma de procesar las ideas y pensamientos, buscar otra manera más laxa, abierta que rompiera los esquemas lineales y convencionales por lo que optamos por el pensamiento complejo y lateral.

René Descartes (1596-1650) había propuesto que para entender algo, debíamos “descomponerlo” en partes postulando su famoso *cogito ergo sum* que algunos autores traducen como “pienso luego existo”, Mucho se ha dicho del pensamiento complejo (Edgar Morin;) donde la traducción al francés a alguien se le olvidó acotar que una vez que hubieras separado cada pieza, analizada una por una, concatenarla o combinarla y volver a unirla en ese gran todo; habría que volver a entramarla para analizar ese nuevo producto.

Entramar trae a colación la complejidad donde complex viene de unir que más tarde retomaría Edgar Morin (n 1921) con su propuesta filosófica del pensamiento complejo (1994) que manejaba el multidimensionamiento con la trasculturalidad e Niculescu (n 1942) y la multidireccionalidad propia del hombre que jugando con la incertidumbre y la ambigüedad propone al observador ver más allá de lo común de una sola rama científica analizar el gran todo y sus partes de ese gran fractal que es el hombre (simplificación y disyunción) que nos lleva a ver que ese gran todo ni está totalmente ni definitivamente escrito y que va evolucionando como es la materia que me ha cautivado desde los 80s; el comportamiento humano. La observación debe ser una actividad continua no lineal, no precedera, dinámica y explosiva como resultante a la respuesta del entorno que da lugar a manifestaciones emocionales en un modo de auto regulación (Bertalanffy; 1974) o citando a Maturana (1928-2021); *autopoiesis donde los valores, las enseñanzas de los padres afianzan nuestra autoestima y forma de comportar*, cuando salimos a la calle (primeros años) observamos, imitamos, adoptamos y reaccionamos es ahí donde se forma ej carácter (recordemos que el temperamento tiene la carga genética de los padres).

El avance científico asoció tecnología como dato-información en un contexto cuadrado, rígido que facilitaba el escape al observador de elementos menores que de una u otra manera influían en el sistema social Lumniano donde si un dato estaba errado, toda la consecuencia también falseando la realidad. Esa forma de procesar tenía una falencia; no se contemplaba la materia como recipiente, modificador y transmutador, es ahí donde Edgar Morin propone agregar al dato información la energía como elemento integrador y actuante/modificante entre las dos anteriores.

La propuesta de utilizar el pensamiento complejo no como meta sino como carretera para ser conducidos (de manera consciente pues sin conciencia nos podemos extraviar en los vericuetos del desplazamiento investigativo) requiere conocer, aplicar y cuestionar elementos dialógicos, entender la recursividad como esa capacidad de modificar y modificar (se) así mismo y al sistema del que se forma parte para una integración hologramática. O sea, el pensamiento complejo es una estrategia para observar, analizar un elemento, un caso, o una situación con todos sus defectos,

efectos, movimientos, quietudes reciprocidad y efectos que genera, recibe o modifica en una gran coherencia ya descrita por Lipman (1922-2010) del pensamiento complejo que debe estar cargada de filosofía, integrando saberes y ciencias como la psicología, la sociología, la antropología entre muchas otras que nos lleve a la reflexión y por ende; a la creación.

La resiliencia permite dotarnos de elementos cognitivos, sensoriales que se traducen en comportamiento que nos “facilita” afrontar adversidades, pero que, si emocionalmente estamos deprimidos, tristes, se puede “olvidar” que tenemos ese poder, como en el caso de un bloqueo mental, se nos “borra” el cassette, (no porque no tengamos el conocimiento sino porque no nos acordamos como “sacar” el conocimiento de nuestro interior) y es la resultante que ante un examen, la mente se nos ponga en blanco dejando de lado la resiliencia que si la tenemos, pero se nos “olvidó” detonarla por lo tanto, si se nos dificulta concentrarnos o enfocarnos la resiliencia, si es que la tenemos desarrollada permanecerá inactiva hasta que no la despertemos.

Y ello, puede deberse a varios factores, no saber cómo convocarla, no poder enfocarnos para invocarla, no tenerla desarrollada o no saber sacarle provecho. La presente historia, trata de un colaborador GC cuya capacidad de concentración era mínima, se distraía fácilmente, aunado a una resiliencia poco desarrollada producto de factores nacionales (generaciones de indígenas, explotación y humillaciones por extranjeros, pobreza, aislamiento cultural, menosprecio de sus raíces y un largo etc.) o factores propios (falta de autoestima ejemplo al no tener padre, madre, uno o ambos).

Dentro de nuestra formación como doctor en ciencias del conocimiento, así como las maestrías en psicología cursadas, hemos desarrollado amplio acervo para poder estudiar el comportamiento en donde converge el punto de unión entre la mayoría de las ciencias; el enfoque. El poder enfocarnos, concentrarnos implica elementos de atención, fascinación, emoción, enamoramiento o enganche y generación (ya sea de emociones, saberes, actuares etc). Nuestro compañero, el sr. GC tenía déficit de atención (aun lo tiene, pero más controlado por servicio médico) y sus rasgos y comportamientos son muy compatibles con el trastorno de déficit de atención (TDAH).

Hablar del TDH implica desplazarnos en el tiempo siglos atrás (S XVIII) cuando Alexander Crichton (1763-1856) plasma en su libro (1798) *“una investigación sobre la naturaleza y el origen del trastorno mental”* comportamientos inquietos y datos característicos de “falta” de atención llamándole en ese entonces una “inquietud mental” siendo el primer antecedente del TDH. En 1845 Heinrich Hoffman (1809-1894), publica la obra (1845) *Der Struwwel Peter* (Pedro Melenas), una recopilación de diez cuentos sobre diferentes problemas y patologías en la infancia. Uno de estos relatos se titula Felipe el nervioso y en él se describen los problemas de atención e hiperactividad de este niño. Poco más tarde, el Dr. Británico George Still, (1868 1941) publica un artículo (1902) en the Lancet donde describe a un grupo de niños con una serie de síntomas muy parecidos a lo que hoy denominamos TDAH con presentación combinada.

Ya en el siglo XX el psiquiatra estadounidense León Eisenberg (de los primeros médicos en comenzar a estudiar el autismo) junto con otros colegas psiquiatras logran en 1952 que su impresión diagnóstica “disfunción cerebral mínima” se documente en el primer manual diagnóstico y

estadístico de los trastornos mentales. Los rasgos característicos se vertían en dos rubros, ralentizando las acciones, pensares o por el contrario, acelerando en demasía los anteriores, pero en ambos casos, la asertividad del individuo se perdía pues los cambios de ritmo y velocidad no permitían el enfoque y por tanto, la ponderación de los mismos clasificándolo en lo que se llamó déficit. (Cabe mencionar que Joseph Knobel Freud sobrino nieto de Sigmund Freud expresaba que el TDH no existe lo que ha ocasionado que muchas personas duden sobre la existencia y limitándose a medicar a los niños. Basta recordar la efervescencia del rivotril en niños en estados unidos pues es más fácil medicar que controlar).

Numerosos estudios llevaron a identificar el déficit que aparentaba dar comienzo en la etapa primaria del individuo (infancia) observando de manera inicial, la aceleración de las reacciones del individuo en un frenesí abrupto por lo que se le empieza a referir (1980) como “reacción hipercinética de la infancia” donde, tras varios estudios se evidencia que la reacción no solo es hipercinética sino también, además, hipocinética coincidiendo que al fin y al cabo, disuade al individuo en poder centrar su atención de manera fácil y o sostenida en algo catalogándose como TDA (trastorno de déficit de atención).

El TDAH tiene una gran carga genética (hasta 80 %) mientras que en menor carga (20%) el medioambiente juega un papel complementario. En éste caso, GC negó alcoholismo, tabaquismo, exposición a plomos, infecciones perinatales etc. no contaba con antecedentes previos patológicos como padres con cáncer, tumores, traumatismos craneoencefálicos que pudieran sugerir afecciones en el lóbulo frontal y o en los ganglios basales por lo que le comenté lo que sospechaba para que acudiera a un servicio médico para determinar si estaba generando suficiente dopamina o serotonina y de buena calidad pues se ha demostrado que la mala calidad o deficiencia en la producción de éstas o el aprovechamiento puede llevar al individuo a una falla de atención/concentración.

Al final, se observan dos puntos clave; la alteración de la actividad como camino y la falta de atención como meta final donde el individuo puede tener hipoactividad, pero alta concentración, alta actividad y concentración, hipoactividad con hipo concentración, hiperactividad con hipo concentración. Concentraciones no sostenidas o concentraciones multifocales (el que suscribe cuenta con una maestría en psicología, psicoterapia y psicoanálisis y maestría en psicología de emergencia, catástrofes y pérdidas personales) clasificando (1994) en TDH hipoconcentración y TDAH hiperconcentración cuya vertiente primordial es el factor emocional estipulados en:

- a) Falta de atención predominante
- b) Presentación predominante hiperactiva/impulsiva
- c) Presentación combinada (hiperactividad e impulsividad combinada, disparada y multiposicionada)

De acuerdo con el DSM V, para poder dar un diagnóstico (que solo el profesional de la salud puede darlo, el que esto escribe, lo aplicó de manera no oficial con resultados favorables y con el consentimiento de GC sin pretender usurpar funciones profesionales) en el caso de los niños que a decir de GC presentó en su niñez más de seis síntomas (fallas en la tarea o trabajos por descuidos u omisiones en detalles, dificultad o incapacidad para mantener la atención, distracciones fáciles que lo

llevaron a no darse cuenta que le hablaban, dificultad para seguir instrucciones, pérdida de interés fácil, distracción con estímulos externos fácil, olvidos, omisiones etc.) que se acentuó en los patrones adultos (déficit de atención e hiperactividad/impulsividad) presentes en TDH en adultos. Para determinar si GC padece de hiper o hipoactividad bastó verle cuando acudía a mi oficina, sus pies y o manos estaban inquietos, y le costaba trabajo permanecer quieto en su asiento, moviéndose o levantándose, con mucha verborrea (hablar mucho), interrumpir al interlocutor etc. Por lo que no fue difícil determinar que padecía hiper actividad, es decir, TDAH (trastorno de déficit de atención con hiperactividad) sin embargo era necesario solicitar una interconsulta con un especialista.

Independientemente del diagnóstico profesional, nosotros teníamos que elaborar un plan de acción desarrollo y especialización indicado por nuestro cliente como lo solicita OSHA's sentado en las bases contractuales por lo que nos acoderamos con el pensamiento lateral de DeBono (1967) y el pensamiento complejo de Edgar Morin (2007). En ambos casos, la imaginación juega un papel importante porque permite, desde otro ángulo observar la situación en conflicto de forma directa e indirecta.

Mientras que el pensamiento lateral buscar organizar procesos, el pensamiento complejo los estudia por separado y los integra como un nuevo producto obteniendo estrategias lógicas con otras perspectivas involucrando en el caso de GC los contextos individuales y sociales. No olvidemos que el joven venía arrastrando elementos de depresión, culpabilidad etc por incompreensión de sus pares e inclusive de sus familias, manejando factores de frustración, baja autoestima culpándose el mismo de no poder concentrarse ni poner atención a pesar de que en su fuero interno, el deseo de hacer las cosas bien y a la primera guiaban sus intenciones.

Aplicar el pensamiento lateral implica “jugar” con elementos psicológicos y sociológicos (recordemos que hay varias líneas de pensamiento que en sí, abarcan procesos mentales abstractos ya sean conscientes o inconscientes, voluntarios y o involuntarios regidos y regulados por el sistema límbico citando por ejemplo el pensamiento cartesiano o deductivo, el inductivo regido por ideas abstractas, el analítico resultante de la cohesión de ideas o elementos abstractas, el pensamiento suave muy metafórico Freudiano, el estilo de pensamiento duro de conceptos puros y más definidos, el divergente que parte de una idea pero se subdivide en varios aspectos, el convergente que tomando hechos, factores o realidades se encuentran en un punto en común, dejando de lado el pensamiento fantasioso llamado mágico) para integrar al individuo (GC) a su nueva realidad para ayudarlo a aceptarse, y con ello, poder ayudarlo a integrarse en su sociedad familiar y su sociedad laboral para lo cual, hay que “salirse” del carril de pensamiento habitual lineal vertical que en estos casos, sólo estorba y limita.

El pensamiento lateral busca provocar, evocar y generar variantes de los patrones convencionales propiciando cambios. Si las formas cotidianas de pensar razonar no estaban dándole resultados a GC, ¿Por qué no probar con otras formas de pensar? ¿que se podía perder?...a nosotros el doctorado nos otorgó otras técnicas que potencializaron habilidades de pensar, de dirigirnos y de actuar por lo que pensamos desarrollar ejercicios y técnicas para fomentar en GC otras maneras de

ver la vida para así, obtener tenga TDAH o no, otros anclajes emocionales que permitan ahora sí, fijar su atención en objetivos.

Recordemos que su estatus emocional era sensible por todo lo que había vivido de niño por lo que si en vez de buscar desarrollar la forma de prestar atención invirtiéramos como lo hicimos, las prioridades danto paso a la emoción como punta de lanza, lo demás, pensamos como después se pudo demostrar, se daría por añadidura. La técnica de DeBono (1970) implica la utilización de elementos puntuales para modificar la forma de pensar enfocado en soluciones como la comprobación de suposiciones, la elaboración de preguntas de si para sí y por sí, identificando como, cuando, donde, porque y para que elaborar las preguntas, antes que preguntar porque sí.

Con lo anterior, trabajar en el autoestima desarrollando la creatividad permitió a GC verificar desde otro ángulo las perspectivas y las opciones presentadas donde mediante la deducción razonada en pensamiento lógico, GC pudiera obtener la disciplina del razonar, lo prioritario era no llevarlo a razonar sino a dotarle de disciplina reentrenando la mente y su espíritu y luego, llevarlo a generar el orden dentro del caos, para cerrar con la forma de expresión de ideas, pensamientos, palabras y acciones.

Para tal efecto, la provocación que aplicamos con el plan de desarrollo y formación aplicada y guiada con el detonar de su autoestima era el camino que en su momento De Bono (1970) previa elementos tales como la aplicación de palabras aleatoria que detonara emociones para que una vez cambiado el modo de que GC sea capaz de identificar la emoción resultante de la palabra la pudiera servir para identificar un “hilo” conductor lógico deductivo mediante lo cual obtuviera esa válvula de escape para negar, sustentar, soportar o cancelar las ideas identificando un nuevo entorno, una nueva situación por lo que si a esas alturas, la atención había sido desviada ya no importaba pues GC había cambiado de frente de raciocinio. Luego, llevando a GC al paroxismo de la iluminación que obtenía al saber, muchas veces sin darse cuenta del como llego a tal deducción, se le planteaba siguiendo a De Bono obstáculos lógicos haciendo uso de analogías para presionar a GC a “esquivarlos” logrando que sea el mismo GC quien encuentre esos recovecos de salidas.

Dentro del programa de capacitación fuimos llevando (sin que se diera cuenta) a GC a distintos niveles de realidad con los demás colaboradores pues era el plan de formación y desarrollo pedido por el cliente permitió compaginar las dinámicas que grosso modo hemos ido describiendo. La gran mayoría veníamos de otros países con historias diferentes de vida, teníamos que desarrollarlos en una nueva realidad, ahora como colaboradores de la compañía, luego, con su edad, con el país, con su empleo y lo que se esperaba de ellos desde los contextos de seguridad laboral y de la construcción llevándolos lejos de los estereotipos que se dan por los usos y costumbres de otros países. Para tal efecto, utilizamos técnicas de espejo como método de inversión donde todos vieran situaciones que a los demás pudieran haberse escapado cortando cadenas de ideas que llevarsen a callejones sin salida. Dicha fragmentación generaba pequeñas islas de conceptos, de ideas que pudieron fluir sin bloqueos mentales de la forma común de pensar intentando con ello, formar un nuevo orden.

El objetivo del fraccionamiento es evitar los efectos de la inhibición implícita en los modelos fijos por medio de su descomposición donde todas las respuestas eran válidas sin importar que obedeciendo a los planteamientos de obstrucción de pensamiento de DeBono fluyeran las respuestas ya sea que faltase información, se “bloquee” la mente o que la mente se adelantase a brindar una respuesta “obvia” que no por ello fuese cierta o se desvíe por el pensamiento vertical común.

Generando la autoconfianza, la autoestima se fue desarrollando la conciencia de la resiliencia en GC permitiéndole “inspirarse” como diría Koppel de sus tres momentos de inspiración Bed, Bus y Bath el trabajo de la autoconciencia y la autoestima llevaban de la mano las fases del pensamiento lateral donde primero hacíamos que GC se diera cuenta de quién es, donde estaba y su alcance personal para después, “casarlo” con el proyecto llevando a GC de salto en salto en los conceptos generando suposiciones, previéndole la autoconfianza para generar suposiciones y comprobarlas generando las respuestas “correctas” para el de manera primaria haciendo uso de la imaginación, de la creatividad y de la lógica girando de la mano del pivote de la disciplina rompiendo los patrones de avance secuencial perpendicular que tiene el pensamiento normal. Recordemos que el cerebro establece patrones asimétricos y el pensamiento lateral “brinca” estos patrones.

Muchas veces absorbemos información, pero pocas veces la procesamos antes de analizarla, y una vez que ingresa, la volvemos a procesar lo que nos sitúa en una incertidumbre continua (Edgar Morin; 1980) lo que a la larga nos “embota” imagínese caro lector, cuán difícil es si ud. Tiene déficit de atención y si la parte emocional y de autoestima está dañada, aunque se tenga buena resiliencia jamás podrá utilizarse porque no se es consciente de ella y la percepción juega hasta un 90 % de peso en la generación y manejo del pensamiento. Si tomamos la forma “normal” de pensar en manera vertical, seríamos analíticos, selectivos y convergentes pues sabemos que estamos buscando y nos desplazamos solo en una dirección de caso contrario no nos movemos, y discriminamos con la negación para evitar bifurcaciones y o desviaciones moviéndonos en ideas secuenciales descartando lo que no tiene relación con el tema categorizando, poniendo etiquetas....

Pero qué pasa si no pensamos como los demás? que pasa si no tenemos la manera “común” de fijar la atención en algo?.....éste fue el caso de GC y por lo que nos atrevimos a proponer una forma de aplicación del pensamiento lateral que fuese divergente, creativo y multidireccional sin minimizar o rechazar otros caminos permitiendo y permitiéndole errar una y mil veces considerando hasta aquello que para los demás pudiera no tener relación o relevancia.

El plan de desarrollo implicó una inducción al país, aunque la mayoría fueran oriundos de Guatemala, tratamos de ensalzar el orgullo de ser chapín (gentilicio del poblador de Guatemala) que los que éramos foráneos conocieran la gloria de Guatemala, su historia, sus raíces para incrementar la autoestima de los oriundos del país. Que se elevaran entre nosotros como dueños, anfitriones que cambió la percepción de ellos mismos para si y con sus paisanos.

Luego seguimos con una inducción a la empresa donde reforzamos por qué ellos fueron electos entre tantos otros candidatos, resaltamos el para que estaban ahí y cuáles eran las esperanzas en sus saberes y haceres en y para el proyecto, los potencializamos a proponer nuevas ideas, a poner las reglas del juego donde todos fueran iguales ante todos e imperase el respeto dejando de lado

ideas absolutas estimulando la creatividad y brindarles el apoyo moral para obtener el valor de proponer soluciones y sustentar o derogar suposiciones donde todas las preguntas eran validas y antes de desecharlas, guiarles a replantarlas o reproponerlas.

Se les dieron nociones de lógica mediante ejemplos y dinámicas lúdicas tipo Montessori (obviamente los jefes no están muy de acuerdo pues pensaban que era una pérdida de tiempo y que los muchachos se la pasaban jugando). Todo el personal que ingresaba se le daba la misma inducción; al país, a la empresa, al proyecto y al empleo con pintadas de sociología y con psicología mejorando la autoestima de todos, el bien sentirse, la aceptación, la resiliencia y el orgullo lo que se tradujo en menores accidentes. (hubo menos accidentes de cuadrillas guiadas por capataces chapines versus capataces mexicanos o colombianos. Varas; 2017).

En el caso de GC pasando la capacitación inducción inicial, lo fuimos formando a que se parara frente al grupo guiándole a ser ejemplo, punto de comparación entre sus iguales lo que le dotó de mayor autoestima, orgullo. Terminando la etapa común de inducción (duraba dos semanas) se le asignó un tutor de HSE (dos meses) para que le fuera demostrando que se hacía, se le invitaba a reuniones para que viera, aprendiera, comprendiera como se guiaba, como se negociaba y analizaban riesgos, luego, después de cada experiencia se le pedía que nos la explicara con sus palabras aplicando lo que él no sabía sería el pensamiento lateral.

Pasando el tercer mes se le fue asignando grupos para darle charlas de arranque, se le dejaba tarea a GC quien con cada logro se iba empoderando más pues sus iguales y todos los trabajadores dejaron de burlarse de él, lo quitamos del puesto de auxiliar ambiental y lo pasamos a auxiliar de HSE. Lo fuimos involucrados en capacitaciones externas que nos mandaba el corporativo para; estimularlo, afianzar su pertenencia al grupo y mantener el respeto de los demás hacia él y claro, dotarlo de otros conocimientos.

GC se comportó a la altura, cuando tenía dudas nos preguntaba en corto y en vez de darle la respuesta, le llevábamos a la autorespuesta utilizando palabras gatillo (palabra aleatoria) que le llevaran a discriminar por sí solo todas las vertientes de manera que el mismo encontraba sus respuestas (provocaciones de escape) lo que trajo como consecuencia que ya casi no preguntaba, sino que él tomaba acciones (analogías) para solucionar con efectividad superior al 70 % (recordemos que no tenía estudios, y que el español no era de su dominio) atajando “piedras en el camino” donde no pudiera avanzar, las separaba para analizarlas aparte (fraccionamiento o división) identificando si le hacía falta información; ir por ella, si se encontraba en un bloqueo mental, salir por sí mismo de ahí (técnica de los seis sombreros), identificando lo obvio y su relación con la disyuntiva que estaba presenciando. Nuestros supervisores colombianos de vez en cuando le daban una supervisión para que los trabajadores vieran que GC no estaba solo y se le palmeaba y felicitaba delante de todos incrementando su autoestima.

Posteriormente se le canalizó un psicólogo de la ASOMET (asociación de médicos del trabajo de Guatemala) quienes conocí cuando di una charla en el 18 aniversario de la organización en octubre 2016 quien certificó que GC tenía TDAH y nos felicitó por las terapias conductuales que sin duda habían servido de mucho a GC. El nivel de TDAH de GC no ameritaba fármacos y el empezó

a trabajar con la familia para integrar el TDAH a todos aceptándole en el gremio como una condición no común pero no perjudicial

Conclusiones

La complejidad del mundo que vivimos nos tiene cansado, fastidiados y frustrados, ello repercute en nuestro yo soy...en nuestra autoestima, en nuestras creencias y nuestra forma de como percibimos al mundo y por lógica, el como reaccionamos ante el y los demás.

Sabemos de sobra que somos diferentes...con historias personales diferentes, pero no debemos dejarnos sucumbir ante la intolerancia de los demás solo porque alguien no piensa, razona o actúa como nosotros los disque normales. La palabra resiliencia ha tomado mucho auge...algunas personas la utilizan sin saber realmente lo que significa. No entienden o no saben (o no quieren entender) que usted puede tener un gran nivel de conocimientos, unas bases sólidas de sus padres, pero basta un elemento, por mínimo que sea para sacarnos de balance y ocasionar un caos dentro de nosotros mismos pues ante la incertidumbre, nuestro cerebro procesa de manera distinta ocasionando que se nos olvide temporalmente algo y en el área de la HSE y las emergencias dicha demora puede traer fatales consecuencias.

Si nos jactamos de “inclusivos” de dominar la resiliencia debemos entender que no todos pensamos igual, en calidad, profundidad, extensión, temporalidad y un largo etcétera y que si bien se detectó a tiempo al trastorno de GC y se prestó a ser apoyado (porque quien ayudó fue el psicólogo) pudo fortalecer su autoestima mejorando su percepción de sí mismo y del mundo potencializando su resiliencia, entonces querid@ lector @ usted puede, desde su trinchera OBSERVAR a sus colaboradores... a sus hijos.... a sus vecinos...etc y no tratarlos pues no es su competencia pero si levantar la mano y decirles; “me parece que tienes unas dificultades para enfocarte (hablando del TDAH) o para esta otra cosa, que te parece si VAMOS (el trabajo en equipo es vital, fortalece la cohesión, brinda confianza y potencializa la resiliencia). Si acceden, habrán ganado ambas partes, si no, usted hizo lo que moralmente debía hacer de ayudar.

Referencias

- Barberousse, P. (2018) *Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin* Revista Electrónica Educare, vol. XII, núm. 2, 2008, pp. 95-113 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114586009.pdf>
- Cárdenas M. y; Rivera J.(2004) *La teoría de la complejidad y su influencia en la escuela* Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 9, enero-diciembre, pp. 131-141 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela <https://www.redalyc.org/pdf/652/65200908.pdf>
- CDC (2002). *Report from the third international meeting of the attention-deficit hyperactivity disorder molecular genetics network*. The ADHD Molecular Genetics Network. American Journal of Medical Genetics, 2002, 114:272-277. <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/adhd/facts.html>
- Crear salud (2022) *Síndrome de TDH: qué es y cómo se diagnostica* <https://crearsalud.org/sindrome-tdh-se-diagnostica/>

- Crichton A. (1798) *Una investigación sobre la naturaleza y el origen de la enajenación mental*. Volumen I. Londres;
- DeBono E. (1970) *Pensamiento lateral* México D.F Paidós Ibérica SA ISBN 950-12-9069-70
<https://tecnologia3bunlp.files.wordpress.com/2015/03/edward-de-bono-pensamiento-lateral.pdf>
- Eisenberg L. (1952) “disfunción cerebral mínima” citado en el artículo «ADHD: How many children are misdiagnosed?». 23 de mayo de 2013.
- Galati E. (s/f) *Historia de la complejidad*
<https://www.teseopress.com/pensamientocomplejo/chapter/capitulo-3-historia-de-la-complejidad/>
- García (2017) *Prehistoria del TDAH aditivos para un diagnostico insostenible.-* Papeles del Psicólogo/ Psychologist Papers, 2017. Vol. 38(2), pp. 107-115
<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2829>
- Hoffman H (1845) *Der Strummel Peter (Pedro Melenas)* Ediciones Libros del cardo 9789569510304
- Psicología y mente (2022) *Los principales tipos de TDH y TDAH*
<https://www.publico.es/psicologia-y-mente/los-principales-tipos-de-tdh-y-tdah/>
- Still, G.(1902) *Some abnormal phychical conditions in children*. The Lancet; 1:1008-12
- Montagud N. (2019) *La teoría del pensamiento complejo de Edgar Morin*
<https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-pensamiento-complejo-edgar-morin>
- NK.G (2014) *Creatividad: El pensamiento lateral de Edward de Bono* Agencia la nave
<https://blog.agencialanave.com/el-pensamiento-lateral-de-edward-de-bono/>
- Solis L. (s/f) *El pensamiento complejo*
https://www.unida.org.ar/Bibliografia/documentos/Modulo_Basico/Pensamiento%20Complejo.pdf
- Torres A. (2017) *Los 9 tipos de pensamiento y sus características*
<https://psicologiaymente.com/inteligencia/tipos-pensamiento>
- Varas V. (2017) *Transculturalidad como elemento significativo en la prevención de riesgos laborales, una mirada al proyecto internacional del montaje de molinos en San Juan Sacatepéquez en Guatemala* Tesis para el grado de doctor en ciencias del conocimiento y gestión de la información para el centro estratégico de certificación en línea CECEL Siglo XXI avalado por la Universidad popular autónoma de Veracruz (UPAV) México.
- Watt S. (2014) Edward de Bono: "Lo mejor del pensamiento lateral es que cualquiera puede emplearlo" Business Review (Núm. 165) · Habilidades directivas · Febrero 2000 Business & Technology (Núm. 4) · <https://www.harvard-deusto.com/edward-de-bono-lo-mejor-del-pensamiento-lateral-es-que-cualquiera-puede-emplearlo>

CAPÍTULO 6

COMPROMISO DEL DOCENTE PARA MEJORAR LA RESILIENCIA DURANTE LA PANDEMIA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

TEACHER'S COMMITMENT TO IMPROVE RESILIENCE DURING THE PANDEMIC IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

 **María Cristina Arias-Iturralde**
Universidad Nacional de Educación

 **Fátima Yester Elizabeth Cañarte-Cedeño**
Universidad Técnica de Manabí

 **María Belén Reinoso-Ávalos**
Unidad Educativa Particular Nuevo Ecuador

 **Jenniffer Sobeida Moreira-Choez**
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El objetivo del estudio fue describir la influencia del compromiso de los docentes para el mejoramiento de la resiliencia durante la pandemia, en estudiantes de Educación Superior. Se suscribe al paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, tipo descriptivo-corelacional. Los resultados arrojaron que el 44,33 % de los entrevistados no conoce el significado de resiliencia, mientras el 56,66 % opinó que es necesario aplicarla. Asimismo, la relación existente entre las variables objeto de estudio: influencia del compromiso docente y la resiliencia de los estudiantes de Educación Superior se determinó por el grado de asociación entre ambas, mediante el coeficiente de relación de Pearson. En el que se formalizó el orden de los datos encontrados. Por su parte, la influencia del compromiso docente fue la más sobresaliente con una media de 2,4750, y la variable la resiliencia de los estudiantes de Educación Superior arrojó una media de 2,2581, rechazándose la hipótesis nula.

Palabras claves: Docencia universitaria, resiliencia, pandemia.

Abstract

The objective of the study was to describe the influence of teachers' commitment to improve resilience during the pandemic in Higher Education students. It subscribes to the positivist paradigm, with a quantitative approach, descriptive-correlational type. The results showed that 44.33% of the interviewees do not know the meaning of resilience, while 56.66% believed that it is necessary to apply it. Likewise, the relationship between the variables under study: influence of teacher commitment and the resilience of Higher Education students was determined by the degree of association between the two, using the Pearson relationship coefficient. In which the order of the data found was formalized. For its part, the influence of teacher commitment was the most outstanding with an average of 2.4750, and the variable the resilience of Higher Education students yielded an average of 2.2581, rejecting the null hypothesis.

Keywords: University teaching, resilience, pandemic

Introducción

En un mundo tan convulsionado, donde abundan distintas situaciones que complejizan la vida de las personas, sobre todo durante la pandemia del coronavirus, se perturbaron las rutinas y los espacios. Esta situación afectó el ámbito educativo, incluyendo el sector universitario. Marco en el cual, la resiliencia se presenta como una alternativa para enfrentar los efectos psicosociales y emocionales que merman la buena conducción de los procesos educacionales.

Esta consideración se asume de este modo, porque la resiliencia contribuye con la motivación de las actitudes que se deben tomar ante los desafíos que se viven actualmente generados por los embates socioeconómicos, así como los efectos del confinamiento al que la población mundial se vio conminada durante los años 2020-2021. Ante lo expuesto, Tapia-Segarra et al. (2021) describen la importancia de la resiliencia como estrategia de afrontamiento a situaciones límites que cada persona experimenta en su acontecer diario dentro de la sociedad.

Así mismo, la resiliencia se percibe como una forma de establecer un bienestar reflexivo desde la perspectiva educativa, con el único fin de comprender las diferentes aportaciones que pueda dar, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

A éste tenor se siguen los aportes de López-Sierra y Vásquez-Teuta (2020), quienes refieren que: la resiliencia es un concepto genérico referido a los factores de riesgo y su relación con los resultados de la competencia, la cual está ligada a un proceso constante que produce cambio, orden, planificación, implementación y control, que abarca conductas como la competencia social para la resolución de problemas y contrariedades, destacando habilidades de observar para dar solución cognitiva dentro de un espacio de autonomía, autodisciplina e impulsos, lo que está asociado con la experiencia de vida.

En consideración a lo expuesto, el docente que en este caso desarrolla su praxis educativa en las Instituciones de educación Superior (IES), debe tomar un nuevo camino para ejercer su práctica pedagógica, tomando en cuenta las opiniones de sus estudiantes para aplicar de forma consensuada estrategias tendientes a la consecución de la resiliencia, en aras de propender a la obtención de resultados satisfactorios mediante la dinámica educativa.

Ello, en virtud de que el aprendizaje en el ser humano se lleva a cabo por una serie de procesos que se integran entre sí para la obtención de conocimientos, habilidades y destrezas como la experiencia, que le permiten ser personas eficientes para desempeñarse en el día a día y ser formados como ciudadanos exitosos (Moreira et al., 2021).

Por ello, las habilidades derivadas de las vivencias y de las cosas que suceden en la vida por medio de la observación y la participación constituyen un conocimiento que se elabora en colectivo, a través del intercambio y transmisión de estas, que es lo que se quiere lograr con la Resiliencia.

En ese orden de ideas, López-Sierra y Vásquez-Teuta (2020), expresan que la situación actual que se deriva de la pandemia, se constituye en un reto para poner en práctica los beneficios de ser resiliente, dado que se percibe como una oportunidad para crecer como persona y configurarse como un profesional con alta capacidad de enfrentar situaciones difíciles.

Solventarse dentro de un campo educativo superior, de una forma única y con sentido sería difícil, pero si se difunde la información adecuada de manera clara por medio de formación docente, se despejarían las dudas al respecto, logrando llevar a cabo efectivamente la integración de una “dinámica de interacción positiva”. Lo expuesto colide con lo descrito por Castagnola et al. (2021) como el deber ser competente ante ciertas circunstancias negativas dentro de la sociedad que ayude al individuo en el alcance de la estimulación y la autonomía.

De allí, surge la inquietud investigativa de las autoras, al derivarse de su ejercicio laboral como docentes universitarias un proceso de observación que arrojó la evidencia empírica de suponer que éstos deben responsabilizarse consigo mismos, a fin de estimular la promoción de la resiliencia, debido a que se ha presentado el desconocimiento de su importancia y valor.

Aunado a ello, se ha observado pocas practicas resilientes, como la actitud de ser proactivos, comunicativos, empáticos para afrontar las situaciones, a la vez que se desarrollan las habilidades sociales (Sarmiento y Ponce, 2019). De tal manera, que al ejecutarlas se eviten ausencias de estudiantes, bajo rendimiento y otros conflictos, lo que demuestra la necesidad de formar y construir las habilidades humanas; y con ello, asegurar una influencia positiva en los estudiantes para sobrellevar los efectos colaterales de la crisis presentada que ha desatado afectaciones de índole económico, tecnológico, educativo y emocional, consecuencias psicoemocionales y sociales (Pinargote-Macías et al., 2022; Lamus de Rodriguez et al., 2022).

En este breve contexto, se plantea como objetivo del presente estudio, describir la influencia que tiene el compromiso por parte de los docentes para el mejoramiento de la resiliencia durante la pandemia en estudiantes de Educación superior, derivado de los efectos psicoemocionales que han tenido y que repercuten en el buen desempeño académico poniendo en juego el periodo escolar.

Disertación teórica esencial

En un intento por ayudar a los estudiantes a dar sentido a las experiencias vividas, participando activamente en la sociedad, se considera que la resiliencia debe ser parte del resistir a las situaciones que se puedan presentar o a los problemas de la vida real, y de los asuntos significativos, tanto para los estudiantes como para los docentes.

Ello es considerado por Castagnola et al. (2021) como una manera comunitaria de adaptarse positivamente a las circunstancias adversas, haciendo uso de recursos disponibles. Por lo que, debe existir una planificación objetiva considerando la capacidad de sobreponerse.

Por consiguiente, los cambios y avances comunitarios exigen acelerar las relaciones entre los docentes y los estudiantes, lo que podría garantizar una visión más holística de la realidad. Por eso se considera como la necesidad de generar cambios desde el punto de vista educativo, tratando de crear un mejor clima en los espacios de aprendizaje y los aspectos motivacionales propios de cada individuo, los cuales deben integrarse para tratar de superar el tratamiento aislado de las problemáticas existentes.

En otras palabras, se trata de mantener un equilibrio entre los diferentes actores educativos de los factores de riesgo, protectores y la personalidad del individuo (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013). Por ello, existen causas tales como la aceptabilidad por parte de los docentes al

cambio de paradigma, estar de acuerdo con una resiliencia adaptable para la transformación del escenario con la finalidad de minimizar la incertidumbre y desolación, con la firme intención de brindar soluciones efectivas y viables.

En este orden de ideas, se asume que el compromiso docente surge ante la necesidad de un cambio positivo como significativo en la educación, específicamente en las acciones aplicadas para mantener un equilibrio entre los factores que predominan como riesgos que puedan fracturar el desempeño del mismo, ya que existe una resistencia a trabajar mancomunado en un sentido más amplio.

Ello a objeto de establecer otras estrategias que no sean las ya conocidas por todos, en orden de atender la necesidad del fortalecimiento y la adecuación de los mecanismos educativos a una transformación objetiva, en la que la pandemia ha dado un giro de 360 grados sin oportunidad alguna de haberse preparado.

Toda esta situación conlleva a que la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje así como la participación de todos sea un trabajo fusionado sin distinción de las especialidades o formación profesional de los docentes, estudiantes y participantes, en el marco de lo cual, cada uno realiza un aporte significativo y de provecho para el bien común de la institución y los estudiantes basado en la resiliencia, donde los actores educativos y sociales hagan frente a un nuevo reto debido a que la educación del sistema universitario se configura con un alto nivel de competitividad, dado que sus estudiantes enfrentan mayores retos (Farfán, 2021).

Partiendo desde una concepción de la educación, se puede decir que es el proceso de responsabilidad para impartir conocimientos, valores y costumbres, en el que cada docente va generando sus propias estrategias, de acuerdo a las características del grupo de estudiantes con los que trabaja. Este aspecto ejerce gran influencia en la socialización, ya que al promocionar la resiliencia se integran varios factores dirigidos a complementar el desarrollo cognitivo y emocional.

No obstante, cuando se fractura de una manera repentina el proceso educativo a causa de un factor externo se originan miedo, intranquilidad e inestabilidad emocional, el compromiso debe hacerse más fuerte; pues, la pandemia ha creado un clima de inestabilidad educativa de gran magnitud, que a pesar de los esfuerzos que se han hecho aún no se ha logrado estabilizar el equilibrio. Esto genera deserciones, apatía, desgano de parte de los estudiantes y hasta de los mismos docentes (Bendack & Tarazona, 2021).

Esta situación pone a prueba la capacidad de resiliencia, y el compromiso de los docentes por influenciar positivamente en los estudiantes para que éstos sepan enfrentar las situaciones fortuitas y sobrevenidas; y, es precisamente allí donde recae la relevancia del estudio, por lo que se configura en un tema de interés que repercute en la vida de quienes se desenvuelven en el entorno pedagógico, ya que puede beneficiarlos al servir de base para un proceso de actualización y formación docente.

Desde estas perspectivas, es consideración de las autoras el asumir que, un proceso de actualización en aspectos relacionados con la resiliencia en estos tiempos de pandemia es necesario. Así como también se precisa tomar en cuenta acciones, estrategias didácticas y actividades, tanto dentro como fuera de los espacios de aprendizaje que interfieren en el proceso de enseñanza, y de

ese modo hacer posible la transformación de un esquema de trabajo rutinario a ser innovador, creativo, dinámico que genere la confianza nuevamente en un proceso objetivo y veraz.

Desde el punto de vista pedagógico, el estudiante lógicamente se encuentra directamente relacionado al hecho educativo, pero más allá de eso, cada uno de ellos vive situaciones particulares y cambiantes del entorno social. Por tal razón, debe orientarse a que él mismo se apropie de sus problemas para buscar alternativas de solución, a través de la resiliencia y con ello transformar la realidad.

Cambios que se asumen desde la integración de las experiencias y áreas de aprendizaje. Por consiguiente, a los docentes le corresponde elaborar su planificación tomando en cuenta la ejecución de estrategias pertinentes, dirigidas al abordaje del estudiante como una unidad bio psico-social-espiritual o ente que aprende según nuevas experiencias e innovaciones, que permiten fortalecer el desarrollo de habilidades, utilizar los recursos a su alcance, propiciando en ellos la investigación y descubrimiento de sus capacidades cognitivas (Bendack & Tarazona, 2021).

A ese tenor, el comportamiento del docente durante la pandemia debe estar dirigido al abordaje de la emergencia, sin apartar las rutinas pedagógicas que incluye una serie de rasgos que caracterizan el ejercicio de la profesión dentro de una visión holística, con lo cual se marca la diferencia de la permanente labor que no se limita a producir conocimientos, sino que muchas veces va más allá de las aulas, enfocándose en el ser humano.

Con ello, se contribuye con la formación de un ciudadano ejemplar y por ende que sea útil a la sociedad, desde una fundamentación basada en acciones interdisciplinarias, en donde se pueda dar esa formación holística con sustento en la resiliencia, una vez que egrese de las diferentes instituciones educativas (Bendack & Tarazona, 2021).

Materiales y método utilizados

Desde toda concepción metodológica, se describe la presente investigación con una óptica enmarcada en el positivismo. En la que se controla cada detalle desde el inicio para no dejar por fuera ningún aspecto procedimental. En ese sentido, se debe proceder a establecer un diseño programado, planificado, riguroso y estructurado, cuya finalidad es minimizar los sesgos que se puedan presentar al aplicar los instrumentos y posterior análisis de la información que se obtenga. Lo que implica dejar a un lado la subjetividad que pudiera tener el investigador (León & Pérez, 2019).

Dentro de lo que es el enfoque utilizado, se tiene el cuantitativo, ya que se busca establecer una correlación entre las variables existentes y ver su actuación durante el estudio. Se parte desde la operacionalización de las variables, descomponiéndola en dimensiones, indicadores e ítems. Se ha aplicado el método hipotético deductivo, que permite la recolección de datos, a través de técnicas e instrumentos propios de este tipo de estudio, de tal manera, que se pueda cuantificar, codificar, tabular y analizar los resultados (Carhuanchó et al., 2019).

En el marco de esta dinámica, la presente investigación se describe como no experimental, destacando que en ningún momento se manipuló las variables existentes dentro de la misma para hacerla objetiva y confiable. Del mismo modo, fue descriptiva y transversal, cuyo

alcance permitió definir, especificar y medir unidades en un momento específico, presentando de una forma las propiedades que contienen cada una de las variables, de forma cuantificable en la que se destaca las dimensiones del fenómeno en estudio (Álvarez-Risco, 2020).

Los datos se recopilaban mediante la aplicación de una encuesta como técnica, la cual fue instrumentalizada mediante un cuestionario dicotómico, con alternativas de respuesta SI o NO, donde se aborda cada detalle de una manera objetiva, científica y cuantificable. El instrumento, consta de 15 preguntas, que posteriormente fueron analizadas mediante la aplicación del cálculo estadístico Alfa de Cronbach obteniéndose una confiabilidad de 0,87%, mismo que se ubica en el renglón de satisfactorio para su aplicación.

El instrumento fue administrado a una muestra intencional de 150 docentes de la Universidad Técnica de Manabí, quienes poseen características comunes. Se logró establecer el diseño, planificar, aplicar recolectar, analizar y presentar los resultados de manera satisfactoria; sin que esto pueda generar algún descontrol dentro de las deducciones que se buscan para el posterior análisis de la información, mediante los cálculos estadísticos, así como su representación gráfica por medio de tablas y gráficos.

Tabla 1. Sistema de Hipótesis

Variable	Descripción
$H_1 \neq 0$	Existe una fuerte correlación positiva entre el compromiso que ha adquirido el docente y la Resiliencia que los estudiantes experimenten en estos momentos
$H_0 = 0$	No existe una fuerte correlación positiva entre el compromiso que ha adquirido el docente y la Resiliencia que los estudiantes experimenten en estos momentos

Nota: Nivel de significancia: 0,05

Resultados y Discusión

En esta fase de la investigación, se pretendió dar respuesta a los objetivos planteados mediante la discusión y el análisis de los resultados obtenidos al aplicar el instrumento a la muestra seleccionada según sus características ajustadas a la presente indagación. Debido a esto, se plantearon varias interrogantes que dieron paso a este estudio, para poder realizar procesos de sistematización, análisis, tabulación y graficación de resultados.

Tabla 2. Identificación y Jerarquización del Problema

Situaciones Problemáticas dentro de la presente investigación	Criterios 1	Criterios 2	Criterios 3	Subtotal 1	Criterios 4	Criterios 5	Subtotal 2	Total
	A. Frecuencia y/o Gravedad	B. Tendencia del Problema	C. Posibilidad de Modificar la situación		D. Interés en solucionar el problema	E. Accesibilidad o ámbito de competencia		
Situación pandemia	2	1	2	5	2	1	3	8
Compromiso docente	1	2	2	5	1	1	2	7
Resiliencia	2	2	2	6	1	2	3	9
Adaptabilidad a	1	2	2	5	1	0	1	6

nuevos cambios									

Nota: Datos obtenidos de la entrevista realizada. (2022)

Tabla 3. *Leyenda de matriz de Jerarquización de Problemas.*

Ítem			Escala de Puntuación		
			Dos puntos (2ptos)	Un punto (1pto)	Cero puntos (0 pto)
A	Frecuencia y/o del problema	gravedad	Muy Frecuencia o muy grave	Medianamente frecuente o grave	Poco frecuente o grave
B	Tendencia del Problema		En aumento	Estático	En descenso
C	Posibilidad de modificar situación.	de la	Modificable	Poco modificable	Inmodificable
D	Interés en solucionar problema	en el	Alto	Poco	No hay interés
E	Accesibilidad o de competencia	ámbito de	En competencia del docente transformar	El estudiante puede intervenir pero no es de su absoluta competencia	No es competencia del estudiante

Nota: Tabla de distribución de los ítems relacionados con una escala de puntuación.

Una vez lograda la obtención de la data, los resultados se presentaron dentro del presente cuadro, cada situación deduce una escala, que al final expresa un resultado para interpretarlo de una manera objetiva, que conlleve a dar respuestas concretas y significativas, para lo cual cada situación problema es la que se escenifica dentro del contexto situacional que se presenta. Toda vez que el diagnóstico ha sido aplicado e interpretado.

Al analizar los resultados arrojados por la matriz de jerarquización, se pudo identificar la ausencia de la resiliencia que se debe aplicar por parte de los docentes a los estudiantes, lo cual es considerado de suma importancia vistas las situaciones que se viven en la actualidad por la pandemia, que también se convirtió en un problema de carácter educativo, representando entornos negativos de mayor relevancia en la comunidad universitaria.

Como consecuencia de ello, se hace pertinente la dinamización de la praxis docente, para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea motivador e innovador para los estudiantes, y que el conocimiento adquirido sea significativo, lo que conlleva a la realización de actividades que permitan darle solución a la problemática expuesta.

En tal sentido, es el compromiso por parte de los docentes mediante la resiliencia. lo que, entre otras medidas por supuesto, puede ayudar para que los estudiantes se sientan motivados a continuar estudios como se ha venido ejerciendo antes de la pandemia. Lo que ampliaría el rango de significatividad en este estudio, ya que, lo que se pretende es que el estudiante salga de la rutina,

mediante nuevas actividades para un proceso educativo de calidad; y que logre establecer una ruptura con los viejos paradigmas educativos.

Tabla 4. *Presentación de los resultados obtenidos en la encuesta*

ÍTEM	SI		NO	
¿Conoces lo que significa la Resiliencia?	3	5,33	7	4,66
¿Conoce el grado de compromiso que debe tener con los estudiantes?	2	8	8	2
¿Es necesaria la aplicabilidad de la Resiliencia con los estudiantes?	5	6,66	5	3,33
¿Se pueden adaptar nuevos cambios al desempeño docente?	7	4,66	3	5,33
¿Experimenta una transformación educativa en los estudiantes?	2	1,33	8	8,66
¿Se siente dispuesto a transformar hábitos y actitudes de los estudiantes?	32	8,00	8	2,00
¿Siente Satisfacción con la realización personal conseguida por su trabajo?	8	5,33	2	4,66
¿Siente Satisfacción con las relaciones sostenidas con los estudiantes mediante la Resiliencia?	38	2,00	2	,00
¿Es necesaria las relaciones entre los docentes y los estudiantes del centro educativo?	46	7,33		,66
¿Se mantiene una satisfacción con las relaciones entre docentes y estudiantes?	28	5,33	2	4,66
¿Le gustaría una transformación educativa en las universidades?	43	5,33		,66
¿Le gustaría ser parte de una transformación mediante la Resiliencia?	39	2,66	1	,33
¿Es la calidad de su trabajo satisfactoria en los estudiantes?	6	4,00	4	6,00
¿Es satisfactoria la relación entre el trabajo realizado y sus expectativas profesionales?	06	0,66	4	9,33
¿Es necesaria la autonomía para planificar su propio trabajo?	42	4,66		,33

Nota: Valores obtenidos mediante los resultados del cuestionario aplicado.

Llama la atención que el 44,33% de los entrevistados manifiesta no conocer el significado de resiliencia, considerándose un porcentaje alto, lo que sugiere que se debe hacer énfasis en el compromiso por promoverla, dado que el 52% de los docentes expresó no estar consciente de ello; sin embargo, el 56,66 opinó que es necesario aplicarla.

En la praxis de este ejercicio, el 64,66% aseguró estar de acuerdo en que se pueden dar cambios en el desempeño docente, mientras el 61,33% afirmó que esto puede traer grandes transformaciones educativas en beneficio de los estudiantes, al generar satisfacción personal, según lo indica el 65,33% de los encuestados sobre todo al reaccionarse con los estudiantes mediante la

resiliencia, de acuerdo con las respuestas ofrecidas por el 92% porque para el 97,33% ese tipo de vínculo se hace necesario.

En líneas generales, el 85,33% de los docentes se mantienen satisfechos en su labor con las relaciones interpersonales y de carácter académico sostenida con sus estudiantes, y; en ese sentido, el 95,33% cree que le gustaría una transformación educativa en las universidades y al 95,33% ser parte de ella mediante la resiliencia como lo expone el 92,66%.

Aunque la calidad académica se expresa en un 64% por parte de los estudiantes según los encuestados, el 70,66 responde que es satisfactoria la relación entre el trabajo realizado y sus expectativas profesionales; sin embargo, el 94,66 dice que es necesaria la autonomía para planificar su propio trabajo.

Por tanto, es menester la necesidad de implementar acciones encaminadas a darle a los docentes las herramientas necesarias para lograr una resiliencia eficiente, basada en la vivencia de cada estudiante en un estudio integral que genere resultados satisfactorios. Bajo esta concepción Castagnola et al. (2021) conforma que la dinámica resiliente se desarrolla interactuando con los afectos, manteniendo actitudes positivas, de cara a las adversidades y contar con el apoyo de la familia para sentir su protección, lo cual se estimula con la formación y la autonomía.

En consideración a lo antes expuesto, la resiliencia es un apoyo que ofrece diferentes formas de tomar las más adecuadas decisiones y estrategias para dar respuestas a las cuestiones que se plantean, con lo cual el ser humano puede adquirir la capacidad de fortalecerse. De allí la importancia de desarrollar actividades dirigidas al trabajo y planificación del currículo donde se introduzca de manera transversal la resiliencia.

Concibiéndose lo expresado, se trata de generar la motivación y el compromiso de los docentes para que los estudiantes sean partícipes en la elaboración y planificación de su propio aprendizaje, de manera que puedan ejercer acciones resilientes. En otras palabras, estabilizando las relaciones docente-estudiante para que dar la sensación de seguridad, aceptación y respaldo, tomando en cuenta que la realidad de las instituciones, específicamente a nivel superior exigen actividades diferentes que promuevan el bienestar estudiantil, social y la formación docente.

Esto último generaría la existencia de un espacio en el cual los profesores puedan encontrarse y planificar articuladamente. En este sentido, y más profundamente se considera que la calidad de vida en un grupo de personas es indispensable, y tiene más valor si éste se puede lograr para ofrecer bienestar común, equilibrio y tranquilidad (Paredes & Vega, 2021).

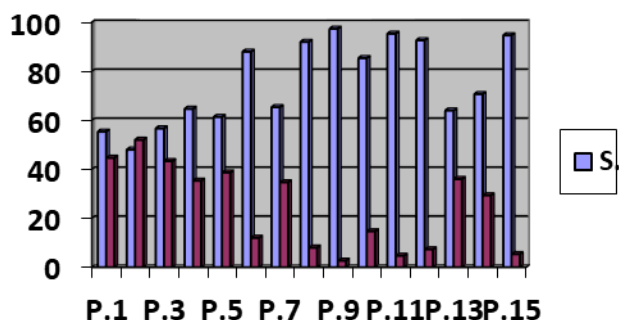


Figura 1. Representación gráfica de las respuestas ofrecidas por los profesores encuestados.

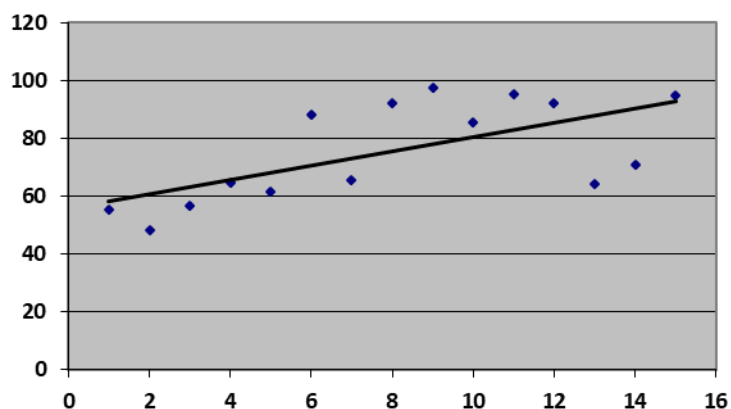


Figura 2. Representación gráfica de la correlación existente entre las dos variables.

En este mismo sentido, se estableció la correlación existente entre las dos variables que se estudiaron en esta investigación, considerándose que los valores de una variable tienden a ser variables, a medida que se sujeta a un comportamiento dentro del estudio.

Al mismo tiempo, se encontró una correlación de 0.413**, lo que da cuenta de una relación positiva. Por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación de que existe una fuerte correlación positiva entre el compromiso que ha adquirido el docente y la resiliencia que los estudiantes experimente en estos momentos.

Es por lo antes expuesto, que las tendencias asociadas encontradas en esta investigación son significativas; y al mismo tiempo, se observa que la direccionalidad arrojada entre las dos variables estudiadas, se puede sustentar estadísticamente en que ambas variables tienen significancia y acercamiento a la asociatividad que arrojaron las dimensiones y sub dimensiones, donde se consideraron los indicadores concernientes con cada una de las variables antes mencionadas.

Conclusiones

La relación existente entre las variables objeto de estudio: influencia del compromiso docente y la resiliencia de los estudiantes se determinó por el grado de asociación entre ambas, mediante el coeficiente de relación de Pearson. En el que se formalizó el orden de los datos encontrados. Por su parte, la influencia del compromiso docente resultó ser la más sobresaliente con una media de 2,4750, y la variable X, la resiliencia de los estudiantes obtuvo una media de 2,2581.

Con base en los resultados, se puede decir, que cuando se trata de un proyecto que busca mejorar la actuación del docente en beneficio del aprendizaje de los estudiantes para que estos tengan una formación integral, es recomendable que las acciones se mantengan como parte de la formación permanente de los docentes.

En ese orden de ideas, la evaluación y el acompañamiento continuo permanente durante el desarrollo de cada acción para que se corrijan errores a tiempo y las actividades deben darse de manera eficiente, apoyándose en las visitas de acompañamiento al aula de aprendizaje, para controlar

el desarrollo de los planes de evaluación, de acuerdo con las producciones que surjan durante la planeación bajo un enfoque interdisciplinario.

Cabe destacar, que en el acto educativo son varios los factores que tienen que ver con el aprendizaje significativo de los estudiantes mediante la resiliencia, entre estos, destaca: fomentar el compromiso y el interés hacia sus estudios; en el que los mismos estudiantes, por su propia necesidad de autodesarrollo construyan un verdadero significado a lo aprendido.

Por su parte, los docentes son quienes deben estar siempre actualizados para afrontar los cambios, y preparar a su vez a los jóvenes para las transiciones que se presentan en la vida. Como profesionales, deben permanecer continuamente en un proceso de formación en el que se brinden las herramientas necesarias para que pueda ejercer su labor con mayor eficiencia y efectividad, con lo cual adquirirán un mayor compromiso y, por ende, poder ejercer influencias positivas en sus estudiantes a tenor de llegar a ser más resilientes ante los embates que se han suscitado, a consecuencia de la pandemia del siglo XXI.

Referencias

- Álvarez-Risco, A. (2020). Clasificación de las investigaciones [Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales]. In *Repositorio Institucional* - Ulima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/10818#.Y0IRUJJQqvw.mendeley>
- Bendack Mendoza, Y. R., & Tarazona Meza, A. K. (2021). Resiliencia y espiritualidad en la labor docente, significación en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB* - Segunda Nueva Etapa 2.0, 25(3), 114–138. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1596>
- Carhuancho Mendoza, I. M., Sicheri Monteverde, L., Nolzco Labajos, F. A., Guerrero Bejarano, M. A., & Casana Jara, K. M. (2019). Metodología de la investigación holística. *Uíde*, 120. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>
- Castagnola Sánchez, C. G., Cotrina-Aliaga, J. C., & Aguinaga-Villegas, D. (2021). La resiliencia como factor fundamental en tiempos de Covid-19. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), 1044. <https://doi.org/10.20511/PYR2021.V9N1.1044>
- Farfán Zurita, J. A. (2021). Relación entre resiliencia con el nivel de compromiso académico (engagement) de internos de medicina de la Universidad Ricardo Palma durante la pandemia por Covid-19 [Universidad Ricardo Palma]. In *Repositorio institucional* - URP. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/3907>
- García-Vesga, M. C., & Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63–77. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1113300812>
- Lamus de Rodriguez, T. M., Moreira Choez, J. S., Cordova Loo, C. E., & Robles García, M. G. (2022). Deserción estudiantil durante la pandemia en la Educación Básica General - Dialnet. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(31), e210864.

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8422885>
- León Pirela, A. R., & Pérez, C. E. (2019). Análisis estadístico en investigaciones positivistas: medidas de tendencia central. *Orbis: Revista de Ciencias Humanas*, 15(43), 71–81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7065797&info=resumen&idioma=ENG>
- López-Sierra, A. M., & Vásquez-Teuta, L. M. (2020). *La resiliencia como un principio de vida a través de la Covid-19* [Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas]. <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3429591>
- Moreira Choez, J. S., Pico Macías, E. P., Lucas Rivera, M. M., & Ordóñez Cantos, Y. H. (2021). Resiliencia Académica y su incidencia en los diferentes niveles educativos. In *Resiliencia desde un enfoque multidisciplinario* (pp. 363–382). Editorial Sinapsis. <https://editorial.itsup.edu.ec/index.php/itsup/catalog/book/32>
- Paredes Flores, M. A., & Vega De Salas, S. J. (2021). *Apoyo social percibido y resiliencia en personas diagnosticadas con Covid-19 en la ciudad de Tarapoto - San Martín*. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/11853>
- Pinargote-Macías, E. I., Vega Intriago, J. O., Moreira Choez, J. S., & Díaz Macías, T. M. (2022). Competencias del docente universitario en tiempos de pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(7), 347–359. <https://doi.org/10.52080/RVGLUZ.27.7.23>
- Tapia-Segarra, J. I., Cabrera-Quezada, M. E., Cueva-Palacios, N., & Cañizares-Medina, A. (2021). El bienestar a través de la resiliencia en tiempo de pandemia: Una mirada desde el trabajo social. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico - Profesional*, ISSN-e 2550-682X, Vol. 6, Nº. 8, 2021 (Ejemplar Dedicado a: AGOSTO), Págs. 728-748, 6(8), 728–748. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i8.2976>

CAPÍTULO 7

RESILIENCIA E INCLUSIÓN SOCIAL: PISTAS PARA UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA

RESILIENCE AND SOCIAL INCLUSION: CLUES TO AN EDUCATIONAL PERSPECTIVE

Leila Maria Alava Barreiro
Universidad Técnica de Manabí



Tatiana Katiuska Moreira Chica
Universidad Técnica de Manabí



Eva Margarita Alcívar Medranda
Universidad Técnica de Manabí



Sandra Auxiliadora Romero Chávez
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El presente capítulo cumple el objetivo de reflexionar sobre las implicancias de la resiliencia como estrategia para lograr la inclusión social desde una perspectiva que puede dinamizar los procesos educativos. En este sentido se realiza la argumentación sobre la ineludible influencia de la resiliencia académica como estrategia de superación de aquellos factores de riesgo que constituyen condiciones de exclusión social. De modo que estimular la resiliencia como estrategia fundamental del acto educativo se constituye en una demanda necesaria, no solo para aquellos contextos y colectivos más vulnerables, sino como un elemento que debe fortalecerse en el perfil socioemocional de los estudiantes, cualquiera sea su condición. En tal sentido, se aportan algunas pistas que nos permitan comprender la vinculación entre la resiliencia educativa y la inclusión social. Se concluye que la resiliencia como estrategia de inclusión educativa implica el abordaje de su instrumentalización en el seno mismo de las aulas, no solo como espacios para el desarrollo de procesos de enseñanza de aprendizaje, sino como plataformas pedagógicas para la construcción y facilitación de la resiliencia.

Palabras clave: resiliencia, inclusión social, educación inclusiva.

Abstract

This chapter fulfills the objective of reflecting on the implications of resilience as a strategy to achieve social inclusion from a perspective that can energize educational processes. In this sense, the argument is made about the inescapable influence of academic resilience as a strategy to overcome those risk factors that constitute conditions of social exclusion. Thus, stimulating resilience as a fundamental strategy of the educational act constitutes a necessary demand, not only for those contexts and groups that are most vulnerable, but as an element that must be strengthened in the socio-emotional profile of students, whatever their condition. In this sense, some clues are provided that allow us to understand the link between educational resilience and social inclusion. It is concluded that resilience as a strategy for educational inclusion implies the approach of its instrumentalization within the classrooms, not only as spaces for the development of learning teaching processes, but as pedagogical platforms for the construction and facilitation of resilience.

Key words: resilience, social inclusion, inclusive education

Introducción

El espacio educativo refiere aquel proceso donde el ser humano tiene la posibilidad de adquirir conocimientos, habilidades y valores culturales, al tiempo que se constituye en el ambiente propicio para extender y reconocer la socialización con el entorno humano, la cual inicia en el espacio familiar. Para lograr este acometido, el espacio educativo debe alinear ciertas condiciones vinculadas a la adecuada disposición del contexto físico, el contexto del educador, los procesos educativos elegidos y el contexto socioemocional.

Es pues la educación el propósito de máxima aspiración de las sociedades modernas, en tanto se constituye en un derecho ineludible e igualitario para todos los ciudadanos. Por ello desde el año 1947, la recién creada Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO en sus siglas en inglés), han establecido la “educación” como un derecho humano fundamental, el cual fue establecido a la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y en muchos otros instrumentos de carácter global, que con los años han tenido impacto en su instrumentalización a nivel de las macro políticas de los distintos países en los organismos gubernamentales y no gubernamentales.

Lograr que todos los ciudadanos tengan acceso y derecho a la educación tiene importantes implicaciones en el desarrollo humano, económico y social, al tiempo que se constituye en un factor de especial relevancia para alcanzar la paz duradera y el desarrollo sostenible. Es así como según la Right to Education Initiative Organization (2022), la educación es una herramienta poderosa para desarrollar el pleno potencial de todas las personas y promover el bienestar individual y colectivo, en tanto representa un derecho para el empoderamiento de los colectivos sociales posibilitando una vía de ascenso social y superación de la pobreza; por lo tanto debe constituir un medio indispensable para hacer realidad otros derechos, contribuyendo así al desarrollo pleno de la personalidad humana. Así se expresa en el documento de las Observaciones Generales del Pacto internacional de derechos Económicos, sociales y culturales (ONU, 1999):

La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. La educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico. Está cada vez más aceptada la idea de que la educación es una de las mejores inversiones financieras que los Estados pueden hacer, pero su importancia no es únicamente práctica pues dispone de una mente instruida, inteligente y activa, con libertad y amplitud de pensamiento, es uno de los placeres y recompensas de la existencia humana (Artículo 13).

Hacer efectiva tales aspiraciones educativas en todas su formas y niveles significa según Tomaševski (2001), implica atender la interrelación de importantes características, como son las siguientes:

- a) Asequible– La educación es gratuita y hay infraestructura adecuada y docente preparada capaz de sostener la impartición de la enseñanza.

- b) Accesible– El sistema de educación es no discriminatorio y es accesible a todos, y se adoptan medidas positivas para incluir a los más marginados.
- c) Aceptable–El contenido de la educación es relevante, no discriminatorio y culturalmente apropiado, y de calidad; las escuelas son seguras y los docentes son profesionales.
- d) Adaptable–La educación evoluciona a medida que cambian las necesidades de la sociedad y puede contribuir a superar las desigualdades, como la discriminación de género y se adapta a las necesidades y contextos específicos locales.

De modo que la educación debe significar una herramienta social, pero también individual para lograr el desarrollo de la personalidad de los individuos en sus primeras edades, pero también como potencial para asegurar mayores oportunidades de acceso al mundo laboral y desarrollo humano de los jóvenes y adultos.

A pesar de estos esfuerzos y del indiscutible progreso que en materia de educación se ha podido evidenciar durante el siglo XX y XXI, en este aspecto los países latinoamericanos atestiguan al mismo tiempo niveles de desigualdad y segregación a distintos niveles etarios y niveles educativos. Situaciones como la limitada cobertura escolar, inadecuación de instalaciones físicas, deserción escolar, exclusión, inequidad, marginación en el acceso de ciertos niveles educativos, bajos logros académicos entre otros, son algunos de los problemas que la región debe atender y plantear como deudas pendientes ante las aspiraciones de la Agenda 2030. Así lo indica el estudio de Krüger (2019), al concluir que “en la región latinoamericana se ha registrado durante las últimas décadas una inclusión educativa desigual, tal que las nuevas generaciones se insertan en la escuela en condiciones de escasa integración social, incrementando potencialmente la desigualdad de oportunidades” (p.23).

Frente a esta situación, son las personas, los individuos que atestiguan las condiciones limitantes de la educación en nuestros países, de modo que además de políticas adecuadas, se requieren estrategias de superación de las implicaciones que sobrepasan la desigualdad e inequidad educativa. Es así como la resiliencia puede constituirse en un resorte moral en el cual la persona que atraviesa situaciones limitantes no se desanima y logra superarlas. Al respecto Villalobos & Castelán (2018) afirman que:

La resiliencia es un continuo que refuerza las opciones y oportunidades de las personas mediante la aplicación de sus capacidades y recursos internos para enfrentarse a situaciones de riesgo que pueden poner en peligro a las personas, sobre las capacidades personales para afrontar las dificultades, poniendo en juego sus aptitudes (s.p.).

De este modo, la resiliencia se presenta como un constructo teórico, pero también pragmático con un gran potencial tanto para los estudiantes, como para los docentes y todos aquellos actores que se desempeñan en los distintos actos del hecho educativo con la finalidad de desarrollar aquellas habilidades para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva y lograr el bienestar.

En el presente capítulo se propone reflexionar sobre las implicancias de la resiliencia como estrategia para lograr la inclusión social desde una perspectiva que puede dinamizar los procesos educativos en la optimización, calidad y excelencia de sus procesos.

Análisis reflexivo

La tarea por hacer una educación más equitativa y de calidad ha sido el interés de varios organismos no gubernamentales de carácter global, así como de políticas en los diferentes países, ello con el propósito contribuir a la superación de las importantes desigualdades socioeconómicas que prevalecen en los países en condiciones de subdesarrollo. Se puede afirmar que la sociedad moderna ha logrado importantes avances en materia educativa durante el siglo XX y XXI, generado

por las políticas y leyes orientadas a lograr un acceso universal para la educación básica, sin embargo, según Blanco (2006), hay una prevalencia de factores que no permiten que exista una correcta equidad, calidad y acceso a la educación:

Las desigualdades en función del origen socioeconómico son las más significativas en los países de América Latina, y la pobreza está asociada a otros tipos de desigualdad como vivir en la zona rural o pertenecer a pueblos originarios, lo cual sitúa a un buen porcentaje de la población en una posición de gran vulnerabilidad. (Blanco, 2006, p.4).

Es por ello por lo que Ramírez (2016), refiere que la profundización de los factores e indicadores que reflejan desigualdad social muy especialmente, en las últimas décadas, así como la indagación y constante búsqueda de estrategias que posibiliten la inclusión de los más desfavorecidos demandan el análisis de las dimensiones que provocan la exclusión, así como del rol de los agentes involucrados en la búsqueda de mejores condiciones de vida para toda la población.

Para entender la inclusión social en el ámbito educativo, es necesario precisar la significación del término “exclusión”. Según la RAE (2020) viene del latín *excludere*, el cual se asocia a la “acción y efecto de sacar algo o alguien de un conjunto. También se relaciona al acto de quitar a alguien o algo del lugar que ocupaba o prescindir de él o de ello, o el hecho de descartar, rechazar o negar la posibilidad de algo.

Desde una visión más compleja Cabrera (2007), nos refiere que la exclusión se trata de un fenómeno que ocurre en una perspectiva estructural “en el seno de las sociedades de abundancia termina por limitar sensiblemente el acceso de un considerable número de personas a una serie de bienes y oportunidades vitales fundamentales, hasta el punto de poner seriamente en entredicho su condición misma de ciudadanos” (p.10). El uso de este constructo ha sido asociado hacia aquellos colectivos o ciudadanos que por distintas razones quedan al margen del acceso igualitario a ciertas condiciones de bienestar y calidad de vida.

Por su parte Tezanos (2001), la exclusión social alude tres dimensiones importantes como son: a) el carácter unidimensional y económico de la pobreza que solo hace referencia a la carencia de recursos materiales cuantificables suficientes para atender las necesidades básicas, con base en un parámetro social el cual fija un mínimo vital necesario para poder vivir; b) la dimensión estructural del fenómeno de exclusión social y su inscripción dentro de una trayectoria histórica de las desigualdades sociales, se enmarcan en una relación directa en donde el gradiente de exclusión y desigualdad social se genera dependiendo de si se está dentro o fuera del sistema social o del ámbito en el que se ejercen las diversas actividades como ciudadano. Y finalmente, c) la pobreza se caracteriza como un estado estático de carácter individual que guarda una jerarquía y genera desigualdades sociales, la exclusión se plantea como un proceso dinámico multidimensional que afecta a los colectivos y que puede llegar a fragmentar a las sociedades.

Por su parte Tellez, Molina & Alvarez (2020), señalan que:

(...) la dimensión estructural de la exclusión está adscrita dentro de la trayectoria histórica de las desigualdades sociales y, por lo tanto, se puede manifestar como un proceso y no de una situación estable, que afecta de forma cambiante a personas y colectivos y no a grupos predeterminados; en este sentido, los actores pugnan por la movilidad social y no por un cambio en las estructuras sociales (p.149).

Es así como para los referidos autores, parece inevitable que los fenómenos como la *pobreza* y la *exclusión social* están íntimamente articulados, siendo que no se puede tener una sin la presencia de la otra en alguna medida. No obstante, no deja de inquietar el hecho que más allá de los términos conceptuales y analíticos, existe evidencia empírica concluyente con relación al impacto de la pobreza, el hacinamiento, el desempleo y la desigual social (malos servicios, injusticia, falta de acceso a la educación, discriminación) que pueden llegar a incrementar las tasas de violencia, delincuencia y

un decremento en la calidad de vida (Tellez, Molina y Álvarez, 2020).

De modo que el fenómeno de exclusión social debe ser abordado desde una visión multifacética, donde no solo se aborde la carencia de recursos para satisfacer ciertas necesidades, sino también significarla como la limitación para acceder a las posibilidades para participar activamente en la sociedad en la que se desenvuelven e incidir en las decisiones que dentro de ella se establecen. Es así como en contraparte, para Ramírez (2016),

La inclusión social alude a las posibilidades de los individuos para satisfacer sus necesidades de desarrollo personal y social, así como a las oportunidades y condiciones para actuar en su entorno y transformarlo en la búsqueda de su bienestar. Por lo tanto, el análisis de las situaciones que mantienen a las personas en procesos de exclusión resulta fundamental para identificar las acciones que se requieren para revertir esta condición (p.179).

Adicionalmente la inclusión social está vinculada a las prácticas de políticas públicas de los gobiernos para significar según Lezundi (2021), los siguientes aspectos:

i) que existe un sector de la población tradicionalmente excluida de los procesos de decisión, ii) que es necesario compartir el poder con los excluidos de forma que, la inclusión permita políticas públicas que los favorezcan, iii) que esa inclusión permitirá al gobierno cumplir con sus metas productivas o de servicios por el compromiso asumido por los actores sociales.

Es así como la inclusión social ha sido asumida como modelo que supera las reivindicaciones de determinados colectivos sociales, en tanto es una aspiración máxima en el diseño de políticas públicas de los pueblos latinoamericanos con miras a forjar un frente común por el bienestar social en el que se integre a todos los colectivos considerados como vulnerables y de esta manera se entreteja un frente común para conseguir un mayor nivel de acceso a la calidad y bienestar de vida. Este dimensionamiento es lo que la CEPAL (2015) denomina como “desarrollo social inclusivo en América Latina y el Caribe”

En este contexto, el modelo de inclusión social abarca varios ejes estratégicos, como la pobreza y trabajo, la salud, la discapacidad, la igualdad de género, acceso a las tecnologías de la información y comunicación, los pueblos indígenas, igualdad territorial, acceso a la educación, entre otras. Pero sin duda alguna, según Pérez (2017), para tejer una inclusión que signifique conseguir un espejo social que refleje el verdadero mosaico que nos compone, es necesario una educación dialógica, abierta al contexto espacio-temporal sobre el que trata de intervenir; para lo cual será necesario “ampliar los espacios educativos hasta llegar a una educación permanente que tenga como destinataria a la totalidad de la comunidad. Estos espacios educativos tienen que ser un punto de encuentro entre los distintos colectivos” (p.15).

De este modo, no puede hablarse de una sociedad inclusiva si no se tiene como referente de primer orden a la inclusión educativa, la cual se relaciona con el planteamiento que todo el estudiantado sea aceptado, valorado, reconocido en su singularidad, independientemente de su procedencia o características psico-emocionales, etnia o cultura (Sánchez y Robles, 2013). Toda vez que la UNESCO (2016) plantea que la educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza.

Efectivamente, la CEPAL (2015) alertaba sobre la importancia de la educación como acción estratégica de bienestar social inclusivo, al destacar que :

Más allá de los avances relacionados con la educación primaria, la CEPAL ha planteado reiteradamente que en la región la conclusión de la enseñanza secundaria constituye el umbral educativo mínimo que contribuye a no caer en la pobreza y lograr

mejores condiciones de vida. La culminación de este nivel es crucial en el contexto regional, no solo para adquirir las destrezas básicas que requiere un mundo globalizado y democrático, sino para acceder a niveles de bienestar que permitan a las personas en situación de pobreza romper los mecanismos de su reproducción intergeneracional. A su vez, para tener una alta probabilidad de lograr una incorporación al mercado laboral que asegure un nivel de vida con condiciones mínimas de bienestar en la vida futura, se requiere concluir al menos 12 años de estudios formales (en algunos casos 11, según el país) (p.52).

De modo pues que en atención a Parga (2016), para entender una inclusión social dimensionada en la educación se precisa de “un sistema educativo inclusivo acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades para todos, promueve la valoración de las diferencias en oposición a un proceso homogeneizador u homogeneizante” (p.9). Ello significa que la educación orientada hacia el modelo de inclusión social según Navarro y Amor (2012) refiere un proceso orientado a responder a la diversidad del alumnado, incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación, con la finalidad última de “garantizar una educación de calidad a todos los estudiantes, garantizando su presencia, participación y aprendizaje, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser excluidos/marginados” (p.74).

Son varios los factores que pueden limitar una efectiva inclusión educativa, que abarcan desde la falta de políticas adecuadas, hasta aspectos estructurales y contextuales que estimulan la vulnerabilidad de ciertos colectivos manifestos en aspectos como: algún tipo de discapacidad, minorías étnicas, orientación sexual, barreras socioeconómicas, distancias geográficas a los centros educativos, limitado acceso a las TC, entre otras. Estos factores presentes en amplios sectores de nuestra sociedad, no suelen solucionarse de la noche a la mañana, de modo que cabe preguntarse, mientras se ejecutan las políticas de inclusión socioeducativa, ¿cómo los actores sociales vulnerables pueden superar tales barreras y transitar un proceso educativo en el que se adquieran las habilidades y competencias individuales para alcanzar niveles de bienestar y calidad de vida?. Al respecto es posible identificar actores educativos (docentes, estudiantes, familias o comunidades educativas), que a pesar de las condiciones adversas que limitan su inclusión educativa, alcanzan logros significativos académicos iguales o superiores a sus equivalentes que no se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Tal vez la resiliencia sea la respuesta, en tanto según Ruiz, Calderón y Juárez (2017), se constituye de una cualidad personal a “una acción educativa comunitaria, puesto que, tejida por todos, en ella se construye la posibilidad de transformación social a través de la cuál el sujeto se convierte en persona, tiene la posibilidad de liberarse y es capaz de hacer realidad sus sueños” (p.138). Significa pues que estimular la resiliencia en contextos educativos inclusivos implica fomentar en los estudiantes, docentes y en la propia comunidad educativa la superación de prejuicios con una actitud resuelta hacia la confianza y seguridad individual y colectiva, y fortalecer la capacidad de sobreponerse a los obstáculos internos y externos para poder alcanzar las metas y deseos de bienestar.

La resiliencia es un término polisémico, el cual a lo largo del tiempo ha venido evolucionando, y adaptándose a las circunstancias que lo generan. La palabra viene del término “resilio”, de resistir o forzar. Según Muñoz (2016) la resiliencia es un proceso continuado mediante el cual la persona refuerza las opciones y oportunidades a través de “la aplicación de sus capacidades y recursos internos para enfrentarse a situaciones de riesgo, o que pongan en peligro su desarrollo, superarlas, mejorar su calidad de vida y hacer posible sus proyectos de futuro” (p.82). También, Manciaux et al (2003), expresan el carácter dinámico de la resiliencia, en tanto resulta de un proceso

interno en interacción con el entorno, toda vez que varía según las circunstancias, la naturaleza del evento o situación, el contexto en el que tiene lugar y la etapa de la vida y que puede expresarse de diferentes maneras en las diferentes culturas.

En el contexto educativo, la resiliencia puede ser significada según Salvo, Gálvez, & Martín (2021) como la capacidad que expresan ciertos estudiantes para “superar las adversidades que se presentan de manera aguda o crónica, que amenazan las posibilidades de un adecuado desarrollo educativo” (p.4). En otras palabras, la resiliencia académica resulta de la superación de ciertas condiciones de riesgo, de estrés o trauma manifestada en resultados académicos excelentes o en actitudes socioemocionales positivas, lo cual ocurre gracias al desarrollo de factores protectores.

Al respecto Gómez y Rivas (2017), exponen los factores de riesgo se incrementará mientras más factores acumule; por ejemplo, vivir en la pobreza es, en sí misma, una situación de riesgo, pero si además de esto existe un ambiente desprotegido, violencia en la escuela o problemas de salud, la situación empeora. Entre los factores de riesgo para la resiliencia educativa o académica, Villegas (2017), menciona los siguientes:

- a) Contexto marginal caracterizado por el consumo de drogas, ludopatía, violencia, agresividad, inestabilidad económica, bajo nivel cultural etc.
- b) Familias desestructuradas, en las cuales no se produce afecto entre los miembros de la propia familia, maltrato etc.
- c) Falta de autoestima, inseguridad, carencia de personalidad, incapacidad para resolver conflictos, falta de comunicación y de expresión de sentimientos etc

En contraparte, los factores de protección refieren las condiciones endógenas a las personas o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de personas o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de las circunstancias desfavorables, por tal motivo estos factores se consideran una condición obligatoria para que el proceso de resiliencia se lleve a cabo. Los factores protectores y de riesgo pueden ser individuales, familiares o sociales .

Villalobos y Castelán (2018) plantean la importancia de identificar los factores protectores como palancas impulsadoras de la resiliencia en contextos educativos:

- a) Factores protectores externos: se refieren a condiciones del medio que actúan reduciendo la probabilidad de daños: familia extensa, apoyo de un adulto significativo o integración laboral y social.
- b) Factores protectores internos: están referidos a atributos de la propia persona: autoconcepto, seguridad y confianza en sí misma, facilidad para comunicarse, empatía. (s.p.)

Estudios como el de Menéndez et al (2021), muestran cómo variables que se presentaban relevantes en la resiliencia académica, esto es, en el buen rendimiento académico, a pesar del bajo nivel socioeconómico están igualmente presentes en alumnos de igual rendimiento y mayor poder socioeconómico. Es decir, algo que se consideraba esencial y destacado en un grupo de estudiantes en condiciones adversas se da de igual manera en alumnos en mejores condiciones. También el estudio de Morgan (2021), entre estudiantes universitarios, logro determinar que entre los factores

de resiliencia más destacados resalta la confianza en sí mismo y la perseverancia, lo cual hace más probable que el estudiante sobrepase la adversidad sin menoscabo de su propio desarrollo académico; asimismo, otros factores protectores de resiliencia señalan mayores oportunidades de mejora por el bajo nivel encontrado, como son la satisfacción personal, el sentirse bien solo y la ecuanimidad.

Se puede apreciar, la ineludible influencia de la resiliencia académica como estrategia de superación de aquellos factores de riesgo que constituyen condiciones de exclusión social. De modo

que estimular la resiliencia como estrategia fundamental del acto educativo se constituye en una demanda necesaria, no solo para aquellos contextos y colectivos más vulnerables, sino como un elemento que debe fortalecerse en el perfil socioemocional de los estudiantes, cualquiera sea su condición. Para ello será necesario atender algunas pistas que nos permitan comprender la vinculación entre la resiliencia educativa y la inclusión social:

- a) La resiliencia es un fenómeno favorable para el aprendizaje y, en consecuencia, es deseable promoverla en el sistema educacional. El análisis de casos de estudiantes vulnerables que alcanzan resultados destacados es fundamental, ya que ellos, los niños resilientes, tienen la clave para mejorar la calidad de la educación para los que más lo necesitan. Para ello, es necesario determinar la adecuada intervención de los mecanismos que la desarrollan, a partir de la idea de que la resiliencia puede ser aprendida (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997).
- b) En estas situaciones, los factores de resiliencia promovidos tienen que ver mayoritariamente con aquellos que redefinen la identidad y visión de la vida, –el «yo soy, yo estoy» de Grotberg–, que, según parece, favorece actitudes y comportamientos positivos hacia logros académicos. El señalamiento de metas es uno de los factores de resiliencia de la escala SVRES más reiterados en relación con el rendimiento académico. Trabajar en torno a objetivos alcanzables es una forma de recuperar la confianza en las propias capacidades y de consolidar juicios positivos de sí mismos. La claridad de objetivos permite organizar de modo eficaz la acción, y esto se pone en evidencia con las experiencias educativas que han logrado comprometer a los alumnos con su desarrollo educativo (Villalta, 2010)
- c) La resiliencia se constituye en una variable disposicional latente de protección de tipo individual que posibilita un conjunto de comportamientos y competencias adaptativas ante las situaciones de riesgo. Entre las variables contextuales relacionadas con el rendimiento académico es posible mencionar las características del entorno en el que se desenvuelve el joven, como vivir en un vecindario conflictivo, desorganizado, con escasos recursos económicos, delitos y presencia de pandillas, lo cual se ha encontrado que incide de manera negativa en ellos y su desempeño (Gaxiola, González y Contreras, 2012).
- d) Los obstáculos para trabajar la inclusión y la resiliencia, son diversos, algunos son, la disposición, el currículum, la vulnerabilidad de los involucrados (docentes, alumnos, familia), la actitud, impedimentos para modificar las escuelas, el tiempo, la falta de información, el tamaño mismo de las escuelas y la cantidad de alumnos en las aulas, la detección de problemas y las características y/o necesidades específicas de cada alumno, sin embargo aplicando los seis pasos de la rueda de la resiliencia descritos anteriormente, se lograran efectos positivos en los alumnos y en la construcción de resiliencia académica (Cruz, 2013).
- e) Las estrategias de promoción y educación de la resiliencia académica no son totalmente generalizables sino que, más bien, deben adaptarse según las circunstancias y particularidades de los estudiantes sobre las que los implementemos (Coronado, 2016).
- f) Una educación inclusiva implica como contenido básico que los alumnos tomen consciencia de su realidad, que aprendan a identificar sus emociones y sentimientos desde el respeto a la diferencia, y adquieran competencias de pensamiento y acción que faciliten su desenvolvimiento en el mundo con capacidad crítica. Implica repensar valores y replantearse desde la propia didáctica, el establecer tiempos de escucha, reflexión, diálogo, instaurar la participación efectiva como elemento

indispensable de la formación, reivindicar la paz, la alegría, el sentido del humor, la esperanza, la ilusión, el entusiasmo, el optimismo, el placer de conocer, la búsqueda de la Felicidad (Muñoz, 2016).

- g) La resiliencia en el ámbito educativo comprende desde la comunidad educativa hasta el propio alumno. Para que el alumnado se desarrolle de manera eficaz, es imprescindible que el docente conozca y trabaje a partir de metodologías resilientes ya que de este modo conseguirá que su alumnado sea resiliente y por tanto resistente y resolutivo ante la sociedad en la que se encuentra inmerso. Sin duda, la colaboración familiar, el centro y la comunidad deben de trabajar cooperativamente con el profesor-alumno, ya que juntos se construye y desarrolla todo proceso educativo (Villegas (2017).
- h) Para la promoción de la resiliencia es importante la inclusión democrática de los estudiantes y sus familias en las comunidades educativas, lo que implica brindarles oportunidades de participación significativas (Gómez y Rivas, 2017)

Conclusiones

Las condiciones de exclusión social en el ámbito educativo son complejas y diversas. Resolver estos aspectos para lograr un modelo de educación inclusiva amerita poner en práctica aquellos ejes teóricos referidos a las ampliamente debatidas estrategias de macro y micropolítica para lograr una educación equitativa y de calidad (UNESCO, 2016; CEPAL, 2015). No obstante, aunque estas políticas pueden influir en el pensamiento y prácticas inclusivas, por lo general sus efectos suelen ser tardíos, pues son muchos los factores que pueden facilitar o inhibir cualquier acción de inclusión socioeducativa, las cuales pasan por la preparación de los propios docentes, la infraestructura, las estrategias pedagógicas, el currículo, el entorno socioeconómico, entre otras.

Por ello, ante condiciones de riesgo y vulnerabilidad a la inclusión académica, es importante el desarrollo de habilidades de resiliencia personal en todos aquellos actores educativos que participan del acto pedagógico, como los docentes, estudiantes y comunidad educativa. La resiliencia se configura en este caso como una herramienta que permitiría desarrollar las habilidades intrínsecas al individuo para sobreponerse de las situaciones limitantes que estimulan la exclusión social. En consecuencia, si asumimos que la “inclusión es un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes” (UNESCO, 2016), entonces pensar en una educación inclusiva, significaría también vincularla con una educación resiliente en donde desde la comunidad educativa hasta el propio alumno desarrollen aquellas capacidades que permiten superar y sobreponer las condiciones de vulnerabilidad a la equidad y calidad de la educación.

De modo pues, que la resiliencia como estrategia de inclusión educativa implica el abordaje de su instrumentalización en el seno mismo de las aulas, no solo como espacios para el desarrollo de procesos de enseñanza de aprendizaje, sino como plataformas pedagógicas para la construcción y facilitación de la resiliencia, pues según Cruz (2013), las fortalezas de un alumno lo harán transitar de un estado de riesgo escolar a uno de inclusión y fortaleza, por lo que los docentes deben centrarse en los puntos fuertes de los alumnos con la misma minuciosidad que se emplea para detectar sus debilidades y problemas, así como promover el reforzamiento de las familias al hacerlos partícipes del proceso de formación de sus hijos.

Referencias

- Blanco Brotons, F. (2021). La exclusión social e incorporación adversa. Hacia una crítica de un mundo en globalización. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (83), 89–104. <https://doi.org/10.6018/daimon.366051>
- Blanco G., R. (2006) La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Cabrera, P.J. (2007) Exclusión social: contextos para un concepto. *Revista de Treball Social*. (180), 9-18. https://www.researchgate.net/publication/275957839_Exclusion_social_contextos_para_un_concepto/link/5591968b08aed6ec4bf842d4/download
- CEPAL (2015) Desarrollo social inclusivo: Una nueva generación de políticas para superar la pobreza y reducir la desigualdad en América Latina y el Caribe. https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/desarrollo_social_inclusivo.pdf
- Coronado, A. (2016) CAPÍTULO 1 Educación de la Resiliencia Académica. Educación de la Resiliencia Académica. *Variables Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar Vol II*. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/48990/Educacion_de_la_Resiliencia_Academica.pdf?sequence=1
- Cruz, T. (2013) La educación inclusiva y la teoría de la Resiliencia. Blog. <https://magocruz.blogspot.com/2013/01/laeducacion-inclusiva-y-la-resiliencia.html>
- Gaxiola, J. C., González, S. y Contreras, Z. (2012). Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 164-181. <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-gaxiolaglez.html>
- Gómez, G., & Rivas, M. (2017). Resiliencia académica, nuevas perspectivas de interpretación del aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. *Calidad en la educación*, (47), 215-233. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n47/0718-4565-caledu-47-00215.pdf>
- Kotliarenco, M., Cáceres, I., y Fontecilla, M. (1997). Estado de arte en resiliencia. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud.
- Lezundi, A. (2021) La inclusión social, sus limitaciones y malos entendidos. Documento en línea. <https://www.linkedin.com/pulse/la-inclusion-social-sus-limitaciones-y-malos-alejo-lerzundi-silvera/>
- Manciaux, M. (comp.) (2003) La resiliencia: resistir y rehacerse. Gedisa. Barcelona.
- Marchesi, A. & Hernández, L. (2019). Cinco Dimensiones Claves para Avanzar en la Inclusión Educativa en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 45-56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>
- Menéndez-Aller, A., Postigo, A., González-Nuevo, C., Cuesta, M., Fernández-Alonso, R., Álvarez-Díaz, M., García-Cueto, E., & Muñiz, J. (2021). Resiliencia Académica: la influencia del esfuerzo, las expectativas y el autoconcepto académico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 53, 114-121. <https://doi.org/10.14349/rpl.2021.v53.13>
- Morgan AschJ. (2021). El análisis de la Resiliencia y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios. *Revista Nacional De Administración*, 12(1), e3534. <https://doi.org/10.22458/rna.v12i1.3534>
- Muñoz, V. (2016) La resiliencia: una intervención educativa en pedagogía hospitalaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (1), 79-89.

- <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/224910/Mu%20b1oz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Navarro, D. y Amor, M. (2012) Inclusión educativa, ¿es posible?. *EDETANLA* (41) 71-81. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/732/266-Texto%20del%20art%20c3%20adculo-702-1-10-20171127.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Observaciones generales 13 (21º período de sesiones, 1999). El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU_Observaci%C3%B3n_General_13_Derecho_Educaci%C3%B3n_es.pdf
- ONU (1999) Aplicación del pacto internacional de derechos Económicos, sociales y culturales. <https://binged.it/3zTDl0n>
- Parga, O. (2016) Presentación La inclusión: más que una idea, una acción responsable. En: García, K. & Castañeda, J. (2016) (comp) Inclusión: reto educativo y social Corporación Universitaria Minuto de Dios. Centro Regional Neiva. https://www.academia.edu/32620376/Inclusi%C3%B3n_Reto_educativo_y_social
- Perez, L. (2017) Herramientas para la inclusión: de la educación a la sociedad. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva* 10 (2) 13-30. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/307/295>
- RAE. (2020). Real Academia Española de la Lengua. <https://dle.rae.es/exclusi%C3%B3n>
- Ramírez Íñiguez, A. A. (2016). Repensar la inclusión social desde la educación: algunas experiencias en América Latina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)* 5(1) 177-194. doi:10.15366/riejs2016.5.1
- Right to Education Initiative Organization (2022) La educación como derecho. Blog. <https://www.right-to-education.org/es/page/la-educaci-n-como-derecho>
- Rojas, M. A. T., Pérez, I. M., & Gómez, A. M. Á. (2020) La exclusión social una revisión desde una perspectiva psicosocial. *Revista Alternativas en Psicología*. (43) 145-158. https://www.researchgate.net/profile/Mario-Arturo-Tellez-Rojas/publication/353807375_La_exclusion_social_una_revision_desde_una_perspectiva_psicosocial/links/6112d2f91e95fe241ac26f3a/La-exclusion-social-una-revision-desde-una-perspectiva-psicosocial.pdf
- Salvo-Garrido, S., Gálvez-Nieto, J. & Martín-Parihuén, S. (2021). Resiliencia académica: Comprendiendo las relaciones familiares que la promueven. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 365-382. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-2.20>
- Sánchez Teruel, D., & Robles Bello, M. A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 24(2) 24 – 36. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/112395>
- Tezanos, F. (2001). La sociedad dividida. Estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva. S.L.
- Tomaševski, K. (2001) Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable. Right to education primers no. 3. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Tomasevski_Primer%203.pdf
- UNESCO. (2016). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Obtenido de Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- Villalobos, E. y Castelán, E. (2018) La resiliencia en la educación. Blog: *Formarse: un sitio para crecer*. <https://www.formarse.com.ar/sitio/2018/07/24/la-resiliencia-en-la-educacion/>

- Villalta Páucar, M. (2010). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 159-190. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922010000100007&lng=es&tlng=es
- Villegas, A. (2017) Resiliencia Educativa. Ponencia. II congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI (marzo 2017). <https://www.eumed.net/libros-gratis/actas/2017/educacion/59-resiliencia-educativa.pdf>

CAPÍTULO 8

DUELO COMPLICADO Y ESTRÉS POSTRAUMÁTICO, EN DOLIENTES DE PRIMER GRADO DE VÍCTIMAS DE ASESINATO

COMPLICATED DUEL AND POSTTRAUMATIC STRESS GRIEVING IN FIRST-DEGREE FAMILY MEMBERS OF MURDER VICTIMS

**María José Ortega-Ruiz**

Maestría Académica con Trayectoria de Investigación en Psicología, Mención Psicoterapia, Universidad Técnica de Manabí

**Fernando Bejarano-Buendía**

Fiscalía General Del Estado, Ecuador

Resumen

El documento capítulo busca exponer una idea clara sobre temas concernientes al duelo complicado, en especial sobre una de sus variantes, el duelo traumático, desde una perspectiva originada en el impacto y las características psicoemocionales de los parientes de primer orden, víctimas de asesinatos. Para una mejor comprensión sobre aquellos aspectos que definen la sintomatología presente durante este tipo de proceso del duelo. En la revisión bibliográfica se define qué es el duelo y su clasificación, con especial relevancia en el duelo complicado 'traumático'. Además, se profundiza en lo concerniente al asesinato como la fuente de origen de ese trauma, así como los síntomas que caracterizan este trastorno; finalmente, se presenta una delimitación conceptual para este tipo de duelo como aporte significativo al área de estudio.

Palabras clave: duelo, trauma, víctima, asesinato, duelo complicado.

Abstract

The document seeks to expose a clear idea on issues concerning complicated grief, especially one of its variants, traumatic grief, from a perspective originating from the impact and psycho-emotional characteristics of first-order relatives, murder victims. For a better understanding of those aspects that define the symptoms present during this type of mourning process. The literature review defines what grief is and its classification, with special relevance to complicated 'traumatic' grief. In addition, it delves into what concerns murder as the source of origin of this trauma, as well as the symptoms that characterize this disorder; Finally, a conceptual delimitation for this type of mourning is presented as a significant contribution to the study area.

Keywords: grief, trauma, victim, murder, complicated grief.

Introducción

El afrontamiento frente a la pérdida por muerte de una persona con un grado cercano de familiaridad, pone en marcha una serie de esfuerzos y recursos internos de tipo cognitivos. Las personas que atraviesan una situación así, también experimentan las consecuencias provocadas por un malestar y sufrimiento lo cual es denominado como duelo. Es importante señalar que el duelo es un proceso normal de índole emocional, es también un hecho único para cada ser humano, que no se repite de la misma manera y en el que la forma de vivirlo es siempre diferente. Las características que presenta este proceso incluyen: la temporalidad que puede variar alrededor de los dos años, sentimientos de culpa, pensamientos de muerte, sentimientos de inutilidad y vacío existencial, deterioro funcional, y en algunos casos experiencias alucinatorias.

Esto depende mucho de algunos factores como el tipo de apego hacia la persona fallecida, los recursos propios de afrontamiento, entre otras. Cuando un proceso de duelo no se atiende de manera adecuada, o en aquellos casos en que las circunstancias superan a los recursos internos de la persona, puede convertirse en un duelo complicado. Las muertes violentas y en particular los asesinatos son circunstancias que pueden provocar una respuesta traumática en los familiares más cercanos de la víctima, lo cual puede agravar el proceso normal del duelo y dar lugar a un duelo complicado ‘traumático’.

El método de estudio es sistemático, donde la investigación tuvo como principal fin develar los sentidos y significados de acción humana en diferentes contextos de adversidad o bien situaciones atípicas; así mismo se obtuvo información a partir de una búsqueda exhaustiva en fuentes bibliográficas en las siguientes bases de datos: PubMed (Medline), Dialnet, Scielo y Cinahl englobando Cinahl complete, Academic search y PsycInfo. La información recabada involucra aspectos importantes respecto de situaciones de duelo en familiares de víctimas de asesinato, para así conocer las experiencias que las personas tienen y como están implementando el proceso de duelo e identificar las características esenciales y generales de la persona con esta aflicción.

Desarrollo

Para el ser humano, la vida es un derecho intrínseco a su existencia. Esto fue establecido a lo largo de la historia en las diferentes etapas, culturas, sociedades e incluso entre las diversas perspectivas religiosas. La Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU, 1948), dentro de la declaración de los derechos humanos decretó en su artículo 3 que “*Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona*”. Es así que todos los países adscritos a dicha declaración tienen como deber el garantizar el respeto y cumplimiento de dicha normativa. El Ecuador es un Estado constitucional de derechos, que acoge como uno de sus deberes principales, garantizar el goce de los derechos establecidos en la Constitución de la República del Ecuador y demás instrumentos internacionales. Por otro lado, la legislación ecuatoriana también dictamina los mecanismos de justicia que se debe seguir cuando existen atentados contra los derechos de las personas.

En el año 2014 se publicó en el Registro Oficial el Código Orgánico Integral Penal (COIP) el cual, en su capítulo segundo, sección primera, artículo 140, sobre el asesinato, señala que cuando una persona mate a otra será sancionada con privación de libertad de veintidós a veintiséis años, si concurre alguna de las siguientes circunstancias: “1) A sabiendas, la persona infractora ha dado muerte a su ascendiente, descendiente, cónyuge, conviviente, hermana o hermano. 2) Colocar a la víctima en situación de indefensión, inferioridad o aprovecharse de esta situación. 3) Por medio de inundación, envenenamiento, incendio o cualquier otro medio se pone en peligro la vida o la salud de otras personas. 4) Buscar con dicho propósito, la noche o el despoblado. 5) Utilizar medio o medios capaces de causar grandes estragos. 6) Aumentar deliberada e inhumanamente el dolor a la víctima. 7) Preparar, facilitar, consumir u ocultar otra infracción. 8) Asegurar los resultados o impunidad de otra infracción. 9) Si la muerte se produce durante concentraciones masivas, multitudes, conmoción popular, evento deportivo o calamidad pública. 10) Perpetrar el acto en contra de una o un dignatario o candidato a elección popular, elementos de las Fuerzas Armadas o la Policía Nacional, fiscales, jueces o miembros de la Función Judicial por asuntos relacionados con sus funciones o testigo protegido” (COIP, 2014; CRE, 2008).

El asesinato, es un delito violento que se tipifica a partir de dos categorías que permiten identificarlo en cuanto a la conducta punible del agresor: el dolo y la culpa. El dolo se determina cuando agresor conoce que sus acciones componen una infracción penal y a pesar de ello desea realizarlo, es decir que prevé y planifica su ejecución. Por otro lado, la culpa presume que la acción se ha suscitado de manera involuntaria; en este caso, no existe la pretensión de matar, pero el resultado es lo que constituye el delito (Alberto, 2013).

En concordancia con el hecho punible, se encuentran las conceptualizaciones que describen a la víctima como la persona sobre la cual recae la acción criminal y sus consecuencias, definiendo su papel dentro del hecho delictivo, abarcando tres etapas de sufrimiento: La primera como víctima directa o indirecta de un delito, la segunda como instrumento de prueba para los operadores de justicia, y la tercera, como sujeto de sufrimiento silencioso en su individualidad producto de la angustia, depresión, estrés y aislamiento social, al re experimentar las situaciones producidas por el ilícito. En este contexto, la víctima directa e indirecta hace referencia a quienes sufrieron un daño y se encuentran afectadas. Por un lado, la víctima directa es el objeto directo y preciso de vulneración de sus derechos fundamentales; considerándose víctima indirecta a las personas que tienen un vínculo o parentesco con la víctima directa y que podrían generar un trauma psicológico o emocional como resultado del daño al que fue sometida la víctima principal.

Respecto a las características psicológicas, una víctima indirecta puede presentar llanto fácil por el sentimiento de pérdida de un ser querido, desesperación, frustración y abatimiento; que, sumados al proceso de duelo, podrían complicar su curso y desencadenar un cuadro sintomático conocido como duelo complicado. Las personas que han vivido «pérdidas traumáticas» experimentan un tipo de duelo traumático definido, tanto por los síntomas comunes al duelo y el estado de estrés postraumático, como por la presencia, además, de síntomas que expresan la dificultad a la separación y el impacto traumático de la muerte (Girault y Fossati, 2008; Rodríguez, 2017).

En el reino animal, se produce un proceso de aprendizaje que deja una huella de reacción, aun en ausencia de las necesidades biológicas concretas a satisfacer como pueden ser la alimentación o el sexo. En las personas, esta impronta proviene de la necesidad de sentirse seguro y protegido, que se experimenta a edades tempranas, principalmente hacia los padres o entre la familia nuclear, y que se fortalece a lo largo de la vida. Consiste en una forma de instinto que permite al individuo generar vínculos poderosos y duraderos. Este proceso natural es denominado por Bowlby como apego. Las características del apego como vínculo afectivo que se establece entre los progenitores primarios y sus hijos describe su propia relevancia, tanto para el adecuado desarrollo de la autoestima en la persona, como para el establecimiento de sus propias relaciones futuras de apego, las cuales determinarán y definirán su personalidad; ya sea por las relaciones seguras y estables entre el individuo con su entorno, o por el contrario, por las relaciones emocionalmente frágiles y ansiosas en el desarrollo socioemocional consecuente (Bowlby, 1993; Girault, y Fossati, 2008).

Existen numerosos estudios que confirman la existencia de diferentes estilos de apego que definen la forma de manejar y dirigir las emociones dentro de las relaciones personales ante una situación de pérdida familiar. Si bien una buena parte de la bibliografía converge hacia una categorización similar de los diferentes estilos de apego, se pueden encontrar trabajos entre los que se describen algunas de sus principales diferencias como sería el caso del modelo de Bartholomew y Horowitz, (1991). Entre lo propuesto por estos autores, se busca evaluar los sentimientos, expectativas y comportamientos de apego de las personas, para ello se considera necesario hacerlo a través un modelo que consta de dos dimensiones (positivo y negativo), y cuatro categorías que corresponden a la siguiente combinación; positiva-positiva causaría apego seguro; la negativa-positiva apego preocupado; la positiva-negativa apego evitativo; y ambas escalas negativas un estilo de apego temeroso.

Por otro lado, al ser el asesinato un delito que a su vez consiste en un hecho de índole traumática, es preciso indicar que según el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales en su quinta revisión (DSM 5), al hablar del trastorno por estrés postraumático (TEPT), se señala que, para configurar un TEPT es preciso que ocurra un suceso que implique, entre otras cosas, exposición a la muerte, lesión grave o violencia sexual, ya sea real o en forma de amenaza, propias o en contra de alguien muy allegado.

En este mismo sentido, los familiares de las víctimas de asesinato, tanto por la gravedad del hecho punible, como por la manera en que llegan a tener conocimiento del mismo, añadido al contexto de conmoción social que se produce por el impacto que se genera en la población, pueden llegar a generar respuestas de tipo intrusivo o involuntario y evitativo, con una sobre carga de malestar emocional y cognitivo, que alteran su estado de alerta frente a la generalidad de los estímulos externos. El TEPT es el único trastorno que vincula la sintomatología de ansiedad con un suceso específicos que lo provoca.

La causa es el hecho traumático, en este caso se refiere al asesinato y, cuando conlleva a un trastorno psicológico, las consecuencias incluyen secuelas en forma de sueños, recuerdos recurrentes u otras formas de revivir el hecho, estas intrusiones provocan un gran malestar que afecta a la vida familiar, personal y/o laboral. Por otro lado, la persona inicia una estrategia de evitación contra las

secuelas intentando eliminarlas, pero se produce otra serie de problemas emocionales junto a una alteración del estado de alerta que cronifica la sintomatología presente. (APA, 2014).

Cada persona sometida a un evento traumático reacciona de manera diferente. Frente al delito de asesinato, los familiares más cercanos, también conocidos como víctimas indirectas pueden generar respuestas de terror e indefensión llegando a poner en riesgo su propia integridad física o psicológica y frecuentemente las dejan en una situación emocional que se siente incapaz de afrontarla por sí misma, ya que supone un quiebre profundo en el sentimiento de seguridad de los dolientes.

La exposición en calidad de víctimas indirectas al delito de asesinato supera el umbral para el trauma e interfiere significativamente en su vida cotidiana de forma negativa. Es decir, este hecho se consolida como trauma en los dolientes, sobre todo de primer orden, en base a la respuesta traumática, mas no por el suceso traumático en sí mismo. Por otro lado, el alcance del daño psicológico está mediado por la gravedad, intensidad, y nivel de violencia que supone el suceso, la mayor o menor vulnerabilidad propia de los familiares cercanos, la posible concurrencia de otros factores actuales y pasados, el apoyo social existente y los recursos psicológicos de afrontamiento disponibles (Echeburúa, 2010; Echeburúa, Corral y Amor, 2014). Entre los factores más relevantes en el desarrollo de síntomas del TEPT es la evitación experiencial, que, en el caso de una muerte violenta como el asesinato, se da cuando durante el proceso de duelo, los familiares de la víctima, buscan eliminar por todos los medios el sufrimiento emocional, esforzándose en evitar recuerdos, sentimientos o pensamientos relacionados con el suceso y también cualquier situación o elemento que los pueda evocar.

Estas conductas son las que generan la principal parte del sufrimiento. Además, se debe considerar que entre la víctima y sus familiares existen recuerdos de toda una existencia juntos, de momentos y vivencias asociadas a afectos que, posterior al hecho punible, evocan reacciones emocionales muy similares a las que provocó el suceso en sí mismo; y que, si no se evitan esas reacciones, se verán imposibilitados de continuar con su vida normal, y producirá graves impactos en el bienestar de la persona.

Sin embargo, cuando se trata de evitar a toda costa el sufrimiento emocional, se lucha contra los pensamientos, sentimientos, sensaciones y emociones que recuerdan tanto el hecho traumático, como la sensación de vacío que genera la pérdida familiar. Entonces, el sufrimiento se perpetúa y crece, porque cuanto más queremos echar de nuestro cerebro un pensamiento, más presente está, dando lugar a efectos como: recuerdos recurrentes (flashbacks), pesadillas que provocan una gran activación fisiológica, que no mejora con el transcurso del tiempo. La inutilidad de estos esfuerzos para controlar el sufrimiento provoca sentimientos de depresión, desesperanza y valoraciones negativas de sí mismo, porque el doliente, en su individualidad considera que algo no funciona en él porque no puede controlar el sufrimiento y siente que tampoco puede cargar con su propia existencia en ausencia de su ser querido. El hecho de que el suceso traumático haya sido inesperado y súbito le lleva a temer que en cualquier momento y cualquier lugar pueda volver a ocurrir. Esto le genera una visión del mundo como un enemigo hostil que puede atacar en cualquier momento.

Querer evitar que un suceso así se vuelva a repetir obliga a la persona doliente a colocarse en una posición vigilante, completamente alerta. Es un estado de alerta en el que la persona está

fijándose, no en lo que ocurre a su alrededor, sino en la posible presencia de lo que quiere evitar que pase. Y esto ocurre, tanto si es objetivamente probable que suceda como si no. Este estado de alerta, fruto de la evitación experiencial, explica las siguientes características: hipervigilancia, sobresaltos, problemas de concentración, dificultades para dormir, reacciones ante los demás con un comportamiento irritable, imprudente o autodestructivo, consecuencia de su estado de permanente alerta. Por lo tanto, son estas conductas de evitación las que generan la principal parte del sufrimiento y a su vez, configuran uno de los principales vínculos que relacionan al TEPT con el proceso de duelo (APA, 2014; Purdon, 1999).

El duelo es el sentimiento producido en cada persona, de tipo subjetivo y que se origina de la muerte de un ser querido. En ocasiones, este término se emplea como sinónimo de luto, aunque en sentido estricto, el luto se refiere al proceso mediante el cual se resuelve el duelo, a la expresión social de la conducta y las prácticas posteriores a la pérdida. El sentimiento de pérdida es el estado de sentirse privado de alguien a consecuencia de la muerte. En general, es preferible hablar del luto para referirnos a los aspectos y manifestaciones socioculturales y religiosas de los procesos psicológicos del duelo y reservar el término de duelo y procesos de duelo para los componentes psicológicos, psicosociales y asistenciales del fenómeno.

En este sentido, al hablar de elaboración del duelo, se entiende que es la serie de procesos psicológicos que, comienzan con la pérdida, y culmina con la aceptación de la nueva realidad. Es un proceso psicológico complejo para deshacer los vínculos establecidos y elaborar el dolor de la pérdida (Kaplan y Sadock, 1999; Tizón, 1998).

Para poder comprender algunos aspectos importantes, se conceptualiza al duelo desde una perspectiva biopsicosocial, donde los aspectos psicológicos que impiden al ser humano evitar los duelos, aunque las formas de reaccionar ante ellos son variables. Desde el punto de vista psicológico se sabe que la no elaboración de un duelo importante predispone hacia dificultades con otros duelos. Un duelo o un conjunto de duelos mal elaborados puede cronificarse en cualquiera de las formas de psicopatología (sobre todo en el TEPT), así mismo puede hacer recaer al individuo en su psicopatología ya existente.

Por otro lado, la forma de elaborar los duelos y transiciones psicosociales es un componente fundamental de nuestra adaptación al entorno. Si bien lo que desencadena un duelo en una persona es siempre idiosincrásico de la misma, existen situaciones que prácticamente en todos los seres humanos desencadenan duelos de cierta importancia, son las llamadas transiciones o crisis psicosociales, lo cual está ligado a las circunstancias que originan el duelo, y que, en el caso de los asesinatos, desarrollan síntomas graves debido a la conmoción que conlleva este tipo de hechos.

La elaboración del duelo conduce a la reconstrucción del mundo interno positiva o negativamente; es la situación que el luto ritualiza con la obligada permanencia de la persona en duelo dentro de su casa, estándole “socialmente prohibidas” diversiones, vestidos vistosos, entre otras cosas; así podrá concentrarse en el “trabajo interno” del duelo. Las manifestaciones sociales y antropológicas del duelo y los procesos de duelo tienen una triple función: permitir la expresión al nivel de la sociedad de esos procesos, tender a encontrar ayuda y apoyo social en el proceso psicológico del duelo (de ahí de la importancia de determinados ritos como los funerales) y por último, facilitar la comunicación del hecho a la comunidad, proporcionando a los vivos ocasión de

consagrarse con los muertos y allegados, y preparándolos para nuevas relaciones a través de los actos sociales.

El duelo es también una respuesta fisiológica a la vez que emocional; durante la fase inicial del duelo, al igual que ocurre en otros acontecimientos estresantes, puede sufrirse una alteración de los ritmos biológicos. El sistema inmune también puede alterarse como consecuencia del duelo: disminuye la proliferación de leucocitos y se deteriora el funcionamiento de las células asesinas naturales. Se desconoce si los cambios inmunológicos son significativos, pero el índice de mortalidad de viudos en un periodo próximo al fallecimiento de su cónyuge es mayor que el de la población general. En general se han evidenciado complejas interacciones psico-neuro-endocrino-inmunitarias, con alteración del eje hipotálamo-hipófisis-suprarrenal (Kaplan y Sadock, 1999; Tizón, 1998).

Aunque todos los individuos manifiestan su duelo de manera muy distinta, las características propias del duelo tienden a perdurar en el tiempo. La duración e intensidad del duelo, sobre todo en sus fases más agudas, depende de si la muerte se ha producido de manera más o menos inesperada. Si la muerte se produce sin aviso, el “shock” o trauma y la incredulidad pueden durar mucho tiempo.

Tradicionalmente el duelo dura entre seis meses y un año, algunos signos y síntomas pueden persistir mucho más y es posible que algunos sentimientos, conductas y síntomas relacionados con el duelo persistan durante toda la vida. Los duelos normales se resuelven y los individuos vuelven a su estado de productividad y de relativo bienestar. Por lo general los síntomas agudos del duelo se van suavizando y entre el primer y segundo mes posterior a la pérdida, la persona en duelo es capaz de dormir, comer y volver a realizar las actividades cotidianas.

A pesar de ello, existen variables que afectan al curso de un proceso de duelo, entre ellas se encuentran las variables antropológicas que suelen desencadenar, en la mayoría de las personas, procesos de duelo de gran complejidad y extremadamente dolorosos y son más difíciles de elaborar cuando las muertes se producen “contra la secuencia natural de la vida” (por ejemplo, en asesinatos). Esto, sumado a las circunstancias de la pérdida tienden a complicar el duelo frente a aquellas situaciones en las que no se llega a ver el cadáver o cuando no se posee seguridad de su muerte o cuando el cadáver ha sido mutilado.

También la forma de recibir la noticia, las pérdidas anteriores o recientes, las pérdidas prematuras o las pérdidas inesperadas pueden dificultar la elaboración de un proceso de duelo. Otras variables que actúan como predisponentes o determinantes son las condiciones de vida precarias, el aislamiento social, la existencia de prácticas sociales que dificultan el duelo, la mezcla del duelo con problemas sanitarios, la forma de comunicar la pérdida, entre otras, afectan a los procesos de duelo. Todas las circunstancias que influyen en la elaboración del duelo son mediadas por la personalidad del sujeto en duelo. Asimismo, el tipo de vínculo con el ser perdido puede dificultar la elaboración de un proceso de duelo, como en el caso de relaciones muy cercanas o de dependencia con el fallecido, que establecen un tipo de apego entre la víctima de asesinato con sus familiares directos (Tizón, 1998; Olmeda, 1998).

En cuanto a las características de cada uno de tipos de apego, las personas con un estilo de apego seguro se caracterizan por experimentar una mejor adaptación frente a la pérdida en casos de muerte natural, por presentar un mayor número de respuestas positivas, así como por experimentar una mejor regulación psicológica y funcionamiento cognitivo. Sin embargo, en los casos en que la

pérdida se origina de una muerte violenta como el asesinato, este tipo de apego puede generar problemas y alteraciones graves por la intensidad en las reacciones afectivas que experimentan sus familiares.

En cuanto al apego evitativo, cabe destacar la desconfianza, problemas para expresar sentimientos y dolor en el duelo; predisposición a la ansiedad, depresión o abuso de sustancias; actitud de defensa, negación de pensamientos o sentimientos dolorosos, dificultad para aceptar la pérdida y mayor predisposición a experimentar patologías en un futuro. En lo referente al estilo de apego inseguro ansioso/ambivalente estos trabajos destacan que este estilo se asocia al curso del duelo complicado crónico/prolongado acompañado de angustia que no mejora en el tiempo, y las personas que lo experimentan, responden de forma ansiosa a la separación, experimentan dificultad para realizar tareas habituales del día a día por sí solos y muestran una mayor predisposición a revivir de manera reiterada y acentuada pensamientos o sentimientos dolorosos asociados con la pérdida. (Frale y Bonanno, 2004; Mikulincer y Shaver, 2008; Shear y Shair, 2005; Stroebe, Schut y Stroebe, 2005)

El duelo patológico o anormal puede adoptar diversas formas, que van desde la ausencia o el retraso en su aparición, hasta el duelo excesivamente intenso y duradero, pasando por el duelo asociado a ideaciones suicidas o con síntomas claramente psicóticos. Tienen mayor riesgo de sufrir un duelo patológico los que experimentan una pérdida repentina o en circunstancias catastróficas, los que están aislados socialmente, los que se sienten responsables de la muerte (ya sea real o imaginaria su responsabilidad), los que tienen historia de pérdidas traumáticas y los que mantenían una relación de intensa ambivalencia o dependencia con el fallecido.

Otras formas anormales de duelo se producen cuando algunos aspectos del duelo normal se distorsionan o magnifican hasta alcanzar proporciones psicóticas. Por ejemplo, identificarse con el fallecido adoptando alguno de sus rasgos o atesorando sus pertenencias puede ser considerado normal; pero creer que uno mismo es el fallecido o estar seguro de que se está muriendo de lo mismo de lo que murió el difunto no lo es. Oír la voz efímera y momentánea del fallecido puede ser normal; no obstante, las alucinaciones auditivas complejas y persistentes no son normales. La negación de ciertos aspectos de la muerte es normal; sin embargo, la negación que implica la certeza de que la persona muerta sigue viva, no lo es (Kaplan y Sadock, 1999).

Finalmente, se habla además, de una etiqueta de clasificación relacionada con el duelo traumático, referido a aquel duelo que no puede clasificarse como trastorno depresivo o de ansiedad, y que se caracteriza por ocasionar trauma por separación con síntomas relacionados con el estrés postraumático como pérdida de sentimientos de seguridad, confianza o control, con síntomas específicos del propio duelo, y con síntomas caracterizados por la dificultad en la separación y por el impacto traumático de la pérdida. Por lo tanto, se considera como el duelo complicado, patológico o crónico todo aquel que no siguiera el curso deseado y que afecta en el funcionamiento habitual de la persona y a su salud durante años o el resto de su vida, intensificando o exagerando las reacciones emocionales más acentuadas de ira o culpa, donde se produce la situación de búsqueda continua de la persona perdida y una pérdida de significado afectivo por la relación que se mantiene con los demás; y en el que se manifiestan síntomas y llevan a cabo conductas perturbadoras que la persona no reconoce que estén relacionadas con la pérdida.

Otras características del duelo complicado de tipo traumático consisten en las actitudes paranoides que se desatan en los familiares de las víctimas de asesinato, donde se recoge la crítica de la persona que permanece, hacia su entorno y hacia todo aquello que los demás hicieron o hacen, asignando diversas formas de peligro a la generalidad de estímulos o situaciones provenientes del exterior. A partir de este punto se dirige la atención concretamente hacia aquel «duelo complicado traumático», que se acompañan de trastornos físicos, mentales o emocionales y se relaciona con factores de estrés vinculados con la pena y el malestar traumático.

En cuanto a los criterios clínicos del duelo complicado, el Manual diagnóstico de los trastornos mentales DSM-V, se recoge de forma vaga la definición de «duelo complejo» dentro de la categoría 309.89 (F43.8) de «Otro trastorno relacionado con traumas y factores de estrés especificado» seguido del motivo específico «Trastorno de duelo complejo persistente». Esta categoría se utiliza para aquellas situaciones que no cumplen los criterios de ningún trastorno relacionado con traumas o factores de estrés específico.

Con respecto a los factores de riesgo que determinan el duelo complicado, se pueden encontrar los siguientes: Las características propias de la persona; los antecedentes psiquiátricos como depresión, intento de suicidio o trastornos de la personalidad; la relación mantenida con el difunto; la circunstancia de un fallecimiento brusco e inesperado; la falta de preparación al fallecimiento del ser querido; el ambiente familiar y social. Además, todos estos factores devienen de diferentes aspectos generales relacionados con la personalidad o el contexto social y se dividen en dos tipos: los factores que, si bien modulan los efectos del duelo, no se ha demostrado que intervengan de manera directa como el nivel socioeconómico; y los factores con efectos específicos en el duelo que sí lo hacen, como la muerte súbita e inesperada de un ser querido. (APA, 2014; Barreto, Soler e Yi, 2008; Bleichmar, 2010; Girault y Fossati, 2008).

Conclusión

a) El asesinato, además de constituir un delito de acción pública que está debidamente tipificado dentro del Código Orgánico Integral Penal, también constituye un criterio clínico dentro del Trastorno por Estrés Postraumático. Según el DSM V, una de las causas para desarrollar este tipo de trastorno, consiste en la exposición a la muerte que incluye ser testigo del acontecimiento que le haya ocurrido a otro, o el tener conocimiento de este hecho y que le haya ocurrido a alguien cercano.

b) Los familiares directos de víctimas de asesinato por su grado y tipo de apego pueden desarrollar dos tipos de reacciones que presentan comorbilidad entre ambas y son el TEPT y el duelo. Al hacerse presentes ambas reacciones en los dolientes directos de la víctima de asesinato, configuran un trastorno por duelo complicado de tipo traumático que se caracteriza principalmente por evitar a toda costa las experiencias de recuerdos, sentimientos o pensamientos relacionados con el suceso que le producen sufrimiento.

c) Los aspectos propios del duelo se ven intensificados porque el hecho o las circunstancias en que se produce la muerte son graves, en muchos casos dudosas e inexplicables. Todo ello cronifica y estabiliza el duelo complicado llevando a que la persona lo padezca por muchos años o toda su vida mientras va deteriorando en los dolientes de primer orden, el estado físico con

alteraciones de la fisiología orgánica, además del estado mental por un desarrollo progresivo de estados emocionales y afectos negativos, también un deterioro en lo social al producirse generalmente aislamiento o agresividad como afrontamiento de la alerta intensa en que se encuentran.

d) Existe una estrecha correlación entre estos tres factores desarrollados (duelo complicado, TEPT y muerte violenta), mencionándose que el grado de afectación estaría basado específicamente a una mala reestructuración cognitiva posterior al evento adverso, desencadenando en los familiares de las víctimas duelos complicados y en algunos de los casos sintomatología relevante lo suficientemente grave como para ser encasillado como un trastorno de estrés postraumático.

Referencias

- Alberto B. D. (2013). Comportamiento del homicidio. *Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses*, 49.
- American Psychiatric Association - APA. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5* (5a. ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Asamblea Nacional (2008). Constitución de la República del Ecuador. *Quito: Tribunal Constitucional del Ecuador. Registro oficial Nro, 449*, 79-93.
- Barreto Martín, P., Soler, MDC y Yi Yi, P. (2008). Predictores de duelo complicado.
- Bartholomew, K. y Horowitz, LM (1991). Estilos de apego entre los adultos jóvenes: una prueba de un modelo de cuatro categorías. *Revista de personalidad y psicología social*, 61 (2), 226.
- Bleichmar, H. (2010). Una reformulación del duelo patológico: múltiples tipos y enfoques terapéuticos. *Aperturas psicoanalíticas*, 35.
- Bowlby, J. (1993). *El apego (El apego y la pérdida I)*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.
- Brown, E. J., Amaya-Jackson, L., Cohen, J., Handel, S., Bocanegra, H. T. D., Zatta, E. y Mannarino, A. (2008). Childhood traumatic grief: A multi-site empirical examination of the construct and its correlates. *Death Studies*, 32 (10), 899-923. doi: 10.1080/07481180802440209.
- Brown, E. J., y Goodman, R. F. (2005). Childhood traumatic grief: An exploration of the construct in children bereaved on September 11. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(2), 248-259. doi:10.1207/s15374424jccp3402_4.
- Código Orgánico Integral Penal de la República del Ecuador. (2014). *Registro Oficial. Suplemento. Año I, n° 180*. Recuperado de <http://www.registroficial.gob.ec>.
- Echeburúa, E. (2010). The challenge of posttraumatic stress disorder prevention: How to survive a disaster?. *Terapia Psicológica*, 28(2), 147-154.
- Echeburúa, E., corral, P., y Amor, P. J. (2014). Trastornos relacionados con traumas y factores de estrés. En V. E. Caballo, I. C. Salazar y J. A. Carroble (Eds.), *Manual de psicopatología y trastornos psicológicos (2ª edic.)* (pp. 290-313). Madrid, España: Pirámide.
- Fraley, RC y Bonanno, GA (2004). Apego y pérdida: una prueba de tres modelos en competencia sobre la asociación entre la evitación relacionada con el apego y la adaptación al duelo. *Boletín de personalidad y psicología social*, 30 (7), 878-890.
- Girault, N., y Fossati, P. (2008). Duelo normal y patológico. EMC - AKOS, 12, 1-8.
- ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. *Naciones Unidas*.

Kaplan, H., y Sadock, B. (1999). Duelo, luto y el sentimiento de pérdida. *Sinopsis de Psiquiatría; Ciencias de la Conducta-Psiquiatría Clínica*. Ed. Médica Panamericana SA 8a edición. Madrid, 78-83.

Mikulincer, M. y Shaver, PR (2008). Una perspectiva de apego al duelo.

Olmeda, M. S. (1998). Evolución del duelo. *Olmeda MS El duelo y el pensamiento mágico*. Ed. Master Line, SL Madrid, 109-136.

Purdon, C. (1999). Supresión del pensamiento y psicopatología. *Investigación y terapia del comportamiento*, 37 (11), 1029-1054.

Rodriguez, D. L. (2017). Características psicológicas a partir de las narrativas de una víctima indirecta en un caso de homicidio en la ciudad de Bogotá en el año 2009.

Shear, K. y Shair, H. (2005). Apego, pérdida y duelo complicado. *Psicobiología del desarrollo: Revista de la Sociedad Internacional de Psicobiología del Desarrollo*, 47 (3), 253-267.

Stroebe, M., Schut, H. y Stroebe, W. (2005). El apego para afrontar el duelo: una integración teórica. *Revisión de psicología general*, 9 (1), 48-66.

Tizón, J. (1998). El duelo y las experiencias de pérdida. *Vázquez Barquero, JL Psiquiatría en Atención Primaria*. Ed. Grupo Aula Médica, S. A. Madrid, 519-540.

CAPÍTULO 9

LA RESILIENCIA COMO MARCO DE ACCIÓN ANTE LA EXCLUSIÓN SOCIAL

RESILIENCE AS A FRAMEWORK FOR ACTION AGAINST SOCIAL EXCLUSION

 **Nelly Tatiana Quijano Velásquez**
Universidad Técnica de Manabí

 **Tania Maritza Díaz Macías**
Universidad Técnica de Manabí

 **Maritza Elizabeth Quiroz Vincés**
Universidad Técnica de Manabí

 **José Luis Bernardo Vélez**
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

Transitar colectivamente o en forma personal por las manifestaciones de la exclusión social como la pobreza, desempleo, violencia de género, desatención sanitaria, xenofobia, falta de acceso educativo, no integración a las discapacidades, entre otras, se asocia también con situaciones de adversidad, sufrimiento, opresión y lucha. El objetivo del presente capítulo es establecer algunas pautas argumentativas que permitan reflexionar sobre las implicancias de la resiliencia como marco de acción para avanzar en la minimización de la exclusión social. Ante la estigmatización generada por la exclusión social cabe la aceptación y reproducción del estigma que reproduce la desigualdad, pero también caben otras maneras de afrontarla y sobrepasarla y ser transformado por ella. Asimismo, se presentan algunas acciones que pueden promover el apoyo al desarrollo de una condición resiliente en programas sociales, comunitarios o educativos orientado a la atención de la situación de fragilidad y vulnerabilidad emocional y física que significa vivir en “la exclusión social”. Se concluye que la resiliencia puede constituir una herramienta de “trasmutación” individual o colectiva en los marcos de acción de programas sociales dirigidos a las personas que viven en la frontera de la “exclusión social”.

Palabras clave: resiliencia, exclusión social, marco de acción.

Abstract

Going collectively or personally through the manifestations of social exclusion such as poverty, unemployment, gender violence, health neglect, xenophobia, lack of educational access, non-integration to disabilities, among others, is also associated with situations of adversity, suffering, oppression and struggle. The objective of this chapter is to establish some argumentative guidelines that allow us to reflect on the implications of resilience as a framework for action to advance in the minimization of social exclusion. Faced with the stigmatization generated by social exclusion, it is possible to accept and reproduce the stigma that reproduces inequality, but there are also other ways to face it and overcome it and be transformed by it. Likewise, some actions that can promote support for the development of a resilient condition in social, community or educational programs aimed at addressing the situation of fragility and emotional and physical vulnerability that means living in "social exclusion" are presented. It is concluded that resilience can constitute a tool of individual or collective "transmutation" in the frameworks of action of social programs aimed at people living on the border of "social exclusion".

Key words: resilience, social exclusion, framework for action

Introducción

La ciencia, la tecnología, la economía, la cultura y la educación son dinámicas que han contribuido hacia procesos de bienestar y calidad de vida de la sociedad global, que se traducen en la configuración de desarrollo y sociedades más avanzadas. Aunque se asume que los beneficios de estos avances alcanzarán a toda la población, es posible evidenciar que a lo largo de los años no todo el mundo, ni todos los países, se han beneficiado y han participado por igual de esos avances, generando situaciones de disparidad o desventaja de significativas porciones y sectores de la ciudadanía de los países respecto al acceso de ciertos servicios y niveles de calidad de vida.

Efectivamente, la existencia de sectores de la población que quedan al margen de lo que se ha dado por llamar “Estado de Bienestar”, es cada vez mayor y esto hace que se el distanciamiento entre los países, o entre los sectores sociales que no tienen acceso a las oportunidades de este bienestar se agudice. Según afirma, Steine (2021), a propósito del Informe Regional de Desarrollo Humano (2021):

(...) las desigualdades que conducen a la concentración del poder en manos de unos pocos pueden distorsionar las políticas públicas en formas que perpetúan los patrones de desigualdad existentes y obstruyen la productividad, incrementando cada vez más el número de ciudadanos inconformes con el status quo. (p.iii).

El fenómeno de desequilibrio de las personas vinculadas a las carencias de servicios y beneficios de la sociedad moderna trae como consecuencia una gran vulnerabilidad a estos sectores a los trastornos económicos, políticos y sociales, que terminan configurando lo que se ha llamado como “exclusión social”. Este fenómeno está vinculado con aquellas dinámicas de la ciudadanía social, y en consecuencia “con aquellos derechos y libertades básicas de las personas que tienen que ver con su bienestar (trabajo, salud, educación, formación, vivienda, calidad de vida,)”(Jiménez, 2008, p.174).

Para abordar la exclusión social, es necesario significar su alta complejidad y entender este vocablo como antónimo a una doble representación de la sociedad en tanto se evidencia un sector integrado y otro excluido. Éste último, se encuentra al margen del acceso de los derechos laborales, educativos, culturales, igualdad de género, entre otras entre otras, que restan las posibilidades de integración a desarrollar y tener la capacidad de una vida digna.

Las consecuencias de la exclusión social en las personas pueden generar el incremento de los conflictos de clase, disminuye las posibilidades de empleo, la limitación a las oportunidades y el irrespeto a los derechos humanos, todo lo cual puede afectar a su vez las condiciones en el campo de la salud y aumentando la responsabilidad de la sociedad para garantizar los cuidados a toda la población. (Agost y Martín, 2012).

Transitar colectivamente o en forma personal por las manifestaciones de la exclusión social como la pobreza, desempleo, violencia de género, desatención sanitaria, xenofobia, falta de acceso educativo, no integración a las discapacidades, entre otras, se asocia también con situaciones de adversidad, sufrimiento, opresión y lucha. Ante tales eventualidades desestabilizadoras y traumáticas a una existencia humana digna, algunas personas suelen paralizarse o inclusive generar consecuencias en la salud física o mental. Sin embargo, son muchos los casos de personas que encuentran una

fuerza interior de afrontamiento de tales circunstancias que les permite movilizarse y avanzar hacia la superación e incluso transformación de sus vidas, a posiciones de mejor calidad de vida.

Es así como la resiliencia, se constituye en una condición personal que lleva al individuo que padece eventos de vida limitantes (físicos, familiares, económicos, sociales entre otros), como una forma de reinterpretación y afrontamiento positivo, para encontrar una orientación al futuro con una marcada intencionalidad vivencial para resistir los conflictos del presente y manejar el estrés que puede generarse. Ello implica un fuerte sentido al compromiso optimista para resolver los problemas desde un comportamiento flexible y adaptable a tales situaciones. Tal como afirma Melillo (2004),

(...) si la resiliencia constituye un proceso de entramado entre lo que somos en un momento dado, con los recursos afectivos presentes en el medio ecológico social, la falencia de esos recursos puede hacer que el sujeto sucumba, pero si existe, aunque sea un punto de apoyo, la construcción del proceso resiliente puede realizarse. (p. 70).

La superación resiliente de contextos y manifestaciones de exclusión social es posible desde el punto de vista personal, familiar o comunitario. Esta capacidad, no puede ser manejada como la varita mágica para atender la responsabilidad de la sociedad ante los ingentes problemas generados por la exclusión social, pero indiscutiblemente puede asumirse como marco de acción para la implementación de diferentes programas que aborden la atención a los problemas que ciertos colectivos sociales padecen como consecuencia de la profundización de las asimetrías sociales al bienestar y calidad de vida.

Desde esta perspectiva, el presente capítulo tiene el propósito de establecer algunas pautas argumentativas que permitan reflexionar sobre las implicancias de la resiliencia como marco de acción para avanzar en la minimización de la exclusión social, presentando algunas experiencias que traducen las posibilidades al respecto.

Pautas argumentativas

Aunque las sociedades han avanzado y alcanzado importantes logros en los últimos dos siglos, que han significado la superación de enfermedades, el aumento de la esperanza de vida, la ampliación de ingresos económicos, la consolidación de derechos laborales y derechos humanos, mejoramiento de las condiciones del hábitat y la salubridad, la educación para todos, entre otras. Pese a ello, estas condiciones no son equitativas y existe un gran número de ciudadanos, colectivos sociales e inclusive países en el planeta que se encuentran la margen de estos beneficios.

Al no participar de los beneficios a los que la mayoría de los ciudadanos o sectores sociales pueden tener acceso en igualdad de condiciones, es lo que se ha dado por llamar “exclusión social”. Esta expresión tiene su origen en los países europeos en la década de los setenta del siglo XX, y en el presente ha adquirido una gran relevancia como centro de los discursos sociales que se plantean en materia de políticas sociales y desarrollo de los pueblos. De acuerdo a lo planteado con García y Zayas (2000), el origen histórico se vincula al francés René Lenoir, quien en 1974 estimó que un diez por ciento de la población francesa estaba excluido., aludiendo a la desprotección a ciertas categorías sociales del Estado de Bienestar Francés de la época.

Seguidamente, autores de otros países como Reino Unido y Bruselas, también refieren este

término al reflexionar sobre las críticas a las contradicciones del Capitalismo Salvaje y la desigualdad en la distribución de la riqueza, centrando su atención en los países subdesarrollados. Más tarde en EEUU también se usa el término para relacionarlo con otros conceptos estructurales como pobreza e incluso infracase (Rizo, 2006). Aun así, el entendimiento profundo de la exclusión social llevó a numerosos debates a finales de los noventa en el siglo XX, considerándolo como “un problema estructural y comienza a extenderse la categoría de excluido. Otros autores, sin embargo, prefieren utilizar términos como vulnerabilidad o desafiliación, en clave durkheimiana” (Rizo, 2006, p.4).

Según Hill (1999), deben considerarse cinco características del concepto de exclusión social:

1. Relatividad. Las personas son excluidas de una sociedad particular, en un determinado momento del tiempo. La disposición, por ejemplo, de una cesta de bienes “absoluta” no nos sirve como criterio de fijación de situaciones de exclusión social.
2. Multidimensionalidad. Ingresos y consumo son centrales; pero existen otros aspectos de la participación, tales como la habilidad para desempeñar una actividad socialmente reconocida (no sólo trabajo remunerado), la implicación política y la interacción social. Dentro de cada dimensión, la inclusión/exclusión es una cuestión de grado, más que un simple resultado binario sí/no.
3. Mediación: Alguien, algo o algún proceso provocan que ocurra la exclusión o la inclusión. La imposibilidad de controlar el desenvolvimiento de la propia existencia es el aspecto más importante de la exclusión.
4. Dinámica. La exclusión social es en sí misma un proceso. Ésta ocurre a lo largo del tiempo, como resultado acumulativo, condicionando no sólo una determinada situación actual, sino las posibilidades de salir de dicha situación
5. Multinivel. La exclusión opera a diferentes niveles, individual, por hogares, por comunidades, barrios, etc.

En la literatura se han planteado numerosas definiciones y acercamientos conceptuales al vocablo relativo a la exclusión social, aludiendo a su vez a otros constructos conceptuales y dimensiones relacionados con la dinámica social como el desempleo, el trabajo precario y con escasa remuneración, la dificultad de acceso a la vivienda, entre otros. Al intentar realizar una precisión respecto a la definición, se encuentra su significado polisémico, al tiempo que se ha adquirido gran protagonismo en el debate político y social a nivel global, en tanto su distinción multidimensional y multifactorial, ya que “Sus causas y manifestaciones no son únicas, sino que se expresan como un fenómeno poliédrico, formado por la interrelación de un cúmulo de circunstancias desfavorables, a menudo fuertemente interrelacionadas” (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2001).

Esta impresión conceptual plantea tensiones, por lo que según García & Zayas (2000) se traslada en,

(...) la amenaza que representa para el propio concepto, la falta de claridad y el uso terminológico sesgado que se realiza, hasta el punto de constituirse en elemento de polarización de la teoría social, y más concretamente, de la división social (los integrados frente los excluidos) (p.16).

Algunas definiciones que podemos encontrar en la literatura vinculadas a la exclusión social, son las que se presentan a continuación:

- a) A nuestro entender la «exclusión» es más allá de una circunstancia, una «condición». En la que se nace, en la que se vive, que se padece, relativa a una simultaneidad de factores de injusticia social, que no se soslaya por el mero hecho práctico de inscribir a un estudiante en un sistema escolar «diferente» y en cierto modo «exclusivo» de los que no acceden al otro, al «verdadero», al «formal» al ...¿bueno?¡¡!! (Anzola, 2001, p.154)
- b) La exclusión social se define entonces como una situación concreta fruto de un proceso dinámico de acumulación, superposición y/o combinación de diversos factores de desventaja o vulnerabilidad social que pueden afectar a personas o grupos, generando una situación de imposibilidad o dificultad intensa de acceder a los mecanismos de desarrollo personal, de inserción sociocomunitaria y a los sistemas preestablecidos de protección social (Subirats, et al 2004, p.19).
- c) La exclusión es un proceso dinámico que discurre a través del itinerario que resulta de la confluencia del grado de inserción sociorelacional y del nivel de integración económica y laboral (Cabrera, 2007, p. 13)
- d) El concepto de exclusión social es multidimensional, y sus dimensiones pertenecen fundamentalmente a tres áreas: los recursos económicos, las relaciones sociales y los derechos legales. En cuanto a la dimensión económica, se señalan los ingresos insuficientes, la falta de acceso a los recursos, la inseguridad en el empleo o el desempleo (Agost & Martín, 2012, p.132).
- e) Entendemos entonces que la exclusión no es lo mismo que pobreza o desigualdad, ya que es la ruptura de los lazos que unen al individuo con su sociedad, podríamos entender a la exclusión como la ausencia de oportunidades y la falta de accesos a las formas de desarrollo personal, y a insertarse a la sociedad y sus derechos como ciudadano, todo individuo excluido está desligado de la sociedad en que vive, perdiendo su derecho a su ciudadanía (Vargas & Montalbo, 2017, p.20).
- f) La multifactorialidad y la multidimensionalidad de la exclusión conllevan que sea un proceso muy heterogéneo. Afecta a muchos y diversos grupos, sobre todo entendida como proceso de vulnerabilidad o fragilidad que puede ser continuado en el tiempo desde una o varias áreas vitales. (García-Vélez & Contreras ,2019, p.30).

En definitiva, podemos considerar a la exclusión social como el impedimento de una determinada persona o colectivo poblacional para tener acceso de una o varias actividades o servicios dicha sociedad que configuran la calidad de vida en función o bien de una carencia de recursos, de capacidades o directamente de derechos, por una determinada condición, que puede ser de índole muy variada según el momento de la historia y de la sociedad. Según Bel Adell (2002), para entender la exclusión social, es necesario asumir que no es algo estático, sino que se trata de procesos tanto para las personas afectadas como para el cuerpo social.

Este fenómeno es un proceso que denota las desigualdades y asimetrías más agudas de nuestro tiempo, que podemos ver reflejado en los rostros de los pobres, los marginados, los niños, niñas y adolescentes que viven en condiciones de abandono, de familias disfuncionales, maltratados víctimas de abuso, niños trabajadores expuestos a la calle sin los recursos necesarios para poder

desarrollarse, las personas enfermas o discapacitadas que no tienen acceso a servicios sanitarios, o todas aquellas personas que carecen de los servicios básicos, del derecho a la educación, vivienda y derechos sociales de protección. Al respecto, Bel Adell (2002) refiere que las personas que integran el grupo de “excluidos sociales”, son:

Todos aquellos que por "decreto" del poder económico son declarados "población sobrante" los "sin techo" mendigos; "sin hogar" transeúntes, "sin empleo" parados, parados sin subsidio, desempleados, subempleados, empleados precarios, los sumergidos, temporales; "sin escuela" absentismo, fracaso escolar; "encarcelados", "minoría gitana", "sin papeles" inmigrantes; "sin afecto" tráfico sexual, violencia doméstica, droga, precarios; jóvenes en busca del "primer empleo", subempleados, precarios y vulnerables; "sin recursos" madres solteras, jubilados y pensionistas con muy bajas rentas o sin ella; "otros sectores" que quedan excluidos y marginados simplemente por razón de sexo, etnia o edad: amplios sectores femeninos, inmigrantes, refugiados, exiliados, desplazados, enfermos crónicos, personas solas, mujeres e infancia maltratada, prostitución femenina, masculina, jóvenes e infancia...etc.(p.10)

Como se aprecia las dimensiones de la exclusión social son muy variadas, pero pueden distinguirse algunos tipos de exclusión social. También Pedreño (2010), refiere que los grupos vulnerables a la exclusión social pueden ser dimensionadas desde cinco perspectivas: desde la perspectiva de la edad (las personas mayores, la infancia y los jóvenes); desde la perspectiva de género (las mujeres); desde la perspectiva de la salud (las personas con discapacidad); desde la perspectiva étnica cultural (la población inmigrante); y otros grupos (las familias, la población reclusa y las personas sin hogar).

Según explica Tezanos (2001, cit por Jiménez, 2008), la exclusión hay que entenderla “como parte de un proceso en el que se pueden identificar diferentes estadios, que van desde un alto grado de integración social hasta la más completa de las postergaciones” (p. 171). De modo que al asumir el camino que conduce de la integración a la exclusión se puede recorrer en mayor o menor grado en función de un número considerable de variables o ámbitos, de forma que las combinaciones sociales son muy numerosas y pueden dar lugar a trayectorias finales distintas en individuos que parten de similares condiciones iniciales, variables tales como laborales, económicas, culturales, personales y sociales. “Es así como pueden existir diferentes elementos de exclusión y de integración, por lo que la influencia recíproca de estos dos elementos puede dar lugar a itinerarios personales en los que inciden variables conectadas directamente a las condiciones particulares de los individuos, así como a circunstancias del contexto económico, social o cultural” (Jiménez, 2008, p.180).

La particularidad de este proceso en su doble concepción colectivo-individual, permite asumir que el itinerario de la dinámica de la exclusión social, en cualquiera de sus manifestaciones, por la persona puede transitarse de manera diferente. Por lo que Hernández (2010), afirma que la exclusión social tiene un factor subjetivo/individual/personal, lo cual implica que también puede estudiarse como un proceso personal, por lo que no se puede obviar la incidencia de ciertos factores individuales relacionados con la subjetividad y la atribución de sentido a la propia situación de precariedad, vulnerabilidad o exclusión, de allí la necesidad de tener en cuenta los factores personales a la hora de explicar los procesos de exclusión.

Esta manera de atender la exclusión social desde un itinerario individual, adicionalmente puede significar que, en el proceso de desbalance de las condiciones de bienestar y calidad de vida, es posible “que presente un principio y un final y en el que se pasa por fases distintas, si bien no lineales (inicio, recuperación, deterioro, cronificación). La ubicación en una fase u otra vendrá determinada por el ritmo e intensidad de la acumulación de desventajas sociales, entendida ésta como un alejamiento de las situaciones de integración” (Hernández, 2010, p.30). Y es que, según señala Subirats et al (2019), “la exclusión social no es tanto una situación estable e inamovible como un proceso dinámico que cada vez afecta a más personas, y más diversas” (p.19).

El entendimiento como la exclusión social como un proceso de itinerario individual, en el que es posible evolucionar y lograr el acceso y mejoramiento de las condiciones y factores que la han generado. Al mismo tiempo, cualquiera de las manifestaciones de la exclusión social y que resultan en todo caso en situaciones de vida realmente adversas, opresivas o discriminatorias, pueden desencadenar situaciones emocionales vinculantes como el sufrimiento, el dolor, la tristeza, el estrés, depresión, entre otras, que pueden desencadenar en la estigmatización.

Ante la estigmatización generada por la exclusión social cabe la aceptación y reproducción del estigma que reproduce la desigualdad, pero también caben otras maneras de afrontarla y sobrepasarla y ser transformado por ella. Esta capacidad individual de sobreponerse a situaciones críticas es lo que se ha dado por llamar *resiliencia*. Al respecto Becoña (2006), refiere que la resiliencia implica que “el sujeto, por una parte, va a ser expuesto a una amenaza significativa

o a una adversidad severa y, por otra parte, lleva a cabo una adaptación positiva a pesar de las importantes agresiones sobre el proceso de desarrollo” (p.127).

Al igual que la exclusión social, la resiliencia refiere un término realmente polisémico y multicalificado.

a) Luthard & Cicchetti (2000): Proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad.

b) Wald et.al. (2006) quienes definen la resiliencia como la adaptación positiva o a la habilidad de mantener o recuperar la salud mental a pesar de las experiencias adversa.

c) Fontaines & Urdaneta (2009): es la aptitud para soportar las crisis y adversidades en forma positiva, recobrando las fortalezas o resistencia para salir airoso de las pruebas. De igual modo, implica el enfrentar los problemas que producen estrés advirtiendo posibilidades de superarlos y sobre todo de recuperarse y fortalecerse con la experiencia.

f) Ortega & Mijares (2018): tiene que ver con esa capacidad optimista de la persona, de sus expectativas y metas realizables en su vida presente y futura.

h) Mendoza (2020): el perfil resiliente refiere la gestión de su praxis cotidiana con inteligencia emocional, para desarrollar aquellas habilidades que le permitan entender e identificar la necesidad de fortalecerse en la adversidad.

j) Ávila Valdivieso (2021): es un modo de abordar la realidad sin huir de ella, evadiéndola, si no, afrontándola como motivación a superarla desde la concepción que siempre existirán mejores oportunidades para la persona

Como se aprecia aun cuando algunos estudios psicológicos refieren que la resiliencia es una condición innata en el ser humano, la mayoría de los autores afirman que, ante situaciones de alto

impacto, más bien puede considerarse como una habilidad o capacidad de ciertos individuos para superarse y adecuar con un sentido positivo y de fortaleza el hecho vivido. De modo que la resiliencia, puede ser mirada como aquella dinámica que permite al individuo salir fortalecido de eventos de adversidad como las situaciones específicas de la exclusión social.

Es así como según Anzola (2001), para quien transita procesos de exclusión social, la resiliencia se presenta como “posibilidad notable de desarrollo personal que rige a algunas personas que, aun viviendo las condiciones más adversas desde la infancia, son capaces de sobreponerse a ellas en pro de su crecimiento intelectual y su adaptación social” (p.157). De modo que, si partimos de la significación de la cultura de la pobreza y de la marginalidad como antecedente, y de lo que puede proporcionar a las personas un perfil resiliente, entonces esto puede plantearse como una opción para construir el marco de acción de programas sociales y educativos que fomenten en las personas un itinerario para avanzar hacia procesos de mayor inclusión social.

Algunas acciones que pueden promover el apoyo al desarrollo de una condición resiliente en programas sociales, comunitarios o educativos orientado a la atención de la situación de fragilidad y vulnerabilidad emocional y física que significa vivir en “la exclusión social”. Al respecto, Bel Adell (2002), recomienda las siguientes acciones que se orientan a desarrollar la fortaleza individual y a configurar contextos habilitantes mediante la práctica de relaciones solidarias:

- a) Acompañamiento entendido y vivido como un trabajo de relación personal continuada, relativamente duradera, suficiente para comprender a las personas y contribuir a que ellas mismas entiendan y empiecen a dominar su situación y sus dificultades.
- b) Apoyo para activar y movilizar recursos, capacidades, potencialidades de las personas y de su entorno de modo que, vaya adquiriendo las claves para tomar las riendas de su proceso, e ir facilitando a la persona a que pueda "diseñarse como persona".
- c) Acción tutorial, mediante la vinculación de la persona que acoge con la persona acogida a modo de referencia, en la que encuentra apoyo, afecto, estímulo, activa su responsabilidad, acompaña sus comportamientos y decisiones por la que se siente reconocida e importante para seguir su proceso.
- d) Servicios de proximidad con los que se restituye el valor de la escala humana y donde la persona excluida que no controla los mecanismos que le han excluido tiene presencia real y no se diluye en estadísticas abstractas donde es un simple número, ni se pierde en procesos macrosociales que no le llegan. La acción solidaria está vinculada forzosamente al desarrollo comunitario, a la autoorganización, a la búsqueda de salidas desde abajo y protagonizadas por las personas implicadas.
- e) Actuar con las personas y a partir de ellas, volcar los esfuerzos en momentos clave como la acogida, por la receptividad, la escucha inicial, entender empáticamente lo que la persona necesita, descubrir su disposición para salir de su situación... La escucha, el diálogo, la confianza, la sinceridad y autenticidad, el auténtico interés por la persona, son piezas clave para la reconstrucción y reencuentro personal.
- f) Activar la interacción sinérgica entre todos los sujetos sociales para combatir la exclusión desde la doble vertiente: la población ya no puede ser un simple objeto de intervención, sino que, es a la vez sujeto y objeto. Sin su participación no es fácil ni recomendable la solución

que se ofrezca.

Estas acciones pueden contribuir a generar una actitud resiliente en todas aquellas personas que viven situaciones de desequilibrios vinculados a la opresión, la pobreza o marginalidad como consecuencia de la existencia en contextos socio económicos, políticos o étnicos de exclusión social. Existen un amplio campo de experiencias investigativas que evidencian estas posibilidades de resiliencia como factor de apoyo a la exclusión social. A continuación, se señalan cuatro reportes investigativos en los que las acciones señaladas anteriormente vinculan el tránsito resiliente de personas en diferentes contextos de exclusión social:

- a) Acuña & Lasagabaster (2021): Refiere un estudio titulado Resiliencia comunitaria frente a la exclusión social: caso María Cano Carambolas, Medellín. Como víctimas del desplazamiento forzado, los habitantes de la zona de estudio, se apropiaron del territorio, trabajando desde sus posibilidades para la mejora de su calidad de vida y la satisfacción de sus necesidades básicas que el Estado, ausente, no cubre. Desde el tejido de redes sociales de apoyo, han logrado “hacer barrio” construyendo espacios de socialización comunitarios como la iglesia, la escuela, las plazas o el salón comunal, como manifiestan los responsables de la JAC y el director de la I.E.R.B., Las mujeres forman una comunidad de cuidadoras atendiendo a hijos de vecinas, amigas y familiares, e incluso amamantándolos en los casos de mujeres que padecen hipogalactia, es decir, que no producen leche materna suficiente. la necesidad de las familias de que sus hijos colaboren en sus negocios en el barrio, provoca que una pequeña minoría de jóvenes de María Cano Carambolas acceda a la educación superior universitaria y consecuente-mente al desarrollo de competencias que en última instancia mejorarán su calidad de vida.
- b) Molina, Juárez & Moreno (2021): En este estudio se relata la historia de tres chicos del mismo barrio, pero con vidas muy diferentes. Cada uno de ellos ha superado ciertas barreras derivadas de la exclusión y la marginación social con la que han convivido debido al contexto que han heredado desde la infancia. En la actualidad, cada uno de ellos ha conseguido lograr algunas de las metas que tenían en mente. El acompañamiento educativo se establece como un elemento potenciador de procesos resilientes ya que favorece el desarrollo de identidades particulares alejadas de patrones de marginalidad y exclusión. Los/las profesionales educativos a través del acompañamiento se convierten en referentes positivos para jóvenes que carecen de ellos, cuya presencia favorece la fijación y sostenimiento de metas. Además, el acompañamiento trasciende más allá de lo educativo, al observar al educando como persona, promoviendo un acompañamiento más puro no centrado únicamente en las mejoras o metas educativas.
- c) Seijo, Urdaneta, Torres, & Fernández (2022). En esta investigación se analizan los factores resilientes para afrontar los procesos de independencia, creatividad, además de una práctica laboral distinta a la del perfil educativo y profesional de los migrantes venezolanos. Los hallazgos indican que la migración más que ser considerada una vivencia en la que se puede experimentar exclusión social, también puede ser una oportunidad para hacer un encuentro consigo mismo, reconociendo el potencial para adaptarse y progresar, afrontando las adversidades desde la puesta en práctica de los factores resilientes. Se concluye que: 1) es un

- reto y desafío irse del país, pero también es una experiencia para valorar las propias capacidades, aprendiendo de las vivencias para valorar y crecer como persona; 2) Los factores generadores de resiliencia: Introspección, interacción, xenofobia, iniciativa, humor, creatividad, y moralidad, se convierten en elementos protectores para afrontar las dificultades. 3) El apoyo de los amigos es considerado un mecanismo resiliente en los inmigrantes. 4) Las ocupaciones laborales que ejercen los inmigrantes venezolanos son percibidas como nuevos aprendizajes para la vida que le agregan valor a su constante crecimiento en el proyecto de vida que deben afrontar como persona
- d) Calvo (2018): esta investigación científica es el resultado de una investigación cualitativa cuyo propósito sustantivo fue analizar la relación que se presenta entre el gesto suicida y los procesos de resiliencia de un grupo de jóvenes gays y lesbianas de la Gran Área Metropolitana de Costa Rica. En dicha investigación participó un total de ocho personas jóvenes (cuatro mujeres y cuatro hombres). Como principal técnica de recolección de datos, se utilizó la entrevista a profundidad. Entre los resultados más importantes se logró identificar que la relación entre la homo-lesbofobia social y el gesto suicida en las personas gays y lesbianas participantes se encuentra atravesada por un proceso de auto-aceptación cargado de mandatos, discursos y experiencias concretas de estigmatización y discriminación social. Particularmente se evidenciaron situaciones vinculadas con la homo-lesbofobia interiorizada, sufrimiento subjetivo, depresión, ocultamiento de la orientación sexual, aislamiento social y prácticas auto-destructivas. Todas explicadas a partir de los procesos de opresión social característicos de la sociedad patriarcal y homo-lesbofóbica de la formación social costarricense. Como elemento emergente de esta investigación, resultó necesario analizar los procesos de resiliencia y resistencia de la población sujeta de estudio, expresados en estrategias y mecanismos personales y del contexto inmediato para hacer frente a la violencia vivida, entre los cuales se encuentran: participación en grupos de apoyo respetuosos de la diversidad sexual, de-construcción y re-significación de la espiritualidad y potenciación de recursos internos latentes.

Precisiones finales

La sociedad moderna ha progresado a pasos agigantados, logrando importantes avances al bienestar y a la calidad de vida de los ciudadanos y de los pueblos en general. Sin embargo, también es cierto que la dinámica de los principios económicos y culturales que distinguen la globalización, la tecnologización, el consumismo y la competitividad ha puesto de relieve que no todos pueden acceder en igualdad de condiciones a los beneficios del bienestar social, es más, una gran mayoría de los países y colectivos sociales quedan al margen de la posibilidad de hacer uso de algunos de los derechos establecidos globalmente para la humanidad, como igualdad de género, religiosa o política, acceso a la educación, a la vivienda y a la salud, empleos dignos, o libertad de expresión. Al respecto Bel Adell (2002). Refiere que “en una sociedad donde la competitividad es un valor central, los mecanismos de exclusión constituyen una regla de juego elemental y necesaria. La competitividad es por naturaleza excluyente, por eso, niños, ancianos, mendigos, inmigrantes, indígenas, minusválidos deficientes, etc. fácilmente se convierten en excluidos” (p.2).

Aunque el fenómeno de la exclusión social refiere procesos profundamente complejos y estructurales, también es posible abordarla desde un enfoque de experiencias de vida personal, en las que se evidencian situaciones de frustración, miedo, agobio, tristeza o desesperación, que pueden estigmatizar los proyectos de vida personal o familiar.

Se ha planteado en el presente capítulo que la resiliencia puede constituir una herramienta de “trasmutación” individual o colectiva en los marcos de acción de programas sociales dirigidos a las personas que viven en la frontera de la “exclusión social”. Una acción importante reflejada en las experiencias investigativas que se reportan en este capítulo es aquella vinculada a la acción formativa, toda vez que “la formación y la educación tienen un papel relevante en relación con los procesos de exclusión social, puesto que otorgan competencias para facilitar la integración en el mercado laboral como también contribuyen al desarrollo personal y social” (Jiménez 2008, p.181).

De modo pues que podemos entender a la resiliencia como un ancla desde la cual los programas formativos deben privilegiar el desarrollo individual y colectivo de aquellas habilidades que permitan avizorar las oportunidades para hacer un encuentro consigo mismo, reconociendo el potencial para adaptarse y progresar, afrontando las adversidades. Si esto se orienta hacia un sentido de comunidad y de redes sociales el impacto de desplazamiento hacia la inclusión puede ser mayor, pues tal y como indican Ruiz et al (2015)

En todo, esta dinámica resiliente se da una colaboración recíproca entre los protagonistas de los casos y sus entornos. En efecto, en la base de la resiliencia siempre está la relación con el prójimo y el sentido, que pueden reforzarse mutuamente. Muchas veces el sentido se construye en un proyecto movilizador, que une los intereses de la persona y sus capacidades, en un proceso que estimula el crecimiento. La resiliencia, pasa entonces de ser una cualidad a ser una acción educativa comunitaria, puesto que, tejida por todos, en ella se construye la posibilidad de transformación social a través de la cual el sujeto se convierte en persona, tiene la posibilidad de liberarse y es capaz de hacer realidad sus sueños. (p.138).

Referencias

- Acuña Rodríguez, C., & Lasagabaster Unzueta, I. (2021). Resiliencia comunitaria frente a la exclusión social: caso María Cano Carambolas, Medellín. *Poiésis*,(41), 43-63. <https://doi.org/10.21501/16920945.4187>.
- Agost Felip, M. R., & Martín Alfonso, L. (2012). Acercamiento al papel de los procesos de exclusión social y su relación con la salud. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38, 126-140. https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/rcsp/v38n1/spu12112.pdf.
- Anzola, M. (2001). La exclusión social ¿Condición o circunstancia? *Educere*, 5(14), 153-159. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601402>
- Ávila-Valdiviezo, B.; Carbonell-García, C.; Salas Sánchez, R. (2021). Resiliencia y desempeño docente en tiempo de pandemia en instituciones educativas de secundaria peruana. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, VI. (12). 467-480 <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i12.1300>.
- Becona, E. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11 (3), 125-146 <http://dx.doi.org/10.5944/rppc.vol.11.num.3.2006.4024>.

- Bel Adell, C. (2002) Exclusión social: origen y características. Curso: “Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para Agentes Educativos”. Facultad de Letras. Universidad de Murcia. https://enxarxats.intersindical.org/nec/CE_exclusio.pdf.
- Cabrera Cabrera, J. (2007) Exclusión social: contextos para un concepto,. Revista Treball Social. (180) 9-21. <https://binged.it/3dP5sFC>.
- Calvo Ugalde, A (2018) Gesto suicida y resiliencia en un grupo de jóvenes gays y lesbianas de Costa Rica. *Revista Pensamiento Actual*, 18 (30) 1-12. DOI 10.15517/PA. V18I30.33804.
- Casasola Hernández, L.M. (2020) Los 9 tipos de exclusión social, y cómo afectan a la ciudadanía. Resumen de los diferentes tipos de exclusión social y sus implicaciones en la calidad de vida. *Blog Psicología y Mente*. 14 de julio. <https://psicologiymente.com/social/tipos-exclusion-social>.
- Fontaines, T. & Urdaneta, G, (2009) Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10,(1) 163-180. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118870009>.
- García-Vélez, D. F., & Contreras, M. A. (2019). La exclusión social en Ecuador, una mirada regional. *Revista ESPACIOS*. 40 (4) 26-32. https://www.researchgate.net/profile/Diego-Garcia-Velez/publication/330899923_La_exclusion_social_en_Ecuador_una_mirada_regional/links/5c5a5a28299bf1d14caf371b/La-exclusion-social-en-Ecuador-una-mirada-regional.pdf.
- García, A. & Zayas, S. (2000) Aproximación Al Concepto De Exclusión Social. <https://bit.ly/3R3rZNi>
- Hills, J. (1999) Social Exclusion, Income Dynamics and Public Policy, Annual Sir Charles Carter Lecture, Northern Ireland Economic Council, Belfast.
- Jiménez Ramírez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 173-186. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000100010&script=sci_arttext.
- Luthard, S. y Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Developmental and Psychopathology*, 12 (4), 857-885. <https://doi.org/10.1017/S0954579400004156>.
- Melillo, A. (2002). Sobre la necesidad de especificar un nuevo pilar de la resiliencia. In Melillo, A., Suárez-Ojeda, N. & Rodríguez, D. (Ed.), *Resiliencia y subjetividad: Los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Mendoza, N. (2020). Aproximación teórica al significado del liderazgo resiliente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 6-27. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1224>.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2001). Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social del Reino de España. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. <https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/8.4.1-3247/8.4.1-3247.pdf>.
- Molina-Cuesta, L., Juárez Pérez-Cea, J., & Moreno-Taboada, M. J. (2021). El acompañamiento educativo como elemento potenciador de procesos resilientes: compilación de experiencias educativas. I Congreso Internacional de Educación y Jóvenes en Dificultad Social en Transición a la Vida Adulta. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/23630?show=full>.
- Ortega, Z. & Mijares, B. (2018) Concepto de resiliencia: desde la diferenciación de otros constructos, escuelas y enfoques. *ORBIS*. 13 (39) 30-43 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7149438>.

- Pedreño, M. (2010). El estudio de la pobreza y la exclusión social. Aproximación cuantitativa y cualitativa. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 69(24,3), 25-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3361180>.
- Seijo, C., Urdaneta, Y., Torres, J., & Fernández, A. (2022). Resiliencia: Un Proceso De Tolerancia Y Templanza Para Los Venezolanos En El Exterior. *Revista Científica Legalis Et Política*, 1(1), 49-65. <https://publishing.fgu-edu.com/ojs/index.php/RLP/article/view/207>.
- Steine, A. (2021) Prólogo. En: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2021) Informe Regional de Desarrollo Humano: Atrapados: Alta Desigualdad Y Bajo Crecimiento En América Latina Y El Caribe. https://elsalvador.un.org/sites/default/files/2021-06/undp-rblac-PNUD_IRDH-2021_ES.pdf.
- Subirats, J., Riba, C., Giménez, L., Obradors, A., Giménez, M., Queralt, D., ... & Rapoport, A. (2004). Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea. Barcelona: Fundación La Caixa. https://fundacionlacaixa.org/documents/10280/240906/vol16_es.pdf.
- Wald, J., Taylor, S. & Andersson, G. (2006). Literature review of concepts: Psychological resilience. Toronto (ON): Defence R&D.
- Vargas, J. & Montalvo, A. (2017) *Proceso De Resiliencia Para La Superación De Riesgos Sociales En Los Niños, Niñas Y Adolescentes De La Ong Gema-Huancayo 1990-2016*. Tesis. Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo. <https://binged.it/3AEssjo>

CAPÍTULO 10

LA EMPRESA RESILIENTE: ESTRATEGIAS PARA SU APLICACIÓN

THE RESILIENT COMPANY: STRATEGIES FOR ITS APPLICATION

id Lady Diana Zambrano Montesdeoca
Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de
Manabí Manuel Felix López

id Karen Alejandra Mendoza García
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

id Katty Gisella Zambrano Alcivar
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

id Zaida Inés Hormaza Muñoz
Universidad Laica” Eloy Alfaro” de Manabí.

id Edyn Onécimo Meza Cárdenas
Universidad Técnica Particular de Loja

Resumen

Las empresas resilientes son organizaciones dinámicas que están siempre aplicando estrategias innovadoras y realizando mejoras continuas a sus procesos administrativos. Las empresas resilientes aceptan las adversidades internas o externas sin menoscabo de su productividad y rentabilidad, se adaptan en el menor tiempo posible y ven en la situación beneficios que mejoran su desempeño, resisten y cuentan con un liderazgo, personas, procesos y productos enfocados en el fortalecimiento de la resiliencia con sentido de perseverancia, armonía, honestidad, responsabilidad y compromiso. Ahora bien, para lograr ser una empresa resiliente se deben formular una serie de estrategias en cada uno de los procesos administrativos de planificación, organización, dirección y control y evaluación que permitan lograr los objetivos a corto, mediano y largo plazo. Los planteamientos anteriores constituyen la motivación para la realización del presente artículo cuyo objetivo es recomendar una serie de estrategias para aplicar la resiliencia a las empresas como un mecanismo para la adaptación y transformación en situaciones adversas que puedan entorpecer el funcionamiento organizacional.

Descriptores: Empresa, resiliencia, estrategias.

Abstract

Resilient companies are dynamic organizations that are always applying innovative strategies and making continuous improvements to their administrative processes. Resilient companies accept internal or external adversities without undermining their productivity and profitability, adapt in the shortest possible time and see benefits in the situation that improve their performance, resist and have leadership, people, processes and products focused on the strengthening resilience with a sense of perseverance, harmony, honesty, responsibility and commitment. However, in order to be a resilient company, a series of strategies must be formulated in each of the administrative processes of planning, organization, direction and control and evaluation that allow the achievement of short, medium and long-term objectives. The previous approaches constitute the motivation for the realization of this article whose objective is to recommend a series of strategies to apply resilience to companies as a mechanism for adaptation and transformation in adverse situations that may hinder organizational functioning.

Key words: Company, resilience, strategies.

Introducción

En la actualidad debido a las grandes transformaciones de la sociedad las personas y empresas han aprendido a ser resilientes a través de procesos flexibles de reacción, adaptación, recuperación y transformación de las situaciones adversas e imprevistas, entendiendo que éstas son oportunidades de aprendizaje y crecimiento.

La resiliencia se refiere a la capacidad que tienen las personas para adaptarse y superar situaciones difíciles, que hacen daño pero a la vez contribuyen a su fortaleza, se describe también como la adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversa, de igual manera se define como la habilidad de las personas en transformar un problema, un suceso negativo, una dificultad, una circunstancia adversa o experiencia crítica, en factores de superación, crecimiento y generación de oportunidades. (Fischer, et al 2021, Real Academia Española, Cedeño y Ortiz 2022).

En este contexto Foronda y Vélez (2020) expresan que:

El concepto de resiliencia ha evolucionado teóricamente; en principio, se consideró como una capacidad; luego como un proceso, para responder a una serie de situaciones que afectan a los individuos según un contexto y un referente histórico; en la actualidad se concibe como una propuesta esperanzadora con alternativas de intervención para contribuir a la formación de sujetos y organizaciones capaces de superar las adversidades, e incluso salir fortalecidos de ellas. (p.84)

Las definiciones de resiliencia pueden enfocarse desde varios puntos de vista: desde el individuo en el cual se manejan conceptos como capacidad, cualidad, mentalidades, característica universal, escudo protector, desde el concepto de proceso centradas en la interacción que existe entre las capacidades personales y el entorno, y como resultado enfocadas en la superación de las adversidades. (Puerta y Vásquez 2012).

Las personas para desarrollar la resiliencia deben fortalecer su autoconocimiento y mejorar sus respuestas ante situaciones problemáticas, para ello deben enfrentar la adversidad y precisar los factores de riesgos, adaptándose y haciendo uso de los factores de protección de tal manera que supere la adversidad aprendiendo de la experiencia y transformándose en unas personas mejores.

Con respecto a la resiliencia empresarial u organizacional es conveniente mencionar a Abaid et al. (2021) quienes explican:

La resiliencia es la capacidad de enfrentar la adversidad y así poder adaptarse a los cambios y sobreponerse a los sucesos con el tiempo, desde el punto de vista organizacional, una empresa se considera resiliente cuando a pesar de los cambios constantes que sufre debido a la globalización y a la evolución de la tecnología se mantiene firme adaptándose desde las crisis socioeconómicas, teniendo como base una buena planeación y ambiente laboral. La resiliencia es la capacidad de poder medir y transformar las perturbaciones. Es la habilidad que tienen las empresas para sobreponerse a circunstancias desfavorables, las cuales han generado cambios en su desarrollo habitual. La resiliencia organizacional se puede medir a través de cuatro categorías: liderazgo, personas, procesos y productos.

En este contexto, Ortiz y Erazo (2021) argumentan que: “Una organización es resiliente cuando logra la capacidad de resistir ante una crisis y sobrellevar de manera exitosa, encarar ante los

cambios y conflictos, todo esto como camino hacia el éxito y no solamente como mecanismo de supervivencia. (p.369), además señalan los autores que cuando la empresa es resiliente se abren oportunidades de innovación y creatividad, de igual manera minimizan los impactos de eventos inesperados recuperándose en el menor tiempo y con la inversión de menos recursos.

Las empresas para ser resilientes es fundamental tener un recurso humano capacitado, identificado con la cultura organizacional, con sentido de pertenencia y con un alto nivel de resiliencia que los impulse a la productividad y a ejecutar su labor enmarcado en la oferta de servicios con altos estándares de calidad. Si la empresa cuenta con personas resilientes ella se convertirá también en una organización resiliente que tenga la capacidad para superarse ante situaciones conflictivas sin que afecte radicalmente su funcionamiento.

Las empresas resilientes son organizaciones dinámicas que están siempre aplicando estrategias innovadoras y realizando mejoras continuas a sus procesos administrativos. Estas empresas aceptan las adversidades internas o externas sin menoscabo de su productividad y rentabilidad, se adaptan en el menor tiempo posible y ven en la situación beneficios que mejoran su desempeño. Las empresas que resisten cuentan con un liderazgo, personas, procesos y productos enfocados en el fortalecimiento de la resiliencia con sentido de armonía, honestidad, responsabilidad y compromiso.

Ahora bien, para lograr ser una empresa resiliente se deben formular una serie de estrategias que permitan lograr los objetivos a corto, mediano y largo plazo, por lo tanto, es imprescindible establecer prioridades a la hora de enfrentarse a situaciones adversas que impidan las operaciones empresariales.

Los planteamientos anteriores constituyen la motivación para la realización del presente artículo cuyo objetivo es recomendar una serie de estrategias para aplicar la resiliencia a las empresas como un mecanismo para la adaptación y transformación en situaciones adversas que puedan entorpecer el funcionamiento organizacional.

Desarrollo

Empresas Resilientes

Una empresa es una organización de personas y recursos que buscan la consecución de un beneficio económico con el desarrollo de una actividad en particular. A menudo la creación o formación de empresas responde a la necesidad de cubrir un servicio o una necesidad en un entorno determinado y mediante el cual existe la posibilidad de salir beneficiado. Para ello, el emprendedor o el grupo de emprendedores reúne los recursos económicos y logísticos necesarios para poder afrontar dicho reto empresarial y cumplir los objetivos que se marquen, haciendo uso de los llamados factores productivos: trabajo, tierra y capital. (Sánchez 2015).

La empresa se define como un colectivo integrado por uno o varios grupos sociales que unen sus recursos (producción, tierra, mano de obra, tecnología y capital), en una base común para producir bienes o servicios. Dentro de las principales clasificaciones de empresas de acuerdo a su actividad se encuentran: (comerciales, industriales, de servicios, según su finalidad en empresas públicas, empresas privadas y empresas mixtas. (Arguello, et al. 2020).

La empresa es una organización de personas que tienen objetivos en común con el fin de obtener beneficios, esta organización reúne recurso humano, materiales y financieros con el propósito de producir algo o prestar un servicio que cubra una necesidad. En la actualidad además de contar con los recursos humanos, materiales y financieros para cumplir eficientemente sus funciones es necesario contar con ciertas características como la resiliencia con el fin de que estas organizaciones estén siempre preparadas para situaciones que pudieran vulnerar su estabilidad.

“La resiliencia es la capacidad de sobreponerse a momentos críticos y adaptarse luego de experimentar alguna situación inusual e inesperada, también indica implica volver a la normalidad”. (Castagnola, et al. 2021. p-3). De igual manera Moreno, et al. (2019) señala que “La resiliencia en las ciencias sociales y humanas ha sido comprendida como la capacidad de una persona o una comunidad para lograr sobresalir o reponerse a las dificultades y presiones de alto impacto emocional y físico”. (p. 60).

En este sentido Páez (2020) señala que la resiliencia

La Resiliencia implica una conducta adaptativa, desde una perspectiva optimista de competencias personales, en el orden de lo emocional, cognitivo y social. Comprende además de los procesos intrapsíquicos, componentes sociales que favorecen la calidad de vida y el logro de un bienestar integral, tanto a nivel físico como psicológico, en medio de la adversidad. Inciden aspectos positivos en la interacción del individuo con los demás, según cada uno va construyendo su narrativa de vida particular. (p. 205)

Es menester mencionar lo expuesto por García y Morales (2018) sobre los siete pilares de la resiliencia estos autores abordan los estudios de Wolin y Wolin (1993) y utilizan el concepto de “Mandala de la Resiliencia”, para desarrollar la noción de los 7 pilares de la Resiliencia que permiten fortalecer las capacidades resilientes:

- a) La introspección: Es la capacidad de conocer, de saber lo que pasa alrededor y es fundamental para comprender las situaciones y adaptarse a ellas.
- b) La independencia: Se refleja en conductas tales como no involucrarse, “no enganchar”, en situaciones conflictivas.
- c) La capacidad de interacción: Esta capacidad está presente en la habilidad para reclutar pares y de establecer redes sociales de apoyo.
- d) La capacidad de iniciativa: Aparece en la inclinación al estudio, la práctica de deportes y en realizar actividades esta-escolares, como trabajos voluntarios, comunitarios y hobbies.
- e) La creatividad: Esta capacidad se expresa en el desarrollo de habilidades artísticas.
- f) La ideología personal: En la adolescencia se desarrollan valores propios y se establecen juicios en forma independiente de los padres. Se desarrolla el sentido de la compasión, justicia y lealtad.
- g) El sentido del humor: Contribuye al sostén de las identificaciones grupales. (s.p)

Ahora bien, una empresa resiliente es aquella organización que responde rápidamente a situaciones adversas o de incertidumbre. Las empresas que cultivan la resiliencia organizacional tienen un gran camino andado hacia la prosperidad y el rendimiento financiero y están preparadas para adaptarse y transformarse a situaciones problemáticas. Cruz et al. (2021) agregan que: es la capacidad para anticipar, prepararse, responder y adaptarse al cambio y a interrupciones repentinas

para sobrevivir y prosperar, es el proceso de identificar, analizar y responder a situaciones inesperadas, para asumir un enfoque más holístico y el éxito organizacional. (p.290).

La resiliencia como elemento esencial de la cultura organizacional es la capacidad de adaptarse, reaccionar y recuperarse, pero además implica el anticiparse a las tendencias y transformaciones profundas y de largo plazo, realizando cambios antes de que sean sumamente necesarios. Es importante destacar que la implementación de la resiliencia dentro de cultura organizacional, puede contribuir al rendimiento de la empresa, en otras palabras, si la resiliencia y la cultura de la organización se refuerzan mutuamente, los empleados encontraran natural su compromiso dentro de determinada crisis, sus valores y normas compartidos facilitarían la unión en torno a actuar con actitud resiliente. (Lugo 2016).

Las organizaciones para prosperar necesitan deliberadamente cultivar rasgos de resiliencia, esto mejoraría el funcionamiento de la empresa y la ayudaría a superar las interrupciones y marcar el comienzo de su transformación.

Renjen (2021) expresa que se identificaron cinco características de empresas que han superado las adversidades, estas permiten y promueven estrategias ágiles, culturas adaptables y la implementación y uso efectivo de tecnología avanzada. Las empresas que pueden recuperarse de desafíos inesperados suelen ser:

- a) Estar preparados planificando para las eventualidades, tanto a corto como a largo plazo.
- b) Adaptabilidad, flexibilidad y tener empleados versátiles
- c) Colaboración: característica importante dentro de la organización, la cual acelera la toma de decisiones, mitiga el riesgo y conduce a una mayor innovación.
- d) Confianza: entender que ante el desafío hay que generar confianza centrándose en una mejor comunicación y la transparencia con las partes interesadas claves, además liderando con empatía.
- e) Responsabilidad entender que se tiene una responsabilidad más allá del resultado final. Equilibrar todas las necesidades de sus partes interesadas ayuda a la adaptación rápida de eventos disruptivos. (s.p).

En ese mismo orden de ideas Quer, A. (2019) manifiesta las características de una empresa resiliente, seguidamente se muestra de manera resumida:

Se basan en la responsabilidad, confianza, agilidad y en la cultura empresarial. Delegan responsabilidades, piensan y actúan horizontalmente. Se autocorrigen rápidamente y se adaptan antes de que los problemas se vuelvan inmanejables. No pierden el tiempo. Invierten en las áreas más fuertes del negocio y mejoran o eliminan las áreas débiles. Siempre están en constante transformación y estableciendo su misión de manera periódica. Ven las limitaciones como oportunidades. No permiten la mediocridad. Las expectativas de desempeño están claramente definidas- Siempre reconocen y recompensan el desempeño. Buscan constantemente la perfección. Anticipan el cambio. Buscan oportunidades y amenazas. Encarnan un enfoque de personas primero. Gente, luego clientes, luego accionista en ese orden. Atraen, empoderan y retienen a personas valientes que están dispuestas a hacer cosas audaces. Se recuperan de la adversidad más fuerte que antes. Abordan los desafíos de

frente. Son aprendices de por vida. Fomentan la retroalimentación y mejoran constantemente la empresa. (s.p)

Actuar en situaciones de incertidumbre ha sido un factor importante para las organizaciones, las respuestas ante eventos excepcionales forma parte de la Administración de Empresas con sus procesos administrativos que son la forma operativa de ejecutar estrategias para transformar las situaciones adversas en oportunidades de crecimiento, todo ello, implica tener la capacidad de anticipar y enfrentar la incertidumbre repensando todos sus procesos.

Los procesos administrativos según Nadas (s.f) son la planificación, organización, dirección y control y evaluación:

Planificación: Es decidir con antelación qué (objetivos) se desea conseguir y el cómo (estrategia), teniendo en cuenta las variables internas y externas tanto en su situación actual como futura. Organización: Es establecer una estructura formal, en asignar papeles y tareas para el logro de nuestros objetivos. Se pretende lograr con ella la coordinación. Dirección: Es la incidencia en las personas para que contribuyan al logro de nuestros objetivos de forma voluntaria y con interés. La función genérica de dirección se ejerce a través de las sub funciones de liderazgo, motivación y comunicación. Control y Evaluación: Seguimiento para la corrección de las desviaciones respecto a lo planificado. Acción de contrastar lo planeado y lo conseguido para desencadenar acciones correctoras. (p.4).

En el marco de los planteamientos anteriores es de suma relevancia el factor referido a los recursos humanos en vista que a nivel empresarial son el motor que permite el logro de los objetivos organizacionales, más aún cuando ese recurso tiene la capacidad de ser resiliente ante situaciones inesperadas.

En el ámbito empresarial se ha reconocido la importancia de la capacitación de su recurso humano en el fortalecimiento de la resiliencia desarrollando sus competencias emocionales y técnicas para de esta manera enfrentar cualquier adversidad con una actitud positiva y perseverante, con relaciones interpersonales proactivas.

Un recurso humano resiliente le otorga a la empresa ventajas en cuanto a su recuperación y crecimiento ante situaciones que entorpezcan su funcionamiento, este recurso debe exteriorizar sus competencias resilientes a través de sus acciones y pensamientos en el cumplimiento de los procesos administrativos.

Es este contexto, se menciona a Cossio, et al. (2017) quienes abordan la importancia que tienen las verbalizaciones de los empleados para el desarrollo de la resiliencia organizacional, es por todos conocidos que para que una empresa sea resiliente es imprescindible que su recurso humano también tenga esta característica. A continuación, se mencionarán cada una de ellas:

Yo tengo (Soporte social): Una organización que me cuida y acompaña. Líderes que contribuyen a mi desarrollo profesional y humano. Un equipo de trabajo que funciona, emprende y aspira a más. Jefes que me retroalimentan desde la objetividad.

- a) Yo soy (Fortaleza interna): Un ser humano reconocido en mi institución. Una persona que emprende el trabajo con una actitud resuelta. Uno más dentro de un equipo cohesionado, carismático y motivado. Un colaborador alineado a las políticas de la institución; con opinión propia y autónoma.

- b) Yo estoy (Fortaleza interna): Atento a mejorar mi forma de crear equipo con otros. Dispuesto a co-construir con mis ideas y entusiasmo. Atento a los aprendizajes que me faltan y a los que tengo. Dispuesto a trabajar de manera sustentable y ética
- c) Yo puedo (Habilidades): Generar ideas que sean escuchadas e implementadas. Tener diferencias con mi equipo, siempre con respeto. Asumir desafíos porque mi equipo me apoyará. Equivocarme en el trabajo y asumir las consecuencias de ello.
- d) Nosotros podemos: Generar en conjunto metas y sueños mayores. Mejorar nuestro trabajo, basándonos en la confianza y el aprendizaje de equipo. Evitar la accidentalidad desde una conciencia atenta. Dar una mayor sustentabilidad al modelo organizacional. (p. 34).

En las situaciones problemáticas es necesario que las empresas consideren el replanteamiento de sus procesos administrativos con el fin de adaptarse al nuevo escenario, evaluando que está funcionando de acuerdo a lo planificado y que aspectos organizacionales necesitan un nuevo diseño; esta reestructuración debe ir más allá de una gerencia por crisis debe formular estrategias para convertirse en empresas proactivas y no reactivas ante situaciones adversas que pudieran afectar sus funciones.

Estrategias para la aplicación de la resiliencia en las empresas. Recomendaciones.

La estrategia es un procedimiento dispuesto para la toma de decisiones y/o para accionar frente a un determinado escenario. Esto, buscando alcanzar uno o varios objetivos previamente definidos. (Economipedia.com).

El portal sobre Liderazgo y Mercadeo (s.f), señala que:

En la actualidad, toda empresa competitiva u organización, cualquiera que sea su naturaleza, basa su gestión y funcionamiento sobre un concepto que se considera fundamental como es la estrategia. La estrategia es el objetivo de la actividad que realiza la dirección de la empresa cuyo objetivo es que la organización funcione de manera eficiente. Es por esto, que se deberá planificar las estrategias en función de los objetivos que persiga la empresa, para lo que debe definir claramente lo que quiere conseguir, la forma de conseguir los objetivos fijados y un posterior el sistema de control. Para ello se parte del análisis de la propia empresa, así como del entorno que la rodea. Para realizar un completo análisis de la empresa y del entorno que la rodea, el instrumento más común que se emplea es el llamado Análisis DAFO, esta permite identificar las debilidades y Fortalezas de la empresa, así como las Amenazas y Oportunidades. (p. 4)

Sobre la base de lo planteado en la cita anterior y atendiendo a la naturaleza del artículo que trata sobre las empresas resilientes es conveniente plantear el argumento de Abaid (2021) quien expone una serie de estrategias que caracterizan a una empresa u organización resiliente. Resiliente:

Organizarse y responder al cambio, proporcionar seguridad en medio del cambio, con planes y objetivos claros y de conocimiento a toda la organización, gestionar las consecuencias emocionales de la transformación continua y el cambio, generar habilidades en toda la organización desde la alta dirección hasta los niveles operativos, desarrollar en los líderes y toma de decisiones la capacidad de reaccionar de manera controlada y efectiva ante estas situaciones, mejorar la capacidad de una buena planeación, con planes ante crisis,

continuidad de la organización, desarrollar habilidades y comportamientos necesarios para atender eventos y generar oportunidades y establecer comunicación directa con proveedores y clientes para facilitar el servicio de ambos en la prestación de servicios requeridos y el suministro de productos. (p.57).

Para el planteamiento de estrategias para la aplicación de la resiliencia en las empresas se expondrán en tres momentos atendiendo a los procesos administrativos de planificación, organización, dirección, Control y Evaluación.

Estrategias en el Proceso de Planificación

- a) Estar informadas de todos los acontecimientos, regionales, nacionales e internacionales que pudieran afectar su funcionamiento
- b) Entender que existen eventos no esperados por lo tanto debe aceptarlos, comprenderlos y adaptarse a la situación adversa para posteriormente establecer los planes emergentes
- c) Diseñar planes de Gestión de Riesgos
- d) Diseñar planes de capacitación de su recurso humano en el manejo de riesgos y en el fortalecimiento de sus capacidades resilientes.
- e) Realizar reuniones en las cuales se reflexione y se hagan simulacros en caso de situaciones adversas para elaborar planes de posibles crisis.
- f) Reformular las campañas de mercadeo y el rediseño de productos y servicios más accesibles en el mercado.
- g) Estudiar la posibilidad de nuevas fuentes de financiamiento sin caer en endeudamientos innecesarios.
- h) Diagnosticar la capacidad operativa y de los recursos humanos, financieros y tecnológicos con los que cuenta la empresa.
- i) Diseñar un plan sobre el uso racional de los recursos
- j) Diseñar planes de información y divulgación

Estrategias en el Proceso de Organización y Dirección

- a) Fortalecer el liderazgo resiliente como herramienta para lograr los objetivos organizacionales a través de comunicaciones asertivas, toma de decisiones por consenso, uso de incentivos, aplicación de estrategias de negociación y resolución de conflictos.
- b) Fortalecer las relaciones interpersonales y la cultura organizacional.
- c) Realizar reuniones para diagnosticar los alcances y posibles consecuencias de la situación problemática, determinando debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades. esto implica asimilar la situación, adaptarse, continuar y enfocarse en la transformación y reestructuración considerando los recursos humanos y financieros necesarios.
- d) Implementar los planes de gestión de riesgos.
- e) Implementar un equipo de manejo de la crisis para que formulen objetivos estratégicos ante la nueva situación ejecutando soluciones viables caracterizadas por la toma de decisiones en consenso
- f) Implementar los planes de información y divulgación para mantener a todos advertidos sobre la situación.

- g) Coordinar los recursos humanos, financieros y tecnológicos con los que cuenta la empresa para enfrenar la situación.
- h) Asignar nuevas responsabilidades y asignaciones de cargos en las áreas problemática.
- i) Realizar reuniones extraordinarias para establecer comunicación con los empleados y darles apoyo y asesorías para el manejo de la situación.
- j) Establecer alianzas con otras empresas para el intercambio de opiniones, recursos y posibilidades de financiamiento.
- k) Aplicar tecnologías innovadoras para la continuidad de las operaciones mientras dure la crisis.
- l) Mantener contacto permanente con los clientes, proveedores y aliados.
- m) Reestructurar sus planes de negocios considerando entrar en nuevas zonas geográficas, enfocarse en mercados emergentes, ofreciendo servicios y productos a precios accesibles, ofreciendo productos únicos, reformulando las campañas de mercadeo.
- n) Promocionar la empresa como solución a los problemas del entorno...
- o) Cambiar los diseños de productos por empaques más innovadores y llamativos
- p) Estudiar la posibilidad de nuevas fuentes de financiamiento sin caer en endeudamientos innecesarios.
- q) Diagnosticar la capacidad operativa y de los recursos humanos, financieros y tecnológicos con los que cuenta la empresa.
- r) Aplicar un plan sobre el uso racional de los recursos
- s) Mejorar los sistemas de comunicación e información con sus grupos de interés
- t) Aplicar programas de capacitación para el fortalecimiento de la resiliencia, la pro actividad, creatividad, equipos de trabajos resilientes, y su aplicación en el ámbito empresarial.

Estrategias en el Proceso de Control y Evaluación

- a) Realizar una evaluación exhaustiva sobre los impactos y consecuencias de la situación adversa para reformular planes y programas organizacionales.
- b) La clave es reinventarse para aprovechar las experiencias en modelos de aprendizaje y crecimiento organizacional.

Reflexión final

La resiliencia empresarial es un tema de gran interés debido a las vertiginosas transformaciones que se suscitan en la actualidad, es por ello, que deben estar preparadas y en alerta a los cambios en el entorno que afecten su funcionamiento, reaccionando de manera proactiva, es por eso, que se precisan de estrategias resilientes para de esta manera generar ventajas competitivas que contribuirá a la supervivencia de la empresa en tiempos de caos. La aplicación de estrategias resilientes fortalecerá a la empresa ante cada situación adversa, este fortalecimiento se logrará a través de la reestructuración de los procesos administrativos de planificación, organización, dirección y control y evaluación de forma tal que se puedan formular alternativas de solución en cada uno de ellos. La empresa resiliente se enfoca en todos los procesos entendiendo que es parte de un sistema además internaliza que la resiliencia es una característica que debe cultivarse y requiere de esfuerzo,

disciplina, compromiso e inversión de recursos humanos y materiales todo ello con el propósito de posicionarse y superar las adversidades

Referencias

- Abaid, E., Cordera, A. & Pasco G. (2021): “Resiliencia organizacional en una microempresa (estudio preliminar)”, *Revista de Investigación latinoamericana en competitividad organizacional RILC*. (12) 52-59. <https://www.eumed.net/es/revistas/rilco/12-noviembre21/resiliencia-organizacional>
- Arguello, A., Rumiguano, M. Gavilánez, C. Torres, L. (2020) *Administración de Empresas. Elementos Básicos*. Publicado con el Co-auspicio de la Asociación Latinoamericana de Ciencias Neutrosóficas. <http://fs.unm.edu/Administracion-de-Empresas.pdf>
- Castagnola, C., Carlos-Cotrina, J., & Aguinaga-Villegas, D. (2021). La resiliencia como factor fundamental en tiempos de Covid-19. *Propósitos y Representaciones*, 9 (1), e1044. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1044>
- Cedeño, K. & Ortiz, J. (2022) Estrategias de resiliencia para la contención emocional frente al Covid-19 en la Ciudadela Inés Moreno del Cantón Bolívar. *Polo del Conocimiento. Edición núm. 67*. 7(2) 2298-2311, <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v7i2.3707>.
- Cossío, P. Ortega, A. Padrón, A. (2017) Importancia de la resiliencia organizacional en el personal de salud.. *Nuevos Retos de las Organizaciones encargadas de la Salud en México*. (pp. 31-46) Pearson Educación de México, S. A.
- https://www.researchgate.net/publication/333631385_Resiliencia_Organizacional

CAPÍTULO 11

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA EN RESILIENCIA PARA LA CONTENCIÓN EMOCIONAL

PSYCHOEDUCATIONAL INTERVENTION STRATEGIES IN RESILIENCE FOR EMOTIONAL OVERCOMING

id Tatiana Aracely Vera Calderón
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

id Cristhian Henry Pibaque Gómez
Universidad Estatal del Sur de Manabí

id Idalide Eugenia Domínguez Utreras
Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social

id Gustavo Celestino Solís Maiorongo
Universidad Estatal De Milagro

id Johana Yesenia Facones Centeno
JF TRADING

Resumen

El presente capítulo cumple el objetivo de reflexionar sobre la importancia de la psicoeducación como estrategia para edificar la contención emocional en situaciones de resiliencia. La contención emocional representa una forma de auxilio a las personas para restablecer el control sobre sus sentimientos y enfrentar la realidad vivenciada, mediante el establecimiento de contacto con la situación de crisis. Este afrontamiento, está fuertemente vinculado con el desarrollo de capacidades resilientes. Lograr la contención emocional como factor de resiliencia, requiere de un acompañamiento psicoeducativo especial, en el que se procure aportar estrategias con el fin de aportar al paciente de orientación e información sobre el entendimiento de la situación de crisis, y adicionalmente motivar conductas resilientes de superación y recuperación positiva del bienestar mental, psicológico, emocional y físico. Algunas de estas estrategias son la escucha activa, la relajación, la respiración diafragmática, el mindfulness, meditación, el EFT-Tapping o técnica de liberación emocional, la escritura narrativa, debriefing o CISD (Critical Incident stress Debriefing), el defusing o Desactivación y el brainspotting. Se concluye que la intervención psicoeducativa ofrece variedad de estrategias que pueden llevar a las personas a transitar por experiencias de contención emocional, con la finalidad de hacer conciencia de la situación de vivenciada, manejar adecuadamente las emociones negativas y transitar hacia la superación resiliente de emociones positivas, que conlleven a una transformación y recuperación del bienestar y calidad de vida.

Descriptores: psicoeducación, contención emocional, resiliencia.

Abstract

This chapter aims to reflect on the importance of psychoeducation as a strategy to build emotional containment in situations of resilience. Emotional containment represents a form of help to people to restore control over their feelings and face the reality experienced, by establishing contact with the crisis situation. This coping is strongly linked to the development of resilient capacities. Achieving emotional containment as a factor of resilience requires special psychoeducational accompaniment, in which it is sought to provide strategies in order to provide the patient with guidance and information on the understanding of the crisis situation, and additionally motivate resilient behaviors of overcoming and positive recovery of mental, psychological, emotional and physical well-being. Some of these strategies are active listening, relaxation, diaphragmatic breathing, mindfulness, meditation, EFT-Tapping or emotional release technique, narrative writing, debriefing or CISD (Critical Incident stress Debriefing), defusing or Deactivation and brainspotting. It is concluded that psychoeducational intervention offers a variety of strategies that can lead people to go through experiences of emotional containment, in order to raise awareness of the situation experienced, properly manage negative emotions and move towards the resilient overcoming of positive emotions, which lead to a transformation and recovery of well-being and quality of life.

Key words: psychoeducation, emotional containment, resilience.

Introducción

Cuando las personas atraviesan situaciones generadoras de inestabilidad y crisis emocional pueden reaccionar de diversas maneras, lo cual incide en la forma de actuar y comportarse. Tales crisis pueden tener distintos niveles de impacto y en consecuencia su impacto en el estado emocional será temporal o permanente, en función de la forma como la persona responda a tales circunstancias; ello dependerá en gran medida de los recursos internos protectores y externos de riesgo con los que se cuente para salir de estos episodios que alteran la estabilidad emocional.

Ante situaciones adversas inesperadas o por las que se transita desde el nacimiento, las personas podrían responder con expresiones emocionales como el llanto, agresión, impulsividad, hiperactividad, confusión, cansancio, agotamiento, culpa, desamparo, ira, irritabilidad, miedo, tristeza, depresión, pesadillas, angustia, ansiedad, pánico, tensión mental, indecisión, falta de confianza y sentimientos de inadecuación, falta de sueño, insomnio, dolores de cabeza, indigestión, falta de apetito, confusión mental, entre otras. Lograr superar y traspasar con fortalecimiento tales circunstancias que generan un profundo impacto en la salud mental y física, suele denominarse resiliencia emocional.

La resiliencia emocional es un constructo empleado en el ámbito de la psicología positiva, que se vincula con la superación y contención emocional en el proceso de afrontamiento de situaciones complejas y desafiantes. Al lograr la contención emocional se puede tranquilizar y evitar los efectos del estrés negativo, estimulando la confianza de una persona que se encuentra afectada por una fuerte crisis o alteración psicológica que pueden expresarse en alguna de las manifestaciones emocionales señaladas en el párrafo anterior.

Si se lograra manejar adecuadamente la resiliencia emocional suscitada en determinadas situaciones de adversidad, no solo es posible lograr la superación interior, sino que además se alcanza el fortalecimiento y aprendizaje de cara a futuros retos y evitar recaídas. Para ello la contención emocional, como procedimiento terapéutico puede ser un buen vehículo, empleando técnicas de psicoeducación que conlleven a dotar al paciente de herramientas, que le permitan ser más proactivo en la comprensión y recuperación de un equilibrio emocional con miras a coadyuvar a la salud mental y el bienestar del desarrollo vital de la persona.

Desde esta perspectiva el presente capítulo cumple el objetivo de reflexionar sobre la importancia de la psicoeducación como estrategia para edificar la contención emocional en situaciones de resiliencia. En tal sentido en primer lugar se abordarán los aspectos que identifican a la resiliencia desde el proceso de contención emocional, se presentarán evidencias científicas que reportan la efectividad de la psicoeducación con fines resilientes para la contención emocional; seguidamente se exponen algunas estrategias psicoeducativas para estos fines, y por último se plasman las reflexiones finales.

Desarrollo

El término resiliencia ha recibido gran variedad de acepciones desde su aparición en el ámbito de la salud mental y salud física. Su gran utilidad en variedad de disciplinas científicas como la psicología, la sociología, la psiquiatría, la educación o el trabajo social, entre otras, ha hecho que la conceptualización de la resiliencia sea un constructo difícil de definir, de allí su condición polisémica.

La palabra deviene de las ciencias de la física y la química para referir la capacidad de resistencia o elasticidad de su forma original de un material en tanto es sometido a una fuerza que lo

deforma. También en el campo de la biología y la ecología, el término se utiliza para determinar la capacidad de recuperación o regeneración de un ecosistema cuando ha sido sometido a fuerzas externas que los destruyen como, por ejemplo, un bosque arrasado por un incendio, y su capacidad para regenerarse a su estado original.

Como se aprecia, esta capacidad de resistencia, regeneración o recuperación con la cual se vincula a la palabra “resiliencia” también ha sido apropiado al contexto de las ciencias humanas y ciencias sociales, al aludir la capacidad del ser humano para superar situaciones adversas y salir airoso de las mismas, logrando un estado emocional y mentalmente equilibrado. Es importante destacar que el término no debe asociarse a la resignación o tolerancia de las situaciones traumáticas, sino más bien un proceso de adaptación exitosa que conlleva una transformación interior del ser humano hacia una mejor “versión de sí mismo”. Así lo señalan Aguilar, Angulo & Angulo (2015), al indicar que las personas resilientes son aquellas que aun estando en medio de eventos inciertos de adversidad o en exposición de factores de riesgo, “tienen la capacidad de utilizar aquellos factores protectores para sobreponerse a la adversidad, crecer y desarrollarse adecuadamente, llegando a madurar como personas competentes, pese a los pronósticos desfavorables” (p.43).

De modo que al procurar entender la resiliencia como fenómeno humano debemos ir más allá de la capacidad de “resistir”, y acercarnos a una condición de afrontamiento proactivo tanto hacia aquellos avatares que eventualmente circundan nuestra vida cotidiana (personal, familiar, profesional y social), como también circunstancias de adversidad o dificultad extrema como el duelo, la enfermedad, accidentes, guerras, entre otras. Es posible pues, entender la resiliencia desde varios enfoques en virtud de su apropiación desde hace varios años como proceso relacionado con el bienestar y la salud mental.

Algunas definiciones relativas a la resiliencia se presentan a continuación:

- a) Proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad (Luthard & Cicchetti, 2000, p.860).
- b) La resiliencia es la capacidad humana de hacer frente a los tropiezos o percances de la vida, superarlas y salir fortalecido o incluso transformado. En algún momento de la vida el ser humano se ve enfrentado a adversidades que pueden suceder en cualquier contexto, en cualquier grupo bien sea familiar, social, político, al igual que a nivel personal cuando se enfrenta al divorcio, a la muerte de algún ser querido, a la enfermedad, abuso sexual, falta de vivienda, de empleo (Suárez Ojeda, 2002, p. 33)
- c) Es la capacidad que muestran algunos seres humanos, en medio de las peores adversidades, de tomar el contrapié a partir de sí mismos y que les permite desarrollarse y construir sus sueños conservando la estructura humana en términos de valores éticos de supervivencia (Colmenares, 2002; p. 22).
- d) La resiliencia es entendida como el resultado del equilibrio entre algunos factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del individuo. (Sanabria & Farfán, 2022, p.92).
- e) La resiliencia es el conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan a las personas a tener una vida sana en un medio insano, producto de las interacciones de sus atributos con su ambiente social (Mata, 2010, p.1
- f) Es un modo de abordar la realidad sin huir de ella, evadiéndola, si no, afrontándola como motivación a superarla desde la concepción que siempre existirán mejores oportunidades para la persona (Ávila Valdivieso, 2021, p.470).
- g) Es la capacidad de las personas en transformar un problema, un suceso negativo, una dificultad, una circunstancia adversa o experiencia crítica, en factores de superación, crecimiento y generación de oportunidades (Cedeño & Ortiz, 2022, p. 2304).

Como se puede apreciar la resiliencia no significa “suprimir” o “adaptarse” a una situación, como si fuese una capacidad extraordinaria de ciertas personas. Para que el proceso de resiliencia se desarrolle significará la vivencia de un evento de importante afectación a la vulnerabilidad emocional, mental, o física de la persona. Al respecto, Rozenfeld (2007), señala que:

La resiliencia no equivale a “resolución del trauma” ni a supresión de síntomas; menos aún se trata del triunfo de “los más aptos”. La respuesta psíquica a un trauma es imprevisible, su tramitación dependerá de cada sujeto. El análisis de la noción de resiliencia debe incluir la figura del perjuicio, entendido como daño, privación injuria, consecuencia de un mal infringido, del choque con una realidad humana. (p.2).

Se asumirá entonces a la resiliencia no como un rasgo o característica de la persona, sino más bien como una capacidad o “un estado, producto de un proceso dinámico entre factores protectores o de riesgo, que pueden ser construidos, desarrollados o promovidos. Se edifica desde las fortalezas del ser humano desarrollando las potencialidades de cada individuo” (Fiorentino, 2008, p.100). Al respecto, también Cyrulnik, (2001, cit por Lamas y Murrugarra,2005), expone que:

La resiliencia es fruto de la interacción entre el propio individuo y su entorno. Hablar de resiliencia en términos individuales constituye un error fundamental. No se es más o menos resiliente, como si se poseyera un catálogo de cualidades. La resiliencia es un proceso, un devenir, de forma que no es tanto la persona la que es resiliente como su evolución y su proceso de vertebración de su propia historia vital (p.95)

Desde esta perspectiva, puede decirse que en cierto modo la persona resiliente es capaz de ir desarrollando ciertos factores protectores que le edifican una relativa inmunidad ante acontecimientos de presión que aparecen en la vida diaria o inesperadamente. A pesar de estar expuestas a entornos de adversidad con la presencia de factores de riesgo, la persona resiliente es capaz de emplear los factores protectores internos o externos para afrontar con sentido positivo, pese a los pronósticos desfavorables. Para ello es importante el reconocimiento de los factores de riesgo y los factores protectores, los cuales, según Aguilar, Angulo & Angulo (2015), refieren lo siguiente:

(...) los llamados Factores de riesgo definiéndolos como cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad que se sabe va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud física, mental, socio emocional o espiritual. Así como en los factores protectores: son las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de personas o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de las circunstancias desfavorables. También en los factores protectores externos: se refieren a condiciones del medio que actúan reduciendo la probabilidad de daños: familia extensa, apoyo de un adulto significativo o integración laboral y social y por último en los actores protectores internos: están referidos a atributos de la propia persona: auto concepto, seguridad y confianza en sí misma, facilidad para comunicarse, empatía. (p.43)

Adicionalmente, Hortubia, Onsés & Forés (2022), refiere que la resiliencia se genera producto de la interacción entre factores de resiliencia y de no resiliencia.; mientras los primeros

refuerzan o protegen los procesos de resiliencia en la persona y la comunidad, los segundos pueden dificultar u obstaculizar el desarrollo de procesos de resiliencia. En atención a ello se pueden distinguir ambos factores identificando los siguientes comportamientos:

Factores de Resiliencia: actitud prosocial; actividades; autoaceptación y autoconocimiento; cambio como oportunidad; contención emocional; empatía; esperanza; familia; fortalecimiento de las relaciones; introspección; nuevas prioridades; proyección futura; solidaridad; vivir el presente.

Factores de no Resiliencia: falta de contacto; impacto emotivo; incertidumbre; relaciones agresivas; resistencia (Hortubia, Onsés & Forés ,2022, p.7).

Ante una situación de adversidad, por lo general las personas reaccionamos con emociones que transitan desde el estrés, a la tristeza, angustia, depresión, llanto, entre otras. Expresar tales emociones no resulta inadecuado ante un evento difícil, pero permanecer por largo tiempo puede conducir a otras consecuencias que alteran el equilibrio y bienestar mental y psicológico. Como puede apreciarse los factores internos protectores son de especial significación al momento de desarrollar un comportamiento resiliente, de modo que manejar y transformar adecuadamente las emociones, son un proceso característico en la resiliencia, pues como afirma Santos (2018): “Lo que cambia nuestra vida es cambiar de actitud”.

En la trascendencia psicológica de situaciones de crisis para el desarrollo de un comportamiento resiliente, la contención emocional puede calmar y evitar el estrés negativo, y sustituirlo por otras emociones que conlleven al desarrollo de la fortaleza de cambio. Al respecto, Satir (2021) refiere lo siguiente:

Una crisis no siempre es percibida como amenaza, porque podría ser una oportunidad para seguir desarrollándose y fortaleciéndose, el camino para salir de una crisis está asociado a una reorientación y cambios de vida, acudiendo a acciones de resiliencia, que fortalecen factores internos de la persona, como la autoestima, la creatividad, el optimismo, la responsabilidad, la capacidad de elegir y la capacidad de cambiar (p.8)

Algunas de estas acciones de edificación de la resiliencia, como bien refieren Hortubia, Onsés & Forés (2022), son las llamadas de “contención emocional”. Esta técnica se vincula a la posibilidad de “manejar, gestionar o lidiar con las respuestas emocionales que se generan como consecuencia de la interacción con el mundo, con las demás personas y con nosotros mismos en nuestro proceso permanente de readaptarnos a las condiciones que se imponen en el día a día” (Moran, 2017, p. 161). Fundamentalmente refiere un proceso terapéutico que conducen a la liberación de emociones negativas, como la angustia y la ansiedad, y recuperar la tranquilidad emocional luego de una situación de crisis.

Algunas definiciones que procuraran un acercamiento al entendimiento de la contención emocional son las siguientes:

- a) Es un tipo de intervención que se implementa para tranquilizar, fortalecer y devolver la confianza de la persona que se encuentra afectada por una fuerte crisis emocional (CEAV-Mexico, 2020, p.5).
- b) La contención emocional es un conjunto de procedimientos básicos que tienen como objetivo tranquilizar y estimular la confianza de una persona que se encuentra afectada por una fuerte crisis emocional. Es una intervención de apoyo primario que se realiza en un momento de crisis para asistir a la persona y animarla para restablecer su estabilidad emocional y facilitarle las condiciones de un continuo equilibrio personal (Centro de Promoción de la Mujer Gregoria Apaza, 2018, p.5).
- c) Procedimiento terapéutico que tiene como objetivo tranquilizar y estimular la confianza de la persona que se encuentra afectada por una fuerte crisis emocional, que puede derivar en conductas perturbadoras. Precede y/o simplifica la contención farmacológica (Vidales, 2019, p.1).
- d) Es un proceso de ayuda inmediata cuando la crisis explota, dirigida a auxiliar a una persona o familia, dando herramientas para manejar los efectos adyacentes de la situación para enfrentarlos adecuadamente. Es también llamada primeros auxilios psicológicos. (Satir, 2021, p.11).

Desde esta perspectiva, la contención emocional va dirigida hacia un proceso de reconocimiento de la situación que está causando el evento de crisis emocional, mediante una escucha empática y acompañamiento terapéutico en el que se valoran las alternativas para transcender hacia un

estado emocional más positivo y transformador. Es así como la contención emocional representa una forma de auxilio a las personas para restablecer el control sobre sus sentimientos y enfrentar la realidad vivenciada, mediante el establecimiento de contacto con la situación de crisis. Este afrontamiento, está fuertemente vinculado con el desarrollo de capacidades resilientes.

Según el CEA-V-México (2020, p.6.), la contención emocional ofrece importantes beneficios a las personas que lo practican:

- a) Permite que la persona exprese sus sentimientos a través del diálogo
- b) Se liberará ansiedad sin temor a desbordarse, porque se cuenta con una persona especializada que puede recibir estas emociones y sabe qué hacer con ellas.
- c) Valida los sentimientos de quien la recibe, lo que se logra a través de frases que nombran sentimientos que están a la vista

Lograr la contención emocional como factor de resiliencia, requiere de un acompañamiento psicoeducativo especial, en el que se procure aportar estrategias con el fin de aportar al paciente de orientación e información sobre el entendimiento de la situación de crisis, y adicionalmente motivar conductas resilientes de superación y recuperación positiva del bienestar mental, psicológico, emocional y físico. De acuerdo con Erausquin, Denegri & Michele (2014), la orientación psicoeducativa es,

Un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrador, dirigido a todas las personas, en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo de su ciclo vital y con un carácter fundamentalmente social y educativo. Esta concepción parte de una postura holística, comprensiva, ecológica, crítica y reflexiva. No sólo debe ayudar, sino también mediar, interrelacionar y facilitar distintos procesos de transformación y/o cambio social o personal (p.10).

Estos mismos autores, establecen que la acción psicoeducativa posee cuatro principios centrales que guían la intervención y acompañamiento de las personas, los cuales es necesario tener en cuenta al momento de realizar cualquier intervención en este campo (Erausquin, Denegri & Michele, 2014, p.11):

- a) Principio antropológico. Subyace la concepción del orientador del otro como ser humano y su libertad, dentro de sus limitaciones y condicionamientos ambientales. Las necesidades humanas son el fundamento de la orientación. Se basa en el hecho de que las personas necesitan ayuda y que ello aumenta en la vida contemporánea, por su grado de complejidad. El individuo no puede resolver los problemas por sí solo y necesita asistencia organizada socialmente.
- b) Principio de prevención. Concepto proveniente del área de la salud mental, de la teoría de la crisis, de gran importancia en la educación, si se propone favorecer el desarrollo integral de la persona. Constituye el nivel proactivo de la intervención, que se anticipa a las situaciones que pueden obstaculizarlo, tratando de impedir que los problemas se presenten o estar preparados para lograr que los efectos sean menores.
- c) Principio de desarrollo. Considera al individuo como un ser en continuo proceso de crecimiento. La educación es el desarrollo del potencial de la persona, que debe ser suficientemente activado y generado, a través de escenarios propiciadores de cambios.
- d) Principio de acción social. El orientador es un agente de cambio. La intervención es ecológica, se realiza en un contexto social determinado y apunta a su conocimiento y transformación.

Entre las estrategias de intervención psicoeducativas implementadas por especialistas y personal preparado, y que pueden apoyar una acción de contención emocional a los fines de edificar capacidades resilientes pueden ser las siguientes:

- a) Escucha activa: es la habilidad de atender y prestar interés al mensaje emitido por otra persona para conocer y entender lo que desea expresar y así poder responder al emisor. La apertura emocional y de pensamiento, así como la abstención de emitir juicios son actitudes básicas en la escucha y contención
- b) La relajación: es el conjunto de técnicas para disminuir el tono muscular excesivo y proporcionar una distensión física y mental aumentando la energía de nuestro organismo para afrontar nuestra actividad de una forma óptima.
- c) La respiración diafragmática: también llamada respiración abdominal, es una técnica de relajación ampliamente utilizada en casos de personas que padecen un trastorno de pánico, así como otros trastornos de ansiedad. La respiración diafragmática consiste en una respiración profunda y consciente, que implica utilizar principalmente el diafragma para respirar (aunque lógicamente muchos otros músculos y/o órganos están participando en este proceso fisiológico).
- d) Mindfulness: o atención plena, es la capacidad de la mente para observar las experiencias de nuestra vida con aceptación, sin juicios de valor y con la mente abierta. Pero Mindfulness es mucho más. Su práctica regular favorece el desarrollo de las habilidades sociales, facilita la comprensión y la regulación de nuestras emociones.
- e) Meditación: La meditación y el control de las emociones trata de enfocar en cómo controlar las emociones bajas, estados negativos, sentimientos pesimistas, ciertos estados depresivos, etcétera y cómo ayudarnos a salir de todo esto, a través de prácticas y actitudes que nos ayudarán a tomar nuestra vida con otra perspectiva. La meditación aplica una serie de prácticas que buscan la relajación, así como un mayor control de la mente que, por lo general, es vulnerable a situaciones externas y actúa bajo el régimen del placer y el dolor.
- f) EFT-Tapping o técnica de liberación emocional: es una técnica de liberación emocional, puesto que combina la práctica del tapping (darse golpes suaves) en determinados puntos del cuerpo, para liberar la energía estancada del cuerpo, mientras la persona evoca sus emociones negativas o su problema. Ante su correcta utilización, los estresores emocionales que causan el problema se liberan a la par que el bloqueo de energía de nuestro cuerpo. Esta técnica no solo ayuda a la persona únicamente a reducir los problemas psicológicos, sino que también contribuye a mejorar los síntomas a nivel físico, debido a que la relación entre el estrés emocional y la aparición de una sintomatología física es muy elevada.
- g) Escritura narrativa: o escritura emocional, es una poderosa herramienta que aprovecha la capacidad de la palabra para liberar emociones reprimidas. Descubre las diferentes técnicas y ejercicios para sanar a través de la escritura. También llamada escritura expresiva, y se basa en que escribir las propias emociones otorga un equilibrio y desahogo que sustenta la voluntad para combatir las situaciones difíciles. Es un espacio de autoconocimiento como expresión creativa que se desarrolla a través de la escritura como herramienta y terapia, con la finalidad de hacer consciente los pensamientos que desequilibran emocionalmente y se mantienen ocultos en el inconsciente.
- h) Debriefing o CISD (Critical Incident stress Debriefing): es una forma de intervención de crisis dirigida a reducir el impacto traumático de un evento fomentando una conexión entre las personas que pasaron por la misma experiencia, aumentando el afrontamiento efectivo y la educación sobre el trauma después del evento estresante. Esto puede ayudar a proporcionar espacio para procesar después de que ocurrió un evento estresante o traumático, Su objetivo es reducir los impactos a corto y largo plazo de los eventos traumáticos, incluidos los síntomas de salud mental (como el trastorno de estrés postraumático), la dependencia de sustancias, los trastornos del sueño, los conflictos de relación y los trastornos del sueño.

- i) Defusing o Desactivación: es una técnica muy útil de desactivación post emergencia, es una técnica breve, de aplicación inmediata, suele durar entre unos 20 minutos, una hora y se aplica justo en el momento de desactivación del equipo de intervención. Es una intervención psicoeducativa dirigida a pequeños grupos, poco estructurada y de carácter breve, de una duración entre veinte y sesenta minutos, que se practica inmediatamente después del evento crítico a los profesionales, para ayudarles a gestionar el estrés emocional y a volver a la normalidad.
- j) Brainspotting: proviene del inglés *brainspot* y significa literalmente “punto cerebral”. Se trata de un método psicológico innovador que aborda el sufrimiento de forma más profunda y transformadora, ayudando a la persona a curar las heridas emocionales provocadas por un suceso traumático. La técnica que se enfoca en conectar las reacciones emocionales y físicas que la persona experimenta en la actualidad con eventos traumáticos ocurridos en el pasado. El objetivo es identificar el “punto cerebral” y liberar las emociones relacionadas con la experiencia traumática que se han quedado bloqueadas. El psicoterapeuta induce la integración de las zonas relacionadas con la información visual y somatosensorial, facilitando el procesamiento a nivel tálamo-cortical de la experiencia traumática. Básicamente, la memoria se reajusta sin que la persona experimente un grado elevado de ansiedad y angustia, a diferencia de los métodos y técnicas terapéuticas tradicionales para abordar el trauma

Finalmente, Moran (2017, p.164), también recomienda otras estrategias que estimulan la autocontención emocional en la vida cotidiana para prevenir y desarrollar una actitud resiliente, esto es: a) Entiende tus emociones, b) Práctica la escucha activa, c) Haz ejercicio físico, d) No te tomes mal las críticas, e) Trabaja la autoaceptación, f) Adopta una actitud optimista, g) Piensa en lo bueno y no en lo mal, h) Retírate en el momento adecuado, i) No reacciones de golpe, j) Apúntate a un curso de inteligencia emocional, k) Practica deportes, l) Aliméntese adecuadamente.

Conclusiones

- 1) La esencia de un comportamiento resiliente es asumir las dificultades como una oportunidad de transformación del ser, y encontrar los nuevos caminos trascendencia individual y social.
- 2) La resiliencia es un proceso que puede edificarse mediante el desarrollo individual o grupal de factores protectores que sobrepasen y trasciendan la presencia de factores de riesgo
- 3) La contención emocional es una estrategia para fortalecer los factores protectores internos a la persona. Es implementada por un terapeuta calificado.
- 4) El especialista que realiza intervención psicoeducativa de contención emocional abre el espacio de apoyo y orientación a las personas que transitan por situaciones de crisis e inestabilidad mental o psicológica ofreciendo apoyo para expresar y nombrar sus emociones, para identificar sus necesidades, a través de la escucha activa y empática, y brindando retroalimentación oportuna que le permita entender lo que vive y tomar decisiones que le ayuden a sobreponerse a la adversidad.
- 5) La intervención psicoeducativa ofrece variedad de estrategias que pueden llevar a las personas a transitar por experiencias de contención emocional, con la finalidad de hacer conciencia de la situación de vivenciada, manejar adecuadamente las emociones negativas y transitar hacia la superación resiliente de emociones positivas, que conlleven a una transformación y recuperación del bienestar y calidad de vida.
- 6)

Referencias

Aguilar, G. N., Angulo, B. A., & Angulo, G. A. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la

- vida. *Perspectivas docentes*, (58) 42-48. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n58.1199>
- Ávila-Valdiviezo, B.; Carbonell-García, C.; Salas Sánchez, R. (2021). Resiliencia y desempeño docente en tiempo de pandemia en instituciones educativas de secundaria peruana. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, VI. (12). 467-480 <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i12.1300>.
- Basurto, K. M. C., & Zambrano, J. K. O. (2022). Estrategias de resiliencia para la contención emocional frente al Covid-19 en la Ciudadela Inés Moreno del Cantón Bolívar. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(2), 2298-2311. <http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>
- CEAV-Mexico (2020) Guía del módulo contención emocional a Víctimas de violencia de género. En: *Programa de capacitación orientada a la Certificación del personal de la CEAV que atiende directamente a Personas en Situación de Víctima*. <https://cutt.ly/9BFFGAb>
- Centro de Promoción de la Mujer Gregoria Apaza (2018) Guía de contención emocional para Brigadistas – Agentes de Cambio. <https://gregorias.org.bo/wp-content/uploads/2019/02/GuiaContencionEmocional.pdf>
- Colmenares, M. (2002). Resiliencia: sus valores psicológicos y socio-culturales. Cali, Colombia: Casa Editorial RAFUE.
- Erausquin C., Denegri A. & Michele J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas en el análisis y construcción de prácticas y discursos. Material Didáctico Sistematizado. <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/195>.
- Hurtubia-Toro, V., Onsès, J., & Forés-Miravalles, A. (2022). Quan la resiliència es va fer postal. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca En Educació*, 15(2), 1–18. <https://doi.org/10.1344/reire.36980>.
- Lamas, H. & Murrugarra, A. (2005) Resiliencia o la capacidad de resistir y rehacerse. *Paradigmas, Rev. Psic. Actual*, 5 (7) 93-99. <http://repebis.upch.edu.pe/articulos/paradigmas/v5n7-8/a9.pdf>.
- Luthard, S. y Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Developmental and Psychopathology*, 12 (4), 857-885. <https://doi.org/10.1017/S0954579400004156>.
- Morán-Quinonez, J. (2017). Contención emocional: una necesidad para la desactivación emocional Ante Stress-Burnout. *Polo del Conocimiento*, 2(11), 154-165. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v2i11.399>.
- Rozenfeld, A. (7 de junio 2007). ¿Qué harás con lo que te han hecho? <http://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-86146-2007-06-07.html>.
- Sanabria Rojas, L. G., & Farfán Pimentel, J. F. (2021). Resiliencia, aprendizaje virtual y COVID-19 en estudiantes universitarios. *Delectus*, 4(2), 90-95. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.124>.
- Santos, R. (2018) todos podemos ser resilientes. Instituto Español de la Resiliencia. <https://resiliencia-ier.es/dra-rafaela-santos-todos-podemos-ser-resilientes/>
- Satir, V. (2021) Contención emocional primaria e importancia de la intervención psicología para niñas, niños y adolescentes en situación de violencia sexual. SEPAMOS. <https://cutt.ly/rBFy6Sh>
- Suárez Ojeda, N. (2002). Desarrollo de la resiliencia en América Latina. OPS/OMS. Publicaciones Científicas, 552.
- Vidales, L. (2019) Contención emocional en la urgencia psiquiátrica. <https://www.scribd.com/doc/53537428/Contencion-emocional>

CAPÍTULO 12

PERFIL DEL DOCENTE RESILIENTE EN CONTEXTOS DE POST PANDEMIA

PROFILE OF THE RESILIENT TEACHER IN POST-PANDEMIC CONTEXTS

iD Elena Silvana Guaña Bravo
Universidad de Guayaquil Pontificia Universidad
Católica del Ecuador Sede Manabí

iD Gloria Muñiz Granoble
Universidad de Guayaquil

iD Carmen Sánchez Hernández
Universidad de Guayaquil

iD Nidia Alava Rengifo
Universidad de Guayaquil

Resumen

En la actualidad, aunque todavía está declarada la pandemia por el COVID-19, es evidente que las instituciones educativas y los docentes están viviendo un escenario menos crítico y en el cual se avizora la finalización de esta crisis sanitaria, sin embargo, el peligro sigue latente, por lo tanto el docente debe seguir aplicando nuevas formas de enseñanza, capacitarse, innovar, ser más creativo y resiliente, en un ambiente todavía lleno de incertidumbre, riesgos y desafíos, por ello, es imprescindible hablar de un nuevo perfil del docente resiliente post pandemia que parta de la autorreflexión de cada uno de ellos sobre su actuación y de sus competencias para realizar de manera eficiente su labor, es inaplazable que el docente desarrolle y fortalezcas sus competencias en la dimensión individual, relacional e institucional considerando los pilares del autoconocimiento, motivación, autocontrol autonomía, confianza, relaciones, optimismo, humor, compromiso y coherencia. Todo lo planteado motivó la realización del presente artículo cuyo objetivo es conocer sobre el perfil del docente resiliente en contextos de post pandemia. Con un nuevo perfil del docente resiliente estos profesionales pueden diseñar innovadoras formas de actuación que le permita enfrentar situaciones difíciles, salir airoso en pro de un sistema educativo de calidad.

Descriptores: Perfil del docente, post pandemia, resiliencia

Abstract

At present, although the COVID-19 pandemic is still declared, it is evident that educational institutions and teachers are experiencing a less critical scenario and in which the end of this health crisis is in sight, however, the danger continues latent, therefore the teacher must continue to apply new forms of teaching, train, innovate, be more creative and resilient, in an environment still full of uncertainty, risks and challenges, therefore, it is essential to talk about a new profile of the resilient teacher post-pandemic that starts from the self-reflection of each one of them on their performance and their skills to carry out their work efficiently, it is urgent that the teacher develop and strengthen their skills in the individual, relational and institutional dimension considering the pillars of self-knowledge, motivation, self-control autonomy, trust, relationships, optimism, humor, commitment and coherence. All of the above motivated the realization of this article whose objective is to know about the profile of the resilient teacher in post-pandemic contexts. With a new profile of the resilient teacher, these professionals can design innovative forms of action that allow them to face difficult situations, succeed in favor of a quality educational system.

Keyword: Teacher profile, post pandemic, resilience,

Introducción

La Organización Mundial de la Salud declaró el 11 de marzo del 2020 la pandemia mundial por el Coronavirus (COVID 19), desde ese momento se generaron escenarios de incertidumbre e inseguridad que conmovieron la cotidianidad de la población en general, creando inestabilidad en los individuos y organizaciones. El COVID-19 “ocasionó un cambio de vida abrupto que colocó a toda la humanidad en un estado crítico. El confinamiento obligó a la mayoría de la población a cambiar sus actividades diarias. El exterior representaba una amenaza para nuestro estado de salud” (Cortés 2021. p.1).

A pesar de que ya pasaron más de dos años desde la declaración de la OMS y se vislumbra su conversión en endemia, todavía hay impactos y consecuencias, aunque menos graves, de una enfermedad que cambió de una manera rotunda la forma de vivir de toda la sociedad. Al respecto en el periódico El Telégrafo (2019) se expone la declaración del director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS) quien señala:

El final de la pandemia de covid-19 “está a la vista” El director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus, señala que el mundo nunca ha estado en “mejor posición para acabar con la pandemia” de coronavirus, después de que la semana pasada se registrara la cifra más baja de fallecidos por covid-19 desde marzo de 2020. “Todavía no estamos allí, pero el final está a la vista”, subrayó Tedros en su rueda de prensa semanal, en la que pidió que no se frenen por ello los esfuerzos para combatir el covid 19. “Ahora es el momento de correr más duro y asegurarnos de cruzar la línea y cosechar todas las recompensas de nuestro arduo trabajo”, agregó al comparar la pandemia con una carrera de maratón. Con más de 1 millón de muertes en lo que va de año, la pandemia sigue siendo una emergencia a escala mundial y en la mayoría de los países.

La pandemia ha afectado a todas las organizaciones entre las cuales están las educativas con sus estudiantes, personal docente, administrativo y de servicios quienes han tenido que sobrellevar esta situación con la mayor resiliencia posible.

En cuanto a los docentes estos demostraron un gran espíritu de vocación, innovando y creando nuevas formas para cumplir con su labor, sin embargo, aunque algunas acciones fueron efectivas para mermar los impactos de la pandemia, también es cierto que afloró las necesidades de capacitación y actualización del perfil docente para hacer frente al ahora y después de la pandemia e inclusive para situaciones similares que podrían presentarse en un futuro. El confinamiento producto de la pandemia desconcertó a muchos docentes, los cuales tuvieron que hacer frente a un proceso de enseñanza aprendizaje mediado por las tecnologías de comunicación sin estar lo suficientemente preparado para tal acontecimiento. Cortés (2021) dice al respecto:

La adaptación fue un proceso difícil. Uno de los grupos sociales que padecieron este cambio fueron los docentes, quienes con un sistema educativo quebrantado y en uso de sus propios recursos buscaron la manera de continuar con su labor educativa con la implementación de la educación a distancia. El uso de la tecnología para algunos resultó un verdadero desafío, generando incluso depresión, ansiedad y estrés. (p.1).

Sin duda alguna los docentes en este escenario de crisis sanitarias han mostrado sus capacidades resilientes al tener que enfrenar situaciones nunca vividas en su experiencia laboral, Serrano (2020) expone que durante la pandemia los docentes han: “transformando todo lo planificado, con aciertos y desaciertos, aprendiendo a configurar encuentros por zoom, creando materiales digitales, reuniones virtuales, ritmos despiadados de teletrabajo, graduaciones a distancia,

anécdotas llenas de humor vividas desde un meet, entre otras tantas memorables experiencias” (p. 50).

La resiliencia es una cualidad que hace que los individuos y organización a pesar de transitar por situaciones adversas, se desarrollan de manera positiva comprendiendo que es una experiencia para crecer y aprender. En este contexto, Segovia, et al. (2020) consideran que: “La resiliencia se entiende como la capacidad de sobreponerse y afrontar situaciones difíciles. Cuando el personal docente atraviesa situaciones adversas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se requiere de esta capacidad para poder enfrentar las dificultades con serenidad, tolerancia y autonomía” (p. 3). Continúa el autor argumentando que: “La resiliencia se establece en el tránsito del proceso educativo, en el cual suceden situaciones difíciles que comprometa al docente a salir airoso, buscando desarrollar la empatía, el autoconocimiento, la responsabilidad, autonomía, el desarrollo del pensamiento crítico e iniciativa para buscar soluciones”. (p. 6)

Los docentes han demostrado su valía y vocación mostrándose resilientes ante un escenario inédito, Tenorio y Sucari (2021) declara que “un docente resiliente es el que posee aptitudes de recuperación y acomodación con disposición positiva ante cualquier desventura, tiene habilidades como la perseverancia, autoconfianza, autodisciplina, sensatez, flexibilidad, relaciones positivas, y habilidades para resolver y manejar los problemas. (p. 189). Señalan además estos autores que:

Un docente resiliente cuidan su salud, practican la gratitud, practican el replanteamiento, comprenden el poder del "no", controlan sus emociones, conocen sus desencadenantes, practican el alivio del estrés en el momento, desarrollan una red de apoyo profesional, tienen una vida fuera del aula, se organizan, se enfocan en lo que pueden controlar, saben cómo recibir retroalimentación, se defienden a sí mismos, crean y controlan las metas, se desconectan, se ríen y se divierten con sus estudiantes, ayudan a los estudiantes a desarrollar resiliencia (p.191).

Cabe destacar lo señalado por gallegos y Tinajero (2020) quienes agregan que: “Es fundamental contar con docentes resilientes dentro de las escuelas porque sus relaciones no solamente benefician a su contexto más cercano (el aula), sino también al resto de la comunidad escolar, pues fomentan la resiliencia en los actores escolares que no han logrado adquirirla”. (p.128). Prosigue el autor manifestando que:

Un docente resiliente es quien interactúa con diversos y complejos sistemas en la cotidianidad, los cuales oscilan alrededor de sus biografías personales, su rol docente, su motivación, haciendo que todas esas interacciones funcionen de manera equilibrada en momentos determinados para brindar una educación de calidad y desempeñar con éxito su trabajo, a partir de escenarios inciertos como el que vivimos actualmente. (p. 128)

Ante las experiencias esbozadas es necesario el diseño de un perfil del docente resiliente post pandemia, el cual considere los aciertos y fracasos de su labor, Posso (2022) declara que en post pandemia se debe garantizar que los docentes estén actualizados y capacitados en el uso de metodologías activas, centradas en el estudiante, en la utilización de las tecnologías y herramientas virtuales en la creación de material didáctico.

Un nuevo perfil implicaría la revisión de las competencias profesionales incluidas todas aquellas que fortalezcan los conocimientos y habilidades personales como la resiliencia. Todo lo planteado motivó la realización del presente artículo cuyo objetivo es reflexionar sobre el perfil del docente resiliente en contextos de post pandemia. Con el diseño de un nuevo perfil del docente resiliente estos profesionales podrán diseñar innovadoras formas de actuación que le permita enfrentar situaciones difíciles, salir airoso en pro de un sistema educativo de calidad.

Desarrollo

Contexto Post Pandemia

La crisis sanitaria producto del COVID-19 formará parte de la historia y está anclada en la memoria de los niños, adultos, trabajadores y de los grupos familiares, a la población les toco, en algunos casos, vivir el fallecimiento de seres queridos, el descalabro económico y la desaparición de empresas; esta epidemia hizo tambalear las estructuras de todos los sectores económicos, políticos, de salud y de educación, pero también afloró la valentía, la resiliencia y las ganas de superar esta situación que si bien alteró la cotidianidad, también originó aprendizajes y nuevas formas de hacer las cosas.

Román et al. (2020) señala al respecto que:

El mundo se encontró sorpresivamente frente a un “evento disruptivo de escala global” sin precedentes en la historia. Como medida se tomaron el aislamiento social, preventivo y obligatorio, la restricción de los desplazamientos y se recomendó la suspensión de actividades, a fin de disminuir el contagio, esto incluyó a las actividades en colegios y universidades transformando todos los sistemas educativos del mundo. La situación disruptiva generó un “tsunami” de estrategias para lograr una adaptación educativa rápida y adecuada al nuevo contexto. Todos los protagonistas pusieron en juego su resiliencia, implementando estrategias de afrontamiento entendiendo que se puede considerar esta crisis como una oportunidad para conocernos, identificar y comprender los comportamientos propios y el de los demás. (p.78).

La pandemia COVID-19, llegó a toda la población vulnerando la cotidianidad de las personas y de los diversos sectores sociales, provocó incertidumbre que afectó la salud mental y física de la población y el sano desenvolvimiento de las organizaciones. Guevara, et al. (2021) exponen que “la pandemia condujo al mundo hacia nuevas formas de funcionamiento. La imposición por parte de los Estados y gobiernos de confinamientos generalizados en casi todo el planeta impulsó nuevas formas de convivencia bajo normas socialmente restrictivas como el distanciamiento social” (p.179). En lo referente al ámbito educativo, éste soportó grandes consecuencias en la manera de ejecución del proceso enseñanza aprendizaje. Los docentes se vieron afectados en sus esquemas tradicionales de impartir las clases de manera presencial a la virtual cuando fueron suspendidas las actividades a nivel global, aunque hubo incipientes acciones de incorporación y retrocesos de acuerdo a la gravedad que presentaba cada país. (Carbonell, et al.2021).

En ese orden de ideas Cortés (2021) expresa que:

La sociedad transita con un ritmo de vida tan acelerado que da por sentado que todo seguirá su curso como habitualmente lo hace. Jamás analizamos la fragilidad del ser humano. Esta pandemia expuso esa vulnerabilidad, pues en un corto periodo ha demostrado que puede modificar nuestro entorno y cambiar de tajo las actividades que habitualmente realizábamos. La labor docente fue una de las más afectadas por la pandemia. El proceso de adaptación resultó en una tarea agotadora que derivó en estrés laboral, el cual impacta gravemente la salud física y mental de los profesores afectando considerablemente su calidad de vida. (p. 3).

Carlino (2020) reflexiona sobre las condiciones post pandemia, señala que bajo estas circunstancias de incertidumbre es arriesgado conjeturar el futuro, indica que “la esperanza optimista es que muchos docentes habremos aprendido de lo inesperado, y que esta experiencia profundizará el deseo de reunirnos con colegas para discutir los alcances y limitaciones de nuestras prácticas de enseñanza hacia las inequidades de la educación” (p.91), es por lo expuesto que el docente debe comprometerse con la capacitación y superación permanente, con el aprendizaje de sus alumnos, con la investigación, debe ostentar cualidades como: responsabilidad, flexibilidad, preocupación, compasión, cooperativismo, creatividad, dedicación, decisión, empatía y ser cautivador, debe aprender

sobre las herramientas tecnológicas y enseñar su utilización. (Espinoza, et al. 2017)

Luego de años de pandemia y en el actual escenario es evidente que ha cambiado para siempre la forma de hacer docencia, los educadores adoptaron herramientas y recursos para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje, manejaron herramientas digitales para generar, organizar y administrar contenidos, comunicarse, colaborar, organizar y gestionar espacios de aprendizaje, toda esa experiencia debe impulsar a los docentes a fortalecer estas nuevas habilidades que marcarán las diferencias de sus perfiles profesionales, no incorporar esas nuevas habilidades a las competencias requeridas, sería una pérdida de potencial, de trabajo, de tiempo, de aprendizajes, mientras que su inclusión en los perfiles, permitirá fortalecer el desarrollo profesional de los educadores y ampliar los recursos disponibles para generar aprendizajes de calidad. (Martínez 2022).

En el contexto de post pandemia se puede mirar hacia atrás y darse cuenta de que fue un momento para reinventarse y asumir el compromiso con la educación. (Parra y Dacillo 2020). Ahora es el momento para diseñar un nuevo perfil del docente resiliente considerando las vivencias durante la pandemia, para de esta manera formular perfiles adaptados a la realidad, de igual forma, Serrano (2020) argumenta que es importante hacerse las siguientes preguntas para tomar lo positivo y lo negativo de la experiencia, de tal manera que se haga un contraste entre el antes y después de la pandemia, las repuestas a estas preguntas son insumos de gran importancia para el diseño de un nuevo perfil del docente resiliente:

1. ¿Es necesario priorizar lo que se debe enseñar? ¿Es el qué?
2. ¿Cuáles son los contenidos que deben permanecer, cuáles deben ser incorporados y cuáles desechados?
3. ¿Es necesario analizar los métodos de enseñanza en tiempos post pandemia? ¿Es el Cómo?
4. ¿Cuál son los espacios idóneos para el aprendizaje? ¿Es el Dónde?
5. ¿Cuáles de las prácticas que hacías antes de la pandemia volverías a traer?
6. ¿Cuáles de las prácticas actuales te gustaría sostener al volver?
7. ¿Qué prácticas nuevas de las aprendidas deberíamos instalar?
8. ¿Cuáles prácticas deberíamos definitivamente soltar?” (p.15).

Es menester mencionar los principios básicos para el periodo post pandemia señalados por la UNESCO (2020): 1. Asegurar el derecho a la educación de todas las personas en un marco de igualdad de oportunidades y de no-discriminación. 2. No dejar a ningún estudiante atrás, en línea con el propósito principal de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas. 3. Los Gobiernos deberían generar mecanismos de concertación que permitan avanzar conjuntamente en la generación de mayor capacidad de resiliencia. 4. La reanudación de las actividades presenciales debe verse como una oportunidad para repensar y rediseñar los procesos.

Para tomar lo positivo y negativo de la pandemia y para poder cumplir con los principios señalados se requiere de la reestructuración del perfil del docente, en el cual se contemple el uso de las tecnologías y el fortalecimiento de las capacidades de resiliencia que le permitan a estos profesionales sobrellevar las consecuencias de la pandemia y evolucionar hacia un nuevo docente que pueda enfrentar situaciones problemáticas y tomar las experiencias como oportunidades de crecimiento y aprendizaje.

Perfil del Docente Resiliente

La resiliencia surge del proceso de transformación a lo largo del desarrollo humano, puede ser vista como un conjunto de sistemas intrapsíquicos que permiten al individuo tener un estilo de vida saludable, en un entorno difícil. La autoestima alta, la seguridad en sí mismo, la buena capacidad de funcionamiento intelectual, tener un ambiente afectivo estable a nivel familiar, estructurado, con una amplia red de amigos y relaciones sociales son factores que promueven la resiliencia. (Aguaded &

Almeida 2016).

García y Morales (2018) plantean los estudios de Wolin y Wolin (1993) los cuales desarrollaron los siete pilares de la Resiliencia, que designan aquellos atributos que aparecen con frecuencia en personas consideradas resilientes. Estos son: introspección, independencia, capacidad de interacción, capacidad de iniciativa, creatividad, ideología personal y el sentido del humor. Continúa García y Morales expresando lo señalado por Suárez (1997), quienes han categorizado y agrupado en cuatro componentes de la resiliencia que permiten diseñar y ensayar nuevos perfiles:

1. Competencia social. El individuo resiliente muestra capacidad para establecer relaciones positivas con otros seres humanos.
2. Resolución de problemas. Capacidad de resolver problemas y proponer soluciones efectivas.
3. Autonomía. Consiste en la habilidad para poder actuar independientemente, y en el control de algunos elementos del propio ambiente.
4. Sentido de propósito y de futuro. Este componente se relaciona con el sentido de la autonomía y de la propia eficacia contempla el sentimiento de un futuro mejor.

En ese mismo orden de ideas Moll (2016) del Instituto Español de Resiliencia explica que los pilares de la resiliencia son:

1. Autoconocimiento: Ser una persona resiliente pasa por hacer un ejercicio de introspección, es decir, debes ser capaz de observarse y conocerse a sí mismo.
2. Motivación: La motivación es un elemento esencial para proporcionar a la vida un sentido. Lo importante es ser capaz tener perseverancia, determinación y visualizar un proyecto o, lo que es lo mismo, pensar cómo quieres que sea la vida a corto, mediano o largo plazo.
3. Autocontrol: Es afrontar los problemas huyendo del victimismo. Una persona resiliente es capaz de controlar sus impulsos y sus emociones. Además, puede afrontar los problemas desde una determinada perspectiva y tomar decisiones y asumir responsabilidades.
4. Autonomía: Tomar distancia emocional y física ante una adversidad es otro rasgo de una persona resiliente. La autonomía emocional permite fijar límites entre tú y la adversidad.
5. Confianza: La persona resiliente tiene confianza en sí misma y en los recursos que es capaz de gestionar frente a una adversidad. La confianza viene dada de una adecuada autoestima y también se caracteriza por tener iniciativa y asumir responsabilidades.
6. Relación: habilidad para relacionarse con otras personas a través de una relación saludable. Esto supone comprender y aceptar cómo son los demás, confiar en alguien para compartir tus dudas y preocupaciones y desarrollar la empatía.
7. Optimismo: No se puede ser resiliente sin tener una actitud positiva, sin ser un optimista. Y el optimismo parte siempre de la proactividad, de la aceptación de los errores y de la asertividad.
8. Humor: El humor en las personas resilientes sirve para relativizar las desgracias que pasan en la vida. El humor tiene la virtud de enseñar a las personas que no todo acaba tras ocurrir una desgracia, sino que la vida sigue para todos y hay que vivirla desdramatizándola.
9. Compromiso: No puede haber cambio ni crecimiento si una persona no es capaz de comprometerse consigo misma ni con su proyecto de vida. Porque el compromiso pasa por responsabilizarse de tu propio proyecto hasta alcanzarlo pese a las adversidades.
10. Coherencia: La coherencia basada en la ética y en la moral consiste en mantener en la vida

un equilibrio entre lo que uno dice y lo que uno hace.

En lo que respecta al perfil docente se define como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas necesarios que posee un profesor determinado para el desempeño de una profesión, conforme a las condiciones socioculturales del contexto donde interactúa. (Hernández y Castro 2018. P. 1).

El perfil del docente resilientes es la capacidad que tiene para reaccionar y recuperarse con energía positiva, mejorando sus competencias personales y profesionales ante la adversidad, esta capacidad abarca la dimensión emocional, motivacional y social del docente. (Tenorio y Sucari 2021).

Los docentes resilientes tienen la capacidad de transformar los contratiempos en potentes oportunidades de aprendizaje, ellos propician una serie de factores protectores que en interacción con la adversidad permiten amortiguar el impacto de los factores de riesgo. Este proceso resiliente depende de condiciones multidimensionales del propio entorno, de las interrelaciones sociales y políticas y del compromiso y participación de los docentes. (Forján y Morelato 2018).

Los docentes resilientes en su ambiente de trabajo contribuyen al desarrollo de factores de resiliencia, ofrece apoyo, afecto a sus estudiantes, a través de acciones concretas y sencillas, pero altamente significativas. Utiliza estrategias motivacionales para generar expectativas elevadas, pero al mismo tiempo ofrecen oportunidades a que los alumnos participen activamente en el mejoramiento de su propio ambiente escolar y se reconozca como agentes resilientes. (Martínez 2020).

Bendack y Tarazona (2021), opinan que en los escenarios actuales la manera como el docente ha asumido la nueva realidad didáctica son demostrativos de sus competencias resilientes. Esto significa que:

Se está en la presencia de un profesional que socialmente se niega a menguar, es un docente resiliente que tiene la capacidad de reaccionar y salir adelante a pesar de las situaciones estresantes que vive. Desde esta perspectiva se asume la existencia de un docente que acepta los riesgos con base a sus componentes cognitivos, emocionales, espirituales y sociales. Entonces la resiliencia está asociada a un sentido de bienestar, que es arropado por el capital cultural de las personas, que impulsa abrazar todas las posibilidades de reconstrucción humana, y trazar objetivo que permitan desarrollar aquellas capacidades y habilidades que pueden conducir hacia la transformación del ser. (p.119).

Gallegos y Tinajero (2020) expresan que la resiliencia ha sido usualmente comprendida como la forma en que los seres humanos pueden recuperarse de manera rápida después de haber sufrido situaciones de peligro, estos autores mencionan a Day Gu (2015) quien argumenta que la resiliencia ha sido usualmente comprendida como la forma en que los seres humanos pueden recuperarse de manera rápida después de haber sufrido situaciones de peligro; en este artículo hace referencia a la capacidad que tienen los docentes de mantener su compromiso durante todo el proceso educativo.

Continúan los autores Gallegos y Tinajero haciendo referencia a los argumentos de Day Gu quienes afirman que los docentes resilientes son aquellos que mediante sus prácticas, mantienen una relativa estabilidad entre los múltiples ambientes escolares en los que se desenvuelven, expresan además que la resiliencia se encuentra directamente vinculada con la identidad, el compromiso y los valores morales que intrínsecamente tienen los docentes.

Ahora bien, el perfil del docente resiliente es multidimensional depende de sus condiciones personales, pero también depende de sus relaciones con los demás y del medio ambiente laboral, al respecto Villalobos y Assael (2018), manifiestan que el perfil resiliente está compuesto por una serie de dimensiones, que a continuación se esbozan:

El avance en la investigación sobre la resiliencia docente, ha logrado diferenciar dimensiones que incluyen, en primer término, una dimensión individual, que contiene cualidades personales y pedagógicas. Otra dimensión es la relacional, constituida por los

vínculos que establecen los docentes con diferentes miembros de la comunidad educativa y que por sus cualidades apoyan su capacidad resiliente. La tercera dimensión se relaciona con aspectos institucionales, como el tipo de liderazgo directivo y las características de la cultura organizacional. (p.3).

Ahora bien, considerando lo planteado por la autora de la cita anterior se puede proponer un perfil del docente resiliente atendiendo a las dimensiones enunciadas

1. Dimensión Individual (cualidades personales, resilientes y pedagógicas):

Alcanza lo que se propone, actúa de manera flexible, utiliza estrategias de afrontamiento, utiliza la creatividad, usa herramientas para el desarrollo de la inteligencia emocional, utiliza estrategias tecnológicas y didácticas que lo hacen sentirse bien con la labor que realiza, asume su crecimiento y actualización profesional como proyecto de vida, evalúa sus fortalezas y debilidades, gestiona sus emociones, actúa de manera positiva, acepta las dificultades y piensa en soluciones, se relaja en momentos de tensión, entiende los conflictos como oportunidades de aprendizaje, tienen autoconfianza, fortalece su autoestima, mantiene el sentido del humor, crean su propósito de vida, establece planes que contribuyan a su salud mental y física, tener una mentalidad crítica.

2. Dimensión relacional (interrelaciones del docente con diferentes miembros de la comunidad educativa): adopta relaciones y vínculos positivas, presta apoyo, asesoramiento y afecto a sus estudiantes y compañeros de trabajo, pide ayuda a sus compañeros de trabajo en caso de necesitarla, aplica estrategias de negociación y resolución de conflictos, utiliza estrategias para mejorar el trabajo en equipo, adquiere compromisos laborales con sus compañeros de trabajo, cultiva la empatía, valora las relaciones entre sus alumnos y compañeros de trabajo, acepta las opiniones de los demás.

3. Dimensión Institucional (liderazgo directivo y las características de la cultura organizacional): participa en la toma de decisiones institucionales, logra un desarrollo personal, tecnológico y profesional con el apoyo institucional, promueve en la institución los valores de respeto, honestidad y solidaridad, promueve escenarios de participación y comunidades con fines comunes, desarrolla equipos de aprendizaje, aplica estrategias de liderazgo cooperativo en pro de lograr los objetivos institucionales, plantea metas altas que contribuyan a la calidad educacional, promover soluciones creativas e innovadoras a los problemas institucionales.

Reflexión final

Los docentes en tiempos de COVID-19 se han enfrentado a situaciones inéditas, a grandes desafíos entre los cuales está el cambio de la educación presencial a una educación virtual con grandes fallas de capacitación y dotación de recursos, además de sus condiciones personales y del grupo familiar que se encontraban en un torrente de emociones de incertidumbre, miedo, desconcierto y desesperanza, sin embargo a más de dos años de la declaratoria de la pandemia se puede afirmar que los docentes han demostrado su gran capacidad de resiliencia, por supuesto, con aciertos y desaciertos pero con la firme convicción de que la prioridad eran los estudiantes.

La experiencia vivida es una clara declaratoria de las fortalezas y debilidades en el perfil de los docentes es por ello que se debe actuar inmediatamente para reformular su perfil atendiendo a la dimensión individual, relacional e institucional además fortaleciendo los pilares de la resiliencia como son: autoconocimiento, motivación, autocontrol autonomía, confianza, relaciones, optimismo, humor, compromiso y coherencia, todo este nuevo perfil del docente resiliente es la clave para que su labor docentes contribuya a una educación de calidad y logre el bienestar personal y colectivo.

Referencias

- Aguaded, M. & Almeida, N. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 167–180. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.012>
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/3831>
- Bendack, Y. & Tarazona, A. (2021). Resiliencia y espiritualidad en la labor docente, significación en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(3), 114–138. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1596>
- Carbonell, C., Rodríguez, R., Sosa, L. & y Alva, M. (2021). De la educación a distancia en pandemia a la modalidad híbrida en post pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1154-1171. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.10>
- Carlino, P. (2020). *Reflexión pedagógica y trabajo docente en época de pandemia*. Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19. 86-91. Compilado por Lucía Beltramino. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, Libro digital, PDF <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/128662>
- Cortés, J. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Edición Especial. Artículo 6. 1-11. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8nspe1/2007-7890-dilemas-8-spe1-00006.pdf>
- El Telégrafo. Decano Digital (2022, 03 de octubre) *La OMS afirma que el final de la pandemia está cerca*. <https://www.eltelgrafo.com.ec/noticias/mundo/8/la-oms-afirma-que-el-final-de-la-pandemia-esta-cerca>
- Espinoza, E., Tinoco, E & Sánchez, X. (2017) Características del docente del siglo XXI. *OLIMPLA. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*. 14(43). Dialnet- CaracteristicasDelDocenteDelSigloXXIOriginal-6210816(3).pdf <https://dialnet.unirioja.es › descarga ›>
- Forján, R. & Morelato, G. (2018) Estudio comparativo de factores de resiliencia en docentes de contextos socialmente vulnerables. *Psicogente*. 21(40). 277-296
<https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3075>
- Gallegos, I., Tinajero, M. (2020) Resiliencia y demandas de política educativa durante la contingencia sanitaria. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 121-142.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.98>
- García, E. y Morales, C. (14 agosto 2018) Resiliencia y sus siete pilares para enfrentar la adversidad. Instituto Salamanca. <https://institutosalamanca.com/blog/resiliencia-y-sus-siete-pilares-para-enfrentar-la-adversidad/>
- Guevara, H., Huarachi, L., Lozano, G., Véliz J., (2021). Gestión del cambio en organizaciones educativas post pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*. 26(93). 178-188. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29066223012>
- Hernández, F. y Castro, I. (2020) Perfil docente de profesores que asisten al Centro de Investigación Educativa y Formación Docente. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*. 58(2). 372-377, 2020. <https://doi.org/10.24875/RMIMSS.M20000044>
- Martínez, H. (2022) *Cómo fortalecer el nuevo perfil docente*. Cultura de Innovación y Educación. Sobre Tiza. <https://www.sobretiza.com.ar/2022/04/26/como-fortalecer-el-nuevo-perfil-docente/>
- Martínez, T. (2020). Resiliencia docente: un estudio de caso en una preparatoria universitaria IE *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*. No.11. 1-20
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.882
- Moll, S. (2016). Pilares de la resiliencia. *Cómo se sobrevive a una tragedia*.

- <https://justificaturespuesta.com/pilares-de-la-resiliencia-como-se-sobrevive-a-una-tragedia/>
- Parra, D. & Dacillo, C. (2020) Desafíos de la práctica docente en tiempos de pandemia 74 *Alétheia*. 8(1) 69-76 <https://doi.org/10.33539/aletheia.2020.n8.2425>
- Posso, R. (2022). La post pandemia: una reflexión para la educación. *MENTOR. Revista de Investigación Educativa y Deportiva*. 1(1): 7-20.
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/2118>
- Román, R., Forés, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D., Calle, L., Poenitz, V., Correa, K., Torres, S., Barcelo, E., Conejo, M., Ponnet, V., & Allegri R. (2020) Resiliencia en docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *JONED. Journal of Neuroeducation*. 1(1); 76-87. doi: 10.1344/joned.v1i1.31727
- Segovia, S. Fuster, D. & Ocaña, Y. (2020) Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. *Revista Electrónica Educare*. 24(2) 1-26.
<http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.20>.
- Serrano, G. (2020). Liderazgo Educativo en tiempos post pandemia. Aportes clave desde una mirada filosófica educativa. *SABERES ANDANTES Liderazgo y Gestión Educativa en tiempo de crisis*. 3(7). 48-68. <https://saberessandantes.org/index.php/sa/article/view/58>
<https://doi.org/10.53387/sa.v3i7.58>
- Tenorio, C. y Sucari, W. (2021) Entender la resiliencia docente. Una mirada sistemática *Revista Innova Educación*. 3(3). 187-197. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.03.012>
- UNESCO (2020) Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Villalobos, P. & Assael, J. (2018) Dimensiones individuales, relacionales e institucionales en la resiliencia de profesores principiantes egresados de una universidad pública. *Psicoperspectivas*, 17(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue1-fulltext-1145ç>.

CAPÍTULO 13

LA RESILIENCIA UNA PERSPECTIVA DINÁMICA,
INTERACTIVA Y GLOBAL DEL DESARROLLO HUMANORESILIENCE A DYNAMIC, INTERACTIVE AND GLOBAL PERSPECTIVE OF
HUMAN DEVELOPMENT**María Jacqueline Macías Alvia**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**Maribel Celi Vásquez Paucar**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**Marina Alexandra Rosero Oñate**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**Gina Patricia Zambrano Llerena**Instituto de Postgrado Universidad Estatal
del Sur de Manabí**Resumen**

La resiliencia surge por la capacidad que tiene el individuo de responder y adaptarse a las adversidades, considerada como un tipo de patrón positivo de éste, dentro de su contexto. Ante ello, diversos autores coinciden en resaltar el valor que tiene la adversidad para la vida del hombre y para su desarrollo total. En el marco de estas consideraciones, el objetivo del presente trabajo, es brindar unas precisiones finales, emanadas del análisis teórico y crítico de la resiliencia como una perspectiva dinámica, interactiva y global del desarrollo humano. Lo anterior permitió concluir el carácter interactivo de la resiliencia, ya que es un proceso donde interactúan las cualidades psicológicas del sujeto, con los factores de riesgo y de protección que se encuentran dentro de sus diferentes entornos. Por otra parte, se considera dinámico, porque no es un proceso absoluto, no es logrado para siempre, no siendo tampoco, total. Asimismo, contribuye al desarrollo global del ser humano, puesto que le permite, capacitarse, adaptarse, y construir, para el logro de un fin, utilizando para esto, sus propias potencialidades, conjuntamente con las brindadas por su entorno. Se recomienda enseñar habilidades para la vida desde la edad temprana.

Descriptores: resiliencia, adversidad, desarrollo humano

Abstract

Resilience arises from the ability of the individual to respond and adapt to adversity, considered as a type of positive pattern of it, within its context. Given this, various authors agree in highlighting the value of adversity for the life of man and for his total development. Within the framework of these considerations, the objective of this work is to provide some final precisions, emanating from the theoretical analysis of resilience as a dynamic, interactive and global perspective of human development. The foregoing allowed us to conclude the interactive nature of resilience, since it is a process where the psychological qualities of the subject interact with the risk and protection factors found within their different environments. On the other hand, it is considered dynamic, because it is not an absolute process, it is not achieved forever, nor is it total. Likewise, it contributes to the global development of the human being, since it allows him to train, adapt, and build, to achieve an end, using for this, his own potentialities, together with those provided by his environment. It is recommended to teach life skills from an early age.

Keywords: resilience, adversity, human development

Introducción

A lo largo de la historia, la sociedad ha sufrido cambios novedosos que han traído consigo grandes acontecimientos para el hombre, generando conflictos de diversa índole que influyen de manera negativa en su vida. Dentro de estos cambios, se encuentran grandes desafíos para el conglomerado humano, surgidos de los modelos económicos impuesto en la sociedad, las condiciones del medio ambiente, la desigualdad de clases, desigualdades raciales, las características diferentes de género, enfermedades, problemas laborales y familiares, entre otros.

Consecuentemente a esto, el hombre busca adaptarse positivamente y desarrollarse ampliamente, dentro del contexto de las experiencias adversas que pueda tener. Es allí, cuando surge el concepto de resiliencia, entendida por Manciaux (2005), como “la capacidad de un sujeto para superar circunstancias de especial dificultad, gracias a sus cualidades mentales, de conducta, y adaptación” (p.25). En concordancia con dicho concepto, la resiliencia está referida a un enfoque positivo, conducente a llevar una vida normal, dentro de un medio desfavorecido, adquiriendo la capacidad de afrontarse a la adversidad, recuperarse de ella y transformarse positivamente, lo que conlleva a la transformación, enriquecimiento y desarrollo del ser humano, después de haber sufrido situaciones traumáticas.

Continuando con la fuente, antes citada, se infiere que este concepto está referido a la capacidad de una persona o grupo para desarrollarse globalmente, para seguir proyectándose en el futuro a pesar de hechos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas, algunas veces, graves. De tal manera, que intenta abordar los problemas de manera constructiva, a partir del uso de los recursos de las personas directamente afectadas.

Aunado a lo expuesto con antelación, parafraseando a Barudy y Marquebreucq (2006), se debe mencionar que la resiliencia es dinámica y reparadora, lo cual implica una asociación de una gama de profesionales, que interactúan para ayudarle al individuo, conseguir las herramientas para ser resiliente, ya que ésta representa, una alternativa de salud mental para el sujeto que pretende desarrollarse, tras el trauma, en su familia y en su sociedad. Asimismo, estos autores, la plantean como la actitud ante el sufrimiento psíquico que preconiza la organización mundial de la salud.

En el marco de estas consideraciones, se presenta este trabajo, cuyo objetivo es brindar algunas precisiones finales emanadas del análisis teórico y crítico de la resiliencia desde una perspectiva, dinámica, interactiva y global del desarrollo humano. La importancia del mismo, radica en conocer los aportes que brinda este proceso al individuo, para afrontar las adversidades, destacando las habilidades cognitivas, emocionales y socioculturales que posee, para enfrentar y transformar positivamente las diferentes situaciones amenazantes, que pueden causar daño o sufrimiento, amenazando el desarrollo personal.

A tal efecto, se encuentra estructurado en pautas argumentativas, en donde se encuentran los aspectos teóricos que fundamentan este trabajo. Por otro lado, se continúa con las precisiones finales, que comprenden las conclusiones a las cuales se ha llegado, previo análisis reflexivo y crítico de la teoría estudiada, emanada de diversos autores y fuentes, referentes al tema objeto de estudio.

Pautas Argumentativas

En los últimos tiempos, el concepto de resiliencia ha surgido de manera interesante y controversial, debido a los acontecimientos sociales mundiales, que han producido al conglomerado humano, la capacidad para afrontar las vicisitudes que tales hechos traen consigo, confrontando fundamentos teóricos preestablecidos dentro de diferentes ciencias, tales como, la psicología, la medicina, la sociología y las ciencias sociales, generando la identificación, a través del modelo de riesgo, las causas y consecuencias derivadas de situaciones adversas, bien sean de modo particular, individual y social, implicando el entendimiento, interpretación, e influencia de tal aspecto en el desarrollo global del ser humano.

Derivado de esta situación, se han emitido diversos conceptos de dicho término, encontrándose entre ellos a Masten y Powell (2007), quienes la consideran como “patrones de adaptación positiva en el contexto de riesgos o adversidades significativas” (p.4), no considerándola como un rasgo del individuo sino como una conducta o patrón conductual. Por otro lado, Luthar (2006), la define como la adaptación de la manifestación positiva a pesar de significativas adversidades en la vida (p.xxix). Ambos autores, coinciden en incluir dentro de estos conceptos, el valor significativo que tiene la adversidad dentro de la vida del individuo.

Desde otras perspectivas, Vanistendael (2002) citado por Mendoza y Herrera, D. (2017) sostiene que: “la resiliencia es la capacidad de tener éxito de modo aceptable para la sociedad, a pesar de un estrés o adversidad que implican, considerarla como un grave riesgo de resultados negativos” (p.42), a la vez que hace énfasis en la capacidad de mantener un nivel de adaptabilidad, para que el sujeto pueda adecuarse a las exigencias, situaciones y ambientes sociales, que provoquen en él, cualquier tipo de estrés, ansiedad o condición de riesgo. Visto de este modo, se infiere que este concepto está referido a la variabilidad de respuestas psicosociales de las personas, quienes están sometidas a experiencias negativas de cualquier índole, desde el punto de vista familiar, individual o dentro de su entorno social, produciendo respuestas que le ayudan a sobreponerse a tales situaciones y puedan lograr su evolución humana.

Tomando en consideración los conceptos antes emitidos, se hace necesario explicar según Rodríguez (2019), lo que es la adversidad, la misma tiene distintas connotaciones a considerar: puede ser percibida subjetivamente por el individuo; puede ser definida objetivamente por una relación entre factores de riesgo y adaptación negativa; puede ser creada por situaciones de vida muy estresantes; puede ser creada por factores de riesgo, como vivir en la pobreza y puede ser definida objetivamente con instrumentos de medición, o subjetivamente a través de la percepción de cada individuo. En consecuencia, se deduce que la adversidad es uno de los factores más influyentes para que se generen en los sujetos, situaciones de caos.

Desde la perspectiva interactiva del desarrollo humano, se toma la concepción de resiliencia que aportan Badilla y Sancho (1997), la que acentúa y explicita la red de relaciones en las que participa la persona en resiliencia. La misma conlleva a una dinámica en la que recursos personales y sociales interactúan de modo, que constituyen una amalgama de posibilidades, constituyéndose en una estructura totalizante, donde la persona conjuntamente a su red social, afronta sus adversidades. Al

respecto, la red social, es vista como un grupo de personas, miembros de la familia, vecinos y otras personas, capaces de aportar recursos y un apoyo real y duradero, a un individuo o grupo.

En este orden de ideas, se presentan dos fenómenos diferentes; por un lado, están las interacciones espontáneas que pueden ser descritas a un momento dado; y, por otra parte, puede aplicarse a un intento de organizar esas interacciones de un modo más formal, originando así un nuevo nivel de complejidad, una nueva dimensión, y una manera diferente de afrontar las adversidades presentes y futuras, implicando una visión de la persona dentro de un conjunto de relaciones sociales.

En el marco de estas consideraciones, Grotberg (1995), señala que la resiliencia forma parte del proceso evolutivo de los individuos, sugiriendo que no está claro que sea una cualidad innata ni tampoco estrictamente adquirida. Por su parte, interpretando a Rutter (1993), se precisa que existe una capacidad que se construye en el proceso de interacción sujeto-contexto, que incluye tanto las relaciones sociales como los procesos intrapsíquicos (motivos, representaciones, ajuste), lo que en conjunto permiten tener una vida “normal” en un contexto donde pueden generarse diferentes patologías. Lo anterior, conduce a deducir, que la resiliencia es un proceso de interacción entre las características sociales y las características innatas del individuo.

Ahora bien, tomando en cuenta el aspecto dinámico de la resiliencia que repercute en el desarrollo humano, se parafrasea lo expuesto por Munist y Suarez (2004) citado por Hucke (2020), quienes consideran a la resiliencia como una capacidad natural del ser humano, lo que no implica que no se pueda potenciar o desarrollar, pues bien, existen hábitos, creencias y actitudes que contribuyen a fomentarla, al mismo tiempo que involucra concebir los hechos que acontecen, desde una perspectiva optimista, no obstante, este optimismo no niega las contingencias, percances o dificultades del devenir.

Considera este autor, que puede verse como una actitud positiva de fe y certeza para superar la adversidad, manteniendo siempre la esperanza, y una actitud adecuada que permita al ser humano, retornar al equilibrio emocional y energético. En concordancia con este criterio, refiere que ningún estado es permanente, pareciendo ser el dinamismo, la única constante, de tal manera que, mientras no se pueda tener el control sobre todo lo que acontece, no se puede decidir la actitud bajo la cual se van a encarar las adversidades.

En este orden de ideas, para Navarro (2021), el dinamismo también se deriva del análisis profundo de los hechos cambiantes y adversos a las cuales se han enfrentado las personas y de las reflexiones sobre las lecciones que fueron desprendidas de las mismas, puesto que ese aprendizaje, puede ser un factor determinante para abrirse a lo nuevo, en cuanto a su crecimiento personal, lo que conlleva a inferir que es un proceso no tan solo dinámico, sino también de alta complejidad, donde juega papel fundamental el grado de adversidad de la situación vivida y la manera como, el individuo, la enfrenta y logra aprender de ella.

Desde el punto de vista del desarrollo humano, concebido de forma global, la resiliencia es vista por Rodríguez (2019), como “un proceso de desarrollo humano que combina experiencias de adversidad con adaptación positiva. Este proceso está dado con una interacción dinámica entre factores a nivel individual, familiar, comunitario y social” (p.7). Asimismo, Vera (2004), manifiesta que

el papel de la resiliencia en el desarrollo del ser humano, ha existido entonces siempre, sin embargo, se ha transformado, ha evolucionado y cambiado, de acuerdo al nuevo presente que este viviendo la gente, adecuándose al nivel de desarrollo en que se encuentra el hombre. A su vez, enfatiza, que está ligada al desarrollo y crecimiento humano, donde se incluye diferencias etarias y de género.

A tal efecto, el desarrollo humano es entendida por Hucke (2020), como, la capacidad de expresar las potencialidades genéticas, biológicas y sociales que el ser humano posee, (afectividad, inteligencia, creatividad, etc.), apoyado en condiciones favorables desde punto de vista biológico, educativo, cultural, económico y social. Este autor, también sostiene que el conocimiento del ser humano, demuestra que no se ha podido desarrollar y expresar una mínima parte de dicho potencial. Desde esta óptica, la optimización del desarrollo humano, puede ir más allá que la capacidad de la resistencia a la adversidad, alcanzando con ello, el mayor nivel posible y todo lo que pueda contribuir al logro del hombre.

Bajo esta perspectiva, analizando a Serisola (2004), se dice que es un proceso de desarrollo humano que combina experiencias de adversidad con adaptación positiva, existiendo a la par que las personas, puesto que es una característica intrínseca al ser humano, no obstante, esta transformación ocurre de acuerdo a la evolución de las personas, ya que, gracias a ello, le permite continuar con su crecimiento como especie, siendo una relación recíproca de desarrollo. Este autor enfatiza que la resiliencia es y será en todo momento una facultad o estado del ser humano antes de ser un objeto de estudio de una ciencia o una disciplina.

Precisiones Finales

El concepto de resiliencia está relacionado a la adaptación de manera positiva que tiene el ser humano, dentro de un contexto lleno de retos constantes y de hechos o condiciones sociales, ambientales, físicas, laborales, psicológicas, entre otros, que inciden negativamente en él, es decir, en un contexto de desafío. Por otro lado, desde el punto de vista del desarrollo humano, este concepto presenta varios y amplios significados, incluyéndose en ellos, la superación de la adversidad para triunfar en la vida, recuperación de experiencias que han producido traumas, y el resistirse al estrés, para poder enfrentar con asertividad, las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad.

En el marco de estas consideraciones, y analizando lo expuesto por los autores anteriormente citados, se desprende que la resiliencia no es una característica permanente del individuo, sino que representa un mecanismo de éste, donde interactúan las cualidades psicológicas del sujeto, con los factores de riesgo y de protección que se encuentran dentro de su entorno familiar, social, cultura, agregándoseles a éstos, el entorno escolar, laboral y ambiental. De este señalamiento se infiere el carácter interactivo de la resiliencia, dentro del desarrollo humano.

Lo antes expuesto, lleva a enfatizar el papel que tiene la familia, la comunidad y la sociedad en general, en el logro de personas resilientes, ya que sirven como recursos que permitan posibilitar la autogestión para su desarrollo personal y social, de tal manera, que para favorecer la resiliencia, se debe propiciar el bienestar psicológico, promocionar una educación de calidad, inducir al desarrollo de la autoestima personal y de las habilidades comunicativas, siempre y cuando se cuente con la decisión y disposición de los implicados y el apoyo incondicional de su entorno.

Por otra parte, el carácter dinámico de la resiliencia se da por la fluctuación existente en el individuo, de acuerdo a las circunstancias a las que se encuentra expuesto, interactuando factores resilientes derivados de tres distintos niveles, como lo son: el soporte social, el cual representa a lo que tiene el individuo; las habilidades, referidas a lo éste puede y la fortaleza interna, que es el yo soy y el yo estoy, de la persona. Visto de este modo, puede decirse que es una dinámica implícita en el proceso de resiliencia, que ayuda al sujeto fortalecerse ante la adversidad, ante cada situación, respetando, claro está, sus características innatas.

De lo anterior, se infiere que la resiliencia sea considerada como un proceso cuya dinámica conlleva a potenciar a lo que se enfrenta el sujeto, tanto como su adaptación y superación ante ambientes adversos, tomando en cuenta, su entorno, sus vivencias ocurridas con anterioridad y el contexto ambiental en el cual, se encuentra ubicado, lo que implica que el proceso, nunca sea absoluto, no sea logrado para siempre y no sea total.

En otro orden de ideas, la resiliencia interpretada bajo un enfoque global de desarrollo humano, se concluye que puede ser considerada desde un punto de vista humano y social, al entenderla como capacidad, potencial o habilidad de un sujeto, grupo doméstico o sistema social de adaptarse, superando a la adversidad para continuar su trayectoria de vida en su contexto social.

En concordancia con este criterio, se desprende una secuencia lógica donde interactúan las cualidades psicológicas del sujeto, con los factores de riesgo y de protección que se encuentran dentro de su entorno familiar, social, cultura, agregándoseles a éstos, el entorno escolar, laboral. De tal manera, que lo planteado, lleva a entenderla como capacidad, potencial o habilidad de un sujeto, grupo doméstico o sistema social de adaptarse, y hacerse superior a la adversidad para lograr el proyecto de vida que se ha establecido. Desprendiéndose con ello, una secuencia lógica de capacidad, adaptación, construcción y finalidad, lo cual va a coadyuvar para que el sujeto se desarrolle, de manera global y significativa.

Tal señalamiento implica, enseñar habilidades para la vida, como la comunicación asertiva, la resolución no violenta de conflictos y la cooperación. Esto conlleva, también, empezar desde la educación temprana a enseñarle al hombre, en su infancia, a conocer sus potencialidades, a mantener una comunicación constante, para descubrir sus capacidades e intereses, al mismo tiempo, que se le estimule a solventar sus situaciones adversas. En tal sentido, juega un papel importante padres, educadores, los miembros de la comunidad, donde está inserto, continuando con un seguimiento en su adolescencia, hasta llegar a su edad adulta.

Referencias

- Badilla, H. y Sancho, A. (1997). *Las experiencias de resiliencia como eje para un trabajo social interactivo*. Tesis de licenciatura. Costa Rica: Escuela de Trabajo Social. Universidad de Costa Rica.
- Barudy, J. y Marquebreucq, A. (2006). *Hijas e hijos de madres resilientes. Traumas infantiles en situaciones extremas: violencia de género, guerra, genocidio, persecución y exilio*. España: editorial Gedisa. <https://1library.co/article/desarrolloenfoquesresiliencia-general...>
- Grotberg, E. (1995). *The International Resilience Project: Promotion resilience in Children*. Wisconsin: universidad de Wisconsin.
- Hucke, E. (2020). *La resiliencia: una cualidad a desarrollar*. <https://regresokasha.com>resiliencia>

- Luthar, S. S. (2015). Resiliencia en el desarrollo: Una síntesis de la investigación a lo largo de cinco décadas. *Psicopatología del desarrollo*, 3 (cap 20), 739-795. <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch20>
- Manciaux, M. (2005). La resiliencia: resistir y rehacerse. Barcelona: colección pedagógica. Editorial Gedisa.
- Masten, A. S., & Powell, L. (2003). A Resilience framework for research, policy. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*, 1. <https://cutt.ly/XBv5zSH>
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=7982836002>
- Mendoza L. y Herrera, D. (2017). Resiliencia: proceso de fortalecimiento de la dimensión personal-social en la educación inicial (trabajo de grado para optar al título de Master en pedagogía. Colombia: Corporación Universitaria. <https://hdl.handle.net/10656/2925>
- Navarro, M. (2021). ¿Qué es la resiliencia y cómo contribuye a nuestro desarrollo personal? Biología-Tendencias <https://www.bioguia.com/>...>Bioguia>Tendencias>
- Rangel, Y., Soto, M. C., Aguirre, S. I., Jiménez, C., Conchas, M. M., Mondaca, F., & Nájera, R. J. (2019). Resiliencia Percibida en Estudiantes Universitarios Comparaciones Por Género. *European Scientific Journal Augus*, 15(23), 106-114. Rangel, Y., Soto, M. C., Aguirre, S. I., Jiménez, C., Conchas, M. C. M., Mondaca, F., & Nájera, R. J. (2019). Resiliencia Percibida en Estudiantes Universitarios Comparaciones Por Género. *European Scientific Journal ESJ*, 15(23). <https://doi.org/10.19044/ESJ.2019.V15N23P106>
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American journal of orthopsychiatry*, 57(3), 316-331. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x>
- Serisola, C. (2004). Resiliencia y programas preventivos. <https://www.monografias.com/trabajos13/resili/resili.shtm>
- Vera, B. (2004). Resistir y rehacerse: Una reconceptualización de la experiencia traumática desde la psicología positiva. *Revista de psicología positiva*, 1(1), 1-42.

CAPÍTULO 14

EL LIDERAZGO COMUNITARIO COMO ESTRATEGIA PARA LA PROYECCIÓN DE LA RESILIENCIA UNIVERSITARIA

COMMUNITY LEADERSHIP AS A STRATEGY FOR THE PROJECTION OF UNIVERSITY RESILIENCE



Miguel Giancarlo Ormaza Cevallos
Universidad Técnica de Manabí



Wilson Gabriel Moreira Sornoza
Universidad Técnica de Manabí



Jorge Alberto Chávez Franco
Universidad Técnica de Manabí



José Abel Cusme Zambrano
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

La vinculación efectiva de la universidad con la comunidad implica complementariedad de sus misiones y visiones, cooperación mutua, compromiso, acompañamiento y la consecución de sus objetivos comunes en pro de su desarrollo. Esta vinculación trae beneficios para ambas partes, se privilegia la comunidad con la intervención de la universidad en la solución de situaciones conflictivas y adversas y la universidad toma insumos para optimizar sus funciones de docencia, investigación y extensión de tal manera que se proyecte y posiciones en su entorno, para ello, debe ejecutar una gestión académica y administrativa resiliente que inspire con su ejemplo y que considere a los líderes comunitarios como entes activos para dar respuesta a las exigencias de la sociedad en los ámbitos científicos, tecnológicos, sociales y culturales y de esta forma lograr su pertinencia, equidad y justicia social en favor de la población y en especial las más vulnerables. Lo planteado constituye la motivación del presente artículo cuyo objetivo es reflexionar sobre el liderazgo comunitario como estrategia para la proyección de la resiliencia universitaria y formular una serie de estrategias que permitan el trabajo conjunto de la universidad y los líderes comunitarios.

Descriptores: Liderazgo comunitario, resiliencia, Universidad

Abstract

The effective link between the university and the community implies the complementarity of their missions and visions, mutual cooperation, commitment, accompaniment and the achievement of their common objectives in favor of their development. This relationship brings benefits to both parties, the community is privileged with the intervention of the university in the solution of conflictive and adverse situations and the university takes inputs to optimize its teaching, research and extension functions in such a way that it is projected and positions in its environment, for this, it must execute a resilient academic and administrative management that inspires with its example and that considers community leaders as active entities to respond to the demands of society in the scientific, technological, social and cultural fields and of in this way achieve its relevance, equity and social justice in favor of the population and especially the most vulnerable. The above constitutes the motivation of this article whose objective is to reflect on community leadership as a strategy for the projection of university resilience and formulate a series of strategies that allow the joint work of the university and community leaders.

Keyword: Community leadership, university, resilience

Introducción

Las universidades como toda organización social se ven afectada por las grandes crisis económicas, sociales, sanitarias que limitan el cumplimiento de sus funciones y el logro de sus objetivos y metas, es por ello que deben transformarse en organizaciones resilientes para hacer frente a los factores de riesgos en una sociedad globalizada. Una prueba de las grandes crisis de la sociedad, está la originada por la pandemia del COVID-19, la cual ha impulsado a las universidades a reinventarse y aplicar estrategias para sobrevivir a este evento que cambió la cotidianidad de toda la población. Las universidades ante este escenario han conseguido en la resiliencia la respuesta y la solución para adaptarse, sobreponerse y aprender de la adversidad y establecer planes a corto, mediano y largo plazo. Gómez, et al. (2022) expresan que:

La resiliencia es un constructo que viene aplicándose en forma reciente y desde mediados del siglo XX, en el campo de los estudios sobre la salud y la superación de situaciones retadoras o difíciles. Su abordaje ha tenido una gran acogida en las investigaciones en psicología, psiquiatría, sociología y también en el área educativa, para estudiar las distintas dimensiones de afrontamiento individual o colectivo en situaciones de adversidad significativamente alta. (p.17).

El concepto resiliencia surgió a partir de la fusión de concepciones de múltiples tradiciones disciplinarias, donde se incluyen: la estabilidad del ecosistema, la infraestructura en ingeniería, la psicología, las ciencias del comportamiento, la disminución del riesgo de desastres y, más recientemente, su apropiación y aplicación práctica por parte de las organizaciones en el manejo de situaciones problemáticas y adversas para mantener su funcionamiento aprendizaje y crecimiento en medio de la crisis. (Petrillo 2018, Sánchez 2018).

Las organizaciones para aprender y crecer en medio de las adversidades es imprescindible que se preparen para eventos disruptivos, al respecto Feliciano (2020) menciona a Brown et al. (2017) los cuales argumentan que existen indicadores de resiliencia organizacional que se relacionan con la preparación ante un evento inesperados, como son: el liderazgo, conciencia de la situación, innovación y creatividad, toma de decisiones, compromiso del personal, postura proactiva, planes de pruebas de estrés, estrategias de planificación, unidad de propósitos, asociaciones efectivas, recursos internos, aprovechamiento del conocimiento.

Ahora bien, las organizaciones incluyendo a las universidades deben evaluar los indicadores mencionados con el fin de ser instituciones de educación superior resilientes para cumplir su misión en la formación de recursos altamente calificados, esta misión se concretará a través de las funciones sustantivas como son docencia, investigación y extensión. Con respecto a la proyección social, extensión o vinculación con la sociedad como función sustantiva está lo señalado por Pico, et al. (2022) los cuales expresan que esta:

Promueve la interacción de la comunidad universitaria con su entorno y la participación de las comunidades en los planes y proyectos institucionales asumiendo un compromiso en la solución de los problemas sociales y promoviendo la transformación de la comunidad, esta función permite compartir las grandes fortalezas de las IES con las comunidades, a través de vínculos proactivos, redes de acción y contratos sociales, con la

formación integral de los estudiantes con sentido de solidaridad y responsabilidad ante su comunidad, además, del impacto que como institución genere en el entorno. (p.706).

La vinculación de las universidades con las comunidades exige compromisos para la construcción de una nueva sociedad, al respecto Tonon (2012) argumenta que:

Partiendo de la consideración de que la universidad es una institución con autonomía, también simultáneamente se reconoce que es una institución vinculada a la estructura y características de la sociedad en la cual se desarrolla. Los tiempos que corren requieren de una universidad comprometida con la vida comunitaria, con las necesidades de los ciudadanos que habitan la comunidad, con el ejercicio de un rol de democratización del saber basado en el principio que reconoce que el conocimiento se construye socialmente y en base al respeto a las diversidades de cada grupo humano. (p. 32).

Las universidades para materializar la vinculación con la comunidad necesitan de una interacción organizada y sistemática con los líderes comunitarios con el fin de diseñar estrategias que permitan una relación óptima para el logro de los objetivos. Reyes, et al. (2019) expresan que un líder comunitario tiene como meta: “El desarrollo humano reconociendo e interpretando necesidades de la sociedad, generando autoestima en sus participantes, solucionando conflictos, usando herramientas participativas en el manejo de grupos, identificando líderes, sus estilos y características, determinando las labores a desempeñar y aprovechando la participación ciudadana” (p. 15).

El funcionamiento óptimo de la función de vinculación con la sociedad se obtiene mediante la participación de los líderes comunitarios y de las estrategias de la universidad para conseguir beneficios colectivos, es por ello que una universidad resiliente conseguirá proyectarse y posicionarse con el entorno a través del liderazgo comunitario. Lo expuesto constituye la motivación del presente artículo cuyo objetivo es reflexionar sobre el liderazgo comunitario como estrategia para la proyección de la resiliencia universitaria y formular una serie de estrategias que permitan el trabajo conjunto de la universidad y los líderes comunitarios.

Resiliencia Universitaria

La resiliencia es la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adverso, este vocablo alude a factores que propician (positivamente) que un individuo se sobreponga de manera saludable a cualquier problema u obstáculo. La resiliencia no solo supone continuar viviendo, sino tener éxito en algún aspecto vital y disfrutar de la vida en general. (Brito y Ureche 2019).

Trujillo (2019) opina que la resiliencia es una característica que puede surgir como producto de una interacción positiva entre el componente personal y ambiental de un individuo, pero también responde a situaciones de conflicto, señala además que las personas resilientes tienen una serie de características como son:

Se destacan por poseer un alto nivel de competencia en distintas áreas, ya sea intelectual, emocional, buenos estilos de enfrentamiento, motivación al logro autosugestionado, autoestima elevada, sentimientos de esperanza, autonomía e independencia, entre otras. Respecto al funcionamiento psicológico que protege a las personas resilientes,

está: a) Mayor coeficiente intelectual y mejores habilidades de resolución de problemas. b) Mejores estilos de afrontamiento. c) Empatía, conocimiento y manejo adecuado de las relaciones interpersonales. d) Sentido del humor positivo. (p.3)

La resiliencia es la capacidad de superar la adversidad y todos los líderes aprenden a desarrollarla porque en cualquier momento estarán enfrentados problemas y solamente quienes tengan la capacidad de reponerse van a obtener resultados importantes. (Rodríguez citado por Amaya 2020). Agrega, además el autor que existen cuatro tipos de resiliencias:

- a) Psicológica: Tiene que ver con el estado mental de una persona., entre más sólido y fuerte sea, más opciones de superar problemas tiene un líder, es importante saber qué tan preparada está la mente para superar las adversidades
- b) Emocional: referida a la superación de todos los sentimientos que pueden llegar a afectar la estabilidad del líder, su bienestar y su toma de decisiones, como los miedos, las angustias, ansiedades y el estrés, entre otros.
- c) Corporal: un líder tendrá la capacidad de afrontar los problemas con una excelente capacidad física y, con esto, tener más opciones de trabajar, un cuerpo débil y que no resista va a tener muchas más dificultades.
- d) Comunitaria: se pone en práctica a través de la solidaridad con las personas más vulnerables y la posibilidad de contribuir con el desarrollo social, este no es un reto individual, es colectivo, la gente que actúa de forma egoísta no tiene futuro, el liderazgo individual es importante, pero si no se adiciona el colectivo no se pueden superar los desafíos.

La resiliencia, en las personas y en las organizaciones, permite la flexibilización y adaptación a situaciones problemáticas y adversas, además de crear una serie de oportunidades de crecimiento y desarrollo. En lo que respecta a la resiliencia organizacional Cruz, et al. (2021) manifiestan que:

La Resiliencia Organizacional es la capacidad que tiene una organización para anticipar, prepararse, responder y adaptarse al cambio y a interrupciones repentinas para sobrevivir y prosperar. Va más allá de lo que llaman gestión de riesgos, vista ésta como el proceso de identificar, analizar y responder a situaciones inesperadas, para asumir un enfoque más holístico de la salud y el éxito organizacional. Una organización resiliente no es solo aquella que sobrevive a largo plazo (que también es un aspecto deseado), sino aquella que se fortalece pasando las adversidades y cambios que se presentan en las pruebas del tiempo y se mantiene, logrando fortaleza en cada nuevo reto. (p.390).

Las organizaciones resilientes poseen la capacidad de superar conflictos y cambios internos como externos con flexibilidad y facilidad. Esta plasticidad permite adaptarse a nuevos escenarios evitando que puedan producirse fricciones y desequilibrios. La resiliencia organizacional es una competencia clave de toda organización, es la capacidad para enfrentar, sobreponerse y fortalecerse de las situaciones difíciles o de adversidades que se presenten en un momento determinado; ser una organización resiliente es tener una visión distinta que permitan enfrentar los conflictos dentro y fuera de las organizaciones (Navarro et al. 2017)

Vochin (2021) argumenta que para catalogar a una organización resilientes, no es suficiente que supere las situaciones hostiles, sino que adquieran fortalezas que antes no existían, el autor

Menciona además, lo señalado por Rai et al. los cuales señalan que existen tres factores inmersos en el proceso de resiliencia: la anticipación, la robustez organizacional (entendida como la capacidad para alcanzar sus fines a pesar de las perturbaciones) y la capacidad de recuperarse de la organización, dimensiones que tienen un efecto positivo sobre la sostenibilidad organizacional.

Agrega Vochin (2021) que se han desarrollado diversos modelos de resiliencia organizacional como el modelo Healthy and Resilient Organization (HERO siglas en inglés), el cual se basa en tres dimensiones: recursos y prácticas organizacionales saludables, empleados saludables y resultados organizacionales saludables. El modelo Respond, Recover and Thrive, constituido por la primera fase de respuesta (Respond), una organización enfrenta la situación actual y gestiona la continuidad; la segunda fase es de la recuperación (Recover), en la cual ocurre el proceso de aprendizaje y la empresa se fortifica y en la tercera fase, la organización prospera (Thrive), prepara y da representatividad a la nueva normalidad, este modelo toma en cuenta el/los responsables de cada acción.

Las organizaciones resilientes son aquellas que mantienen un ajuste positivo ante un entorno volátil y complejo, manteniendo un espíritu saludable, ágil y de adaptabilidad, especialmente en situaciones de crisis, las organizaciones resilientes hacen mayor hincapié en la salud y bienestar de sus colaboradores, ya que ayuda a tener mayores beneficios en todos los aspectos y más en momentos de desequilibrio ocasionado por diferentes riesgos. (Ruíz 2022).

Prosigue el autor de la cita anterior exponiendo algunas estrategias para el fortalecimiento de la resiliencia como son: Reforzar los equipos de gestión de crisis para dar respuestas oportunas a situaciones adversas y de riesgos, diseñar un manual de manejo de crisis, riesgos y conflictos como herramienta de gestión estratégica y principal hoja de ruta y metodología recomendadas en situaciones difíciles, designar a una persona con el suficiente liderazgo que se dedique a la ejecución de los proyectos y que esté al frente ante una situación que obstaculice las operaciones, sistematizar el proceso de superación de crisis considerando los siguientes elementos: 1) detención de la crisis por un grupo de profesionales y de ser necesario la contratación de recursos humanos externos; 2) organización y evaluación del riesgo; 3) planeación de crisis para diseñar soluciones a los problemas que permitan la mejor adaptación y superación de situaciones problemáticas. Es importante señalar el argumento de Sánchez (2018) el cual manifiesta que la resiliencia organizacional implica cambiar de paradigmas acerca de las formas de visualizar las adversidades, este autor señala además que:

El camino de la resiliencia organizacional no es aquel que lleva a un destino cierto. De hecho, una de las premisas para ser resiliente involucra reconocer que hay que cambiar el destino, y por ello es que la resiliencia está asociada con la actuación más que con resultados específicos a obtener. En principio porque es una condición que requiere, al igual que un atleta, de procesos de mejora y entrenamiento constantes. Luego porque además de la ruta, las estrategias serán ajustadas en cada ocasión (de ser necesario) para cumplir con los objetivos. (p. 18)

Sobre la base de lo planteado se infiere que todas las organizaciones, y por ende las universidades en su trayectoria viven momentos de crisis, en este contexto Suárez, et al. (2021) manifiestan que:

Las universidades como toda organización es un sistema social en constante relación

con su entorno, como toda organización afronta cambios y transformaciones originadas por su funcionamiento interno o por impactos que vienen fuera de su frontera, en este caso cobra especial importancia la resiliencia para que las universidades salgan airoso de las situaciones adversas y pueda cumplir su razón de ser que es la formación de un recurso humano altamente calificado (p.79).

Las universidades tienen el compromiso de preparar a profesionales que sean capaces de comprometerse con el mundo en donde viven, poniendo sus conocimientos y sabiduría al servicio de toda la sociedad aportando las herramientas y la preparación necesaria para que puedan dar respuesta a las necesidades sociales actuales y a los grandes desafíos. La Universidad se configura en pleno siglo XXI como un actor fundamental para lograr que el bienestar de todos los seres humanos sea una realidad, ya que, su influencia en las futuras generaciones y en la sociedad es notoria. Para ello, todas las instituciones universitarias, desde la investigación, innovación, extensión y docencia, implementarán acciones que lleven a este fin. (De la Rosa, et al.2019).

En lo que respecta a la función de extensión el trabajo de las universidades irá encaminado a la vinculación armónica con la sociedad y con la misión social de generar y difundir el conocimiento logrando una orientación bidireccional entre las mismas y comunidad, mediante el desarrollo de acciones y proyectos de beneficio mutuo, que contribuyan a su posicionamiento y reconocimiento social. (Senior, et al. 2021), este autor además menciona a Heng et al. (2020) los cuales manifiestan que es necesario que las universidades establezcan una relación más significativa con el entorno sustentándose en valores institucionales de colaboración, de tal forma, que se generen procesos sinérgicos respaldados en lineamientos estratégicos explícitos de actuación con la comunidad. Todo ello con el propósito de fomentar y asegurar la resiliencia de la comunidad y el óptimo desenvolvimiento del liderazgo comunitario.

En este contexto, Garbizo, et al. (2020) opinan que las universidades necesitan propiciar una relación armónica con la comunidad, como elemento clave que favorece el proceso formativo, a partir del diseño de acciones que potencien la participación social efectiva en proyectos, estrategias y programas que contribuyan a la solución de los problemas comunitarios con la participación activa de la comunidad y la universidad.

Resiliencia Comunitaria y Liderazgo Comunitario

Las universidades a través de las funciones de docencia, investigación y extensión desarrollarán sus capacidades resilientes y optimizarán sus procesos con el fin de intervenir en su entorno en pro del bienestar colectivo, la mejora de la calidad de vida de las comunidades, para ello, es de suma importancia considerar la resiliencia y el liderazgo comunitario como la vía de vinculación universidad-comunidad. López y Limón (2017) exponen algunos argumentos que caracterizan a la resiliencia comunitaria como:

- a) Los diferentes recursos, medios y estrategias que los colectivos, familias o grupos culturales utilizan para enfrentarse y sobreponerse a amenazas sociopolíticas o ecológicas.
- b) Está integrada por mecanismos intersubjetivos, cognitivos y organizativos que utilizan herramientas cognitivas (conocimientos y capacidades), desembocan en habilidades sociales

organizadas (estrategias organizativas) para enfrentarse al mundo y a sus adversidades, lo que implica oportunidades de sobrevivencia, resistencia y reconstrucción en términos acordes a la particular historia vivida.

- c) Se logra gracias a interrelaciones e interacciones de la comunidad, las cuales ejecutan acciones compartidas y organizadas de reconstrucción.
- d) En la resiliencia comunitaria el colectivo mantiene un mayor significado que el número de personas localizadas en un territorio.
- e) Existe una relación demostrada entre la cualidad de las interacciones e interrelaciones de los miembros del grupo con la posibilidad de un proceso resiliente, en la cual hay mayor posibilidad de sobreponerse y reconstruirse
- f) La participación organizada en torno a las redes comunitaria e instituciones del entorno, favorecen el proceso de resiliencia colectiva y disminuyen los niveles de vulnerabilidad.
- g) Entre las comunidades y su entorno se establecen vínculos intersubjetivos que funcionan como fuente de información psicosocial, en una comunidad resiliente esta información conforma los conocimientos culturales y las motivaciones para resistir, sobreponerse y reconstruirse frente a la adversidad
- h) Los conocimientos culturales funcionan como herramientas cognitivas que sirven para orientar la vida cotidiana, así como para ofrecer recursos mentales que se concretan en prácticas y acciones específicas que permiten enfrentar de manera activa las situaciones adversas e, incluso, las amenazantes.
- i) Para lograr la resiliencia comunitaria es necesario acciones concretas y prácticas organizativas planeadas, definidas y bien estructuradas para actuar frente a las tensiones o adversidades con estrategias que involucren a la comunidad y su entorno.

El liderazgo comunitario es esencial para el desarrollo de la capacidad resiliente de la comunidad, contribuye a la mejora de la calidad de vida a través del compromiso en el logro de los objetivos y metas. El liderazgo comunitario influye en los miembros de la comunidad, es menos jerárquico y parte de acciones voluntarias al tomar la responsabilidad de guiar los cambios necesarios en beneficio de todos. El papel de un líder comunitario no es arreglar todos los problemas de la comunidad, sino más bien trabajar junto hacia la solución de los mismos, facilitar el proceso de resolución de problemas y tomar decisiones en conjunto que conlleven a la innovación y ejecución de ideas para beneficiar a su localidad. (Plaza y Windon 2021)

Las autoras de la cita anterior exponen que las cualidades de los líderes comunitarios exitosos son: Integridad: Ser coherente con lo que se hace y dice, esto ganará la confianza de los colaboradores para la ejecución de proyectos e iniciativas. Coraje: El liderazgo implica constantes desafíos, como también tomar riesgos y mostrar a los demás la verdad y el camino apropiado. Compromiso: Comprométase con las tareas y las causas cuando decida llevarlas a cabo, sin importar lo difícil que estén sean. Si necesita, pida ayuda implemente estrategias para hacerlas más factibles. Su compromiso es un modelo positivo para los miembros de su comunidad. Preocúpese por los demás: La gente lo seguirá y respetará cuando vea y sienta que usted se preocupa y sus plantea inquietudes sobre los miembros de la comunidad y los

problemas. Cuanto mayor sea su preocupación e interés por los demás, más confianza y colaboración recibirán por parte de las personas en su comunidad. Creatividad y flexibilidad: Prepárese para el cambio, desarrolle planes alternativos y nuevas soluciones factibles para los problemas que existen a nivel local.

Estrategias para la proyección de la universidad resiliente a través de los líderes comunitarios

La proyección de la resiliencia universitaria a través del trabajo conjunto con los líderes comunitarios se visualizará a través de una serie de estrategias basadas en los aportes teóricos de Plaza y Windon (2021), Tonon (2012), Feliciano (2020) y Chirinos, et al. (2018).

La Universidad y los líderes comunitarios deben iniciar una red de apoyo cumpliendo los siguientes pasos expresados por Plaza y Windon (2021)

- 1) Aprenda sobre la comunidad y sus necesidades e identifique los líderes de grupo que sean colaborativos para constituir equipos de trabajo.
- 2) Comprometa a los líderes de cada equipo y a toda la comunidad
- 3) Ofrezca, empiece a ayudar
- 4) Construya y reflexione sobre las metas alcanzadas.
- 5) Inspire a otros para crear comunidades más solidarias.

Tonon (2012) manifiesta que se requieren decisiones concretas que vinculen efectivamente a la universidad con la comunidad a partir del desarrollo de estrategias conjuntas como:

- 2) Construcción de diagnósticos situacionales comunitarios que tengan en cuenta la mirada de los protagonistas.
- 3) Sistematización de una guía de recursos de la comunidad que se encuentre en permanente actualización y que sea accesible para su consulta.
- 4) Organización de diferentes cursos e instancias de capacitación destinados a los miembros de la comunidad en relación a temas que consideren de interés, de igual forma organizar charlas en las distintas organizaciones de la comunidad sobre temas de preocupación para sus miembros
- 5) Generación de un espacio comunitario de formación en investigación y desarrollo para estudiantes de grado y posgrado de la universidad.
- 6) Edición publicaciones periódicas, virtuales y gráficas, que muestren las producciones que se generen como resultado de los trabajos desarrollados.

Feliciano (2020) señala las fases de prevención, planificación, afrontamiento y recuperación además recomienda el desarrollo de acciones en conjunto para conseguir la proyección de la universidad a través de su trabajo con los líderes comunitarios.

- 1) Diseñar planes para situaciones de contingencias esto le permitirá un mejor afrontamiento y recuperación ante eventos imprevistos anticipado las necesidades de recursos.
- 2) Crear canales de comunicación para compartir conocimientos, habilidades y recursos.
- 3) Realizar pruebas deliberadas para practicar respuestas ágiles y adaptativas ante situaciones probables, además para que todos los miembros se familiaricen con situaciones críticas y

establecer correctivos en caso de ser necesario.

- 4) Desarrollar habilidades vitales en la toma de decisiones, liderazgo de tareas, comunicación, trabajo en equipo, especialmente en condiciones de alta incertidumbre y estrés ayudará a fomentar la resiliencia.
- 5) Evaluar el nivel de resiliencia de la universidad y de la comunidad

Por su parte, Chirinos, et al. (2020) definen una serie de etapas que se pueden aplicar para establecer vínculos entre la universidad y los líderes comunitarios a fin de que la institución se posicione como referente de una organización resiliente a través de un trabajo en conjunto:

- 1) Conciencia situacional: Definir y aplicar acciones asegurándose que estas sean las apropiadas, determinando los factores que generan valor. Utilizar mecanismos de seguimiento del entorno y de los intereses de la universidad y la comunidad, para identificar riesgos, oportunidades.
- 2) Fijar Dirección: Se establecen valores, lineamientos y estructuras, roles y responsabilidades que ayudan a la universidad y a la comunidad a mejorar su nivel de madurez en resiliencia.
- 3) Brindar coherencia: La identificación de los riesgos y la retroalimentación de información importante a todos los interesados contribuirá a la pronta y coordinada respuesta de anticipación a las situaciones adversas.
- 4) Capacidad adaptativa: Se refiere a la posibilidad que tiene la universidad y la comunidad de mantener su desempeño ante diferentes situaciones, modificando si es necesario los planes, estructuras o procesos inicialmente establecidos con acciones rápidas y flexibles.
- 5) Fortalecer la organización: Para fortalecer a la universidad y a la comunidad la resiliencia formará parte de su accionar y de su cultura realizando prácticas para prevenir, simular eventos, proteger, adaptarse y recuperarse valiéndose del aprendizaje sobre las experiencias vividas y la colaboración entre ambas.
- 6) Validar y revisar: Establecer un sistema de medición de los niveles de resiliencia con indicadores permitiría realizar un seguimiento sobre su nivel de madurez, realizar pruebas sobre la capacidad de resiliencia de la universidad y comunidad. Adicionalmente, es conveniente efectuar evaluaciones por parte de terceros sobre las acciones de resiliencia para verificar la capacidad de respuesta, con el objetivo de realizar mejoras.
- 7)

Reflexión final

La sociedad se encuentra inmersa en una serie de transformaciones y cambios que afecta a todas las organizaciones y muy en especial las de educación universitaria, la cual para el cumplimiento de sus funciones cultivará la flexibilidad y resiliencia en su gestión académica y administrativa; diversificará sus modalidades de enseñanza, reestructurar sus diseños curriculares para dar respuesta a las exigencias en los ámbitos científicos, tecnológicos, sociales y culturales, realizará una reingeniería en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad.

Las universidades resilientes fomentarán estrategias de vinculación armónica con los líderes

comunitarios para alcanzar su pertinencia social, la equidad y justicia social en favor de las comunidades y en especial las más vulnerables, para ello debe existir el compromiso de establecer relaciones bidireccionales efectivas con la comunidad.

La interacción de la universidad con la comunidad implica complementariedad de sus misiones y visiones, cooperación mutua, compromiso, acompañamiento y el logro de objetivos comunes en pro de su desarrollo, esta vinculación trae beneficios para ambas partes, se privilegia la comunidad con la intervención de la universidad en la solución de sus problemas y la universidad toma insumos para optimizar sus funciones de docencia, investigación y extensión logrando su pertinencia social.

Finalmente, es necesario precisar que la proyección social de una universidad resiliente se materializará con el trabajo mancomunado entre los líderes comunitarios para el desarrollo de proyectos de beneficio mutuo que conlleven a la solución de problemas basándose en los valores de cooperación, solidaridad, compromiso y respeto.

Referencias

- Amaya, J. (2020). Los cuatro tipos de resiliencia para ser un buen líder en medio de esta crisis social. *Diario la República*. <https://www.larepublica.co/economia/los-cuatro-tipos-de-resiliencia-para-ser-un-buen-lider-en-medio-de-esta-crisis-social-2986413>
- Brito, K. & Ureche, Z. (2019) Resiliencia y Bienestar en Estudiantes Universitarios en Iberoamérica. Proyecto de Grado. Universidad Cooperativa de Colombia. Santa Marta Magdalena. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16295/1/2019_resiliencia_bienestar_estudiantes.pdf
- Chirinos, J., Sánchez R. y Arias A. (2018) Resiliencia Organizacional y Gestión de Riesgos. Primera Encuesta sobre Resiliencia Organizacional y Gestión de Riesgos. PWC. https://www.pwc.com/ve/es/publicaciones/assets/PublicacionesNew/Estudios/1ra_Encuesta_Resiliencia_Riesgos_2018.pdf
- Cruz, J., Ávila, M., Bringas, J. & Tejada, G. (2021) Programación Neuro Lingüística y Resiliencia Organizacional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26 (93)383-393, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29066223025>
- De la Rosa, D., Giménez, P. & De la Calle, C. (2019) Educación para el desarrollo sostenible. EL papel de la universidad en la agenda 2030 transformación y diseño de nuevos entornos de aprendizaje. *Revista Prisma Social*. (25). <https://revistaprismasocial.es/article/view/2709y>
- Feliciano, C. (2020) Resiliencia organizacional ante eventos climatológicos extremos. Trabajo de Grado. Universidad de Puerto Rico. Departamento de Psicología. <https://repositorio.upr.edu/handle/11721/2114>
- Garbizo, N., Ordaz, M., & Lezcano, A. (2020) Relación Universidad - Comunidad: expresión de responsabilidad social de sus protagonistas. *Propósitos y Representaciones*, 8 (2) e412 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.412>
- Gómez, J., Bazurto, J., Saldarriaga, K., & Tarazona, A. (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 11-28. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.2>
- López F., y Limón, F. (2017) Componentes del proceso de resiliencia comunitaria: conocimientos culturales, capacidades sociales y estrategias organizativas *PSIENCIA. Revista Latinoamericana*

- de Ciencia Psicológica*, 9 (3) 1-13 <https://www.redalyc.org/pdf/3331/333153776004.pdf>
- Navarro, O., Luciani, L., & Juca, F. (2017). Resiliencia organizacional: competencia clave de los CEO. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 165-170. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/727>
- Petrillo, S. (2018) Resiliencia organizacional: una revisión del concepto y una lectura desde la perspectiva del capital emocional, Trabajo de Grado. Universidad San Andrés. Buenos Aires. <https://repositorio.udes.edu.ar/jspui/handle/10908/16740>
- Pico, M., Lorenzo, G., Bello, B. & Chaves, J. (2022). La proyección social de las instituciones de educación superior y el fortalecimiento del liderazgo comunitario. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 703–716. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1675>
- Plaza, C & Windon, S. (2021) ¿Cómo ser un Líder Comunitario? Universidad Estatal de Pensilvania. <https://extension.psu.edu/como-ser-un-lider-comunitario>
- Reyes, T. Hernández O. & González F. Liderazgo comunitario y su influencia en la sociedad como mejora del entorno rural. (2019). *Revista INNOVA*. 5(1). 15.27. <http://revistainnovaitfip.com/index.php/innovajournal/article/view/52/71>
- Ruiz, L. (2022). Hacia La Resiliencia Organizacional. Trabajo de Grado. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo. Perú. <https://Orcid.Org/0000-0001-8604-1070> https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4835/1/TL_RuizSanchezLuz.pdf
- Sánchez, M. (2018). Resiliencia: alternativa de las organizaciones venezolanas. *Revista Estudios Gerenciales y de las Organizaciones*, 2(3). <https://regyo.bc.uc.edu.ve/v2n3/art01.pdf>
- Sánchez, R. (2018) Resiliencia Organizacional y Gestión de Riesgos. Primera Encuesta sobre Resiliencia Organizacional y Gestión de Riesgos. PWC. https://www.pwc.com/ve/es/publicaciones/assets/PublicacionesNew/Estudios/1ra_Encuesta_Resiliencia_Riesgos_2018.pdf
- Senior, A., González, T., Marín, F. & Narváez M. (2021) Vinculación universidad-comunidad: pertinencia pedagógicasocial de los programas nacionales de formación. *Revista Formación Universitaria*. 14 (4) 61-70. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400061>
- Suárez, I., Vega, J., Saldarriaga, V., & Tarazona, A. (2021). Pensamiento sistémico para el desarrollo de la resiliencia universitaria. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(2), 60–82. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1492>
- Tonon, G. (2012) Las relaciones universidad-comunidad: un espacio de reconfiguración de lo público. *Revista Latinoamericana Polis*. Centro de Investigación Sociedad y Políticas Públicas (CISPO). (32) <http://journals.openedition.org/polis/6691>
- Trujillo, M. (2019) La Resiliencia en la Psicología Social. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores <https://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-AF.pdf> <https://www.psicologia-online.com/la-resiliencia-en-la-psicologia-social-2618.html>
- Vochin, M. (2021). Resiliencia Organizacional en tiempos de la pandemia COVID-19. Trabajo Fin de Máster. Universitat Jaume I. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/196526>

CAPÍTULO 15

LA RESILIENCIA PARA EL FORTALECIMIENTO INTERNO Y EL DESARROLLO HUMANO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

RESILIENCE FOR INTERNAL STRENGTHENING AND HUMAN DEVELOPMENT IN UNIVERSITY STUDENTS



Narciza Paulina Briones Bermeo
Universidad Técnica de Manabí



Franklin Antonio Vite Solórzano
Universidad Técnica de Manabí



Maria Felicidad Vélez Cuenca
Universidad Técnica de Manabí



Liliana Mirella Mendoza Mendoza
Universidad Técnica de Manabí
liliana.mendoza@utm.edu.ec

Resumen

El objetivo de la disertación que se presenta en el capítulo es esbozar algunas reflexiones sobre las implicaciones de la resiliencia como estrategia para el fortalecimiento de las capacidades internas y el desarrollo humano en los estudiantes universitarios. Se plantea a la resiliencia como una condición innata de la persona que va desarrollando a lo largo de su ciclo vital de existencia, pero también la refiere a una capacidad que puede desarrollarse al presentarse ciertos factores internos y externos que favorecen la “condición protectora” del individuo como parte de su desarrollo humano. Como argumento central se destaca que relacionar el desarrollo humano de los estudiantes universitario con el fortalecimiento interior para potenciar una conducta resiliente, implica reconocer su importancia, trascendencia y cómo estas instituciones pueden ayudar a los individuos a sobreponerse y convertirse en estudiantes y seres humanos exitosos para su integración en una sociedad compleja, favoreciendo el desarrollo individual y social. Se concluye que la resiliencia en el contexto universitario, puede considerarse una herramienta de empoderamiento desde el contexto de educación formal, ya que conlleva este concepto de recrearse y salir triunfador en lo que se proponga, a pesar de eventuales dificultades en el ámbito personal, académico o profesional, y con ello alcanzar el fortalecimiento interior de ciertas habilidades protectoras que coadyuvan un desarrollo humano integral.

Descriptor: resiliencia, desarrollo humano, estudiante universitario, fortalecimiento interno.

Abstract

The objective of the dissertation presented in the chapter is to outline some reflections on the implications of resilience as a strategy for strengthening internal capacities and human development in university students. Resilience is considered as an innate condition of the person that develops throughout their life cycle of existence, but also refers to a capacity that can be developed when certain internal and external factors that favor the "protective condition" of the individual as part of their human development. It is concluded that resilience in the university context can be considered an empowerment tool from the context of formal education, since it entails this concept of recreating and succeeding in what is proposed, despite possible difficulties in the personal, academic or professional field, and thereby achieve the inner strengthening of certain protective skills that contribute to an integral human development.

Keywords: psychoeducation, academic stress, resilience, university

Introducción

El ser humano transita por diferentes etapas que van constituyendo su naturaleza individual y social. Es precisamente en los espacios de interacción con el entorno, que los significados sobre sí mismo y sobre los otros se configura. Por ello la educación tiene un gran valor en la conformación de la identidad del individuo mediante el tejido cotidiano de actos interactivos de vida social en los que debe superar diversas situaciones que conllevan al fortalecimiento de habilidades blandas para la vida, como el rechazo, la aceptación, el compromiso, la responsabilidad, la integración, miedos, etc.

El contexto universitario constituye en la etapa de adolescencia y juventud, una de las etapas de mayor trascendencia en la vida del desarrollo del ser humano. En este cambio de vida escolar a vida universitaria, el individuo debe asumir el manejo de nuevas variables sociales y emocionales relacionadas con nuevos estilos y compromisos de aprendizaje, nuevas interacciones de compañeros y docentes, así como el inicio de la consolidación de la autonomía y la independencia. Según afirma Tarazona et al (2022), entre los cambios que esta etapa significa, se pueden presentar los siguientes escenarios:

(...) el encuentro de nuevos amigos, la autonomía en el aprendizaje, las exigencias propias del aprendizaje académico y de los docentes, la rigurosidad en el cumplimiento de actividades y horarios diferenciados, el alejamiento familiar o desplazamiento hacia viviendas universitarias, simultaneidad de los estudios universitarios con desempeños laborales, el desafío económico del pago de matrícula o manutención cotidiana, entre otras (p.749).

Los desafíos que implica transitar la vida universitaria representan el caldo de cultivo para enfrentarse a situaciones estresantes o de inestabilidad emocional. Las personas que no estén preparadas o no puedan afrontar adecuadamente tales cambios devenidos por la nueva vida universitaria y la presión académica, pueden manifestar desajustes físicos y emocionales como nerviosismo, insomnio, irritabilidad, miedo a fallar, angustia, disminución de apetito, problemas de concentración, entre otros.

En contraparte, estas circunstancias retadoras también representan el escenario para que los estudiantes desarrollen o expandan las capacidades y competencias internas sustantivas que conlleven al enriquecimiento de una personalidad sobrellevada por conductas resilientes como base de un desarrollo humano digno y saludable mentalmente. No obstante, más allá de los esfuerzos individuales que los universitarios realicen, la institución universitaria, también debe ser consciente de la necesidad de ofertar estrategias que permitan a los estudiantes conocer y experimentar comportamientos de superación personal y colectiva que vinculen el desarrollo individual y mutuo de habilidades para el éxito y una vida de bienestar.

En este sentido, las universidades deben ser un espacio para el desarrollo humano de los estudiantes en tanto se construyen “un conjunto de acciones institucionales que, al ser desarrolladas permiten que se mejoren los procesos de enseñanza, acompañamientos, evaluación, favoreciendo de esta manera los intereses de los educandos” (Álvarez & Montoya, 2020, p.53). De modo que el objetivo de la disertación que se presenta en el capítulo es esbozar algunas reflexiones sobre las

implicaciones de la resiliencia como estrategia para el fortalecimiento de las capacidades internas y el desarrollo humano en los estudiantes universitarios.

Reflexiones argumentativas

La forma de afrontar las dificultades como una forma de sobrevivencia del ser humano en forma individual o colectivamente, ha sido tema de debates y estudios científicos durante muchos años. Disciplinas como la psicología, la sociología, la historia, la psiquiatría, la biología, la medicina entre otras, han realizado aportes al entendimiento de la naturaleza innata o aprendida de la resiliencia ante la observación y testimonios en la historia de ciertas personas que, ante factores estresantes de riesgo a la salud física, emocional o mental, lograron realizar adaptaciones positivas y salir airoso de la situación originaria, o mantener una vida de equilibrio y bienestar.

Al respecto, Barcelata (2015) afirma que el entendimiento del desarrollo humano desde la mirada de la resiliencia resulta en el rompimiento de los modelos tradicionales y lineales, respecto a las causas que abordan la visión unidisciplinar de algunas ciencias enfocadas en los procesos adaptativos, para pasar a una perspectiva integral que emerge dentro del campo de la salud a partir de cuestionamientos teóricos y metodológicos provenientes de diversas disciplinas como la psicología, antropología, sociología, medicina y psiquiatría (Barcelata, 2015).

La palabra Resiliencia, fue apropiada del ámbito de la Física, especialmente en el campo de la ingeniería de los materiales donde se estudia la propiedad elástica de ciertos materiales, los cuales al ser expuestos a una fuerza exterior absorben energía y al deformarse no se rompen, logrando recobrar su extensión o forma original una vez que dicha presión cesa. Al ubicar su definición lingüística en el Diccionario de la Real Academia Española (2021), se alude que el término deviene del latín “*resiliens, -entis, part. pres. act. de resilire que significa 'saltar hacia atrás, rebotar', 'replegarse'*”. Igualmente aporta los siguientes significados:

1. Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos.
2. Capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial cuando ha cesado la perturbación a la que había estado sometido.

La primera de las definiciones ha sido ampliamente documentada y empleada para estudiar aspectos del desarrollo humano, estableciendo en algunos casos que la resiliencia es una condición innata de la persona que va desarrollando a lo largo de su ciclo vital de existencia. Sin embargo, otras posturas la refieren más bien a una capacidad que puede desarrollarse al presentarse ciertos factores internos y externos que favorecen la “condición protectora” del individuo. Esta diatriba ha ocasionado una dificultad al momento de lograr una definición exacta y unificada de la resiliencia, encontrándose un amplio y polisémico abanico de definiciones, entre las que se pueden destacar las siguientes:

- a) La resiliencia es un proceso dinámico, el cual tiene lugar a lo largo del tiempo, y se sustenta en la interacción existente entre la persona y el entorno, que incluye la familia y el medio social. La resiliencia es el resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y personalidad de cada individuo, funcionalidad y estructura familiar, pero

puede variar con el transcurso del tiempo y con los cambios de contexto. Además, implica algo más que sobrevivir al acontecimiento traumático o a las circunstancias adversas, ya que se incluye la capacidad de ser transformado por ellas e incluso construir sobre ellas, dotándolas de sentido. Así, la resiliencia no solo supone continuar viviendo, sino tener éxito en algún aspecto vital y disfrutar de la vida en general (Pereira, 2007)

- b) Es la aptitud para soportar las crisis y adversidades en forma positiva, recobrando las fortalezas o resistencia para salir airoso de las pruebas. De igual modo, implica el enfrentar los problemas que producen estrés advirtiendo posibilidades de superarlos y sobre todo de recuperarse y fortalecerse con la experiencia. (Fontaines & Urdaneta, 2009).
- c) Es la habilidad, adaptabilidad, baja susceptibilidad, enfrentamiento efectivo, capacidad, resistencia a la destrucción, conductas vitales positivas, temperamento especial y habilidades cognitivas, todas desplegadas frente a las situaciones vitales adversas, estresantes, etcétera, que le permiten atravesarlas y superarlas (Renzi, 2010)
- d) Representa un constructo supraordenado que incluye la adaptación positiva ante situaciones de estrés y riesgo significativo, e implica la capacidad que tienen las personas para presentar patrones de conducta adaptativa a pesar de la adversidad o situaciones de gran presión y estrés. Además, se le asocia a un amplio campo de investigación interdisciplinaria a partir de un enfoque multidimensional interesado en identificar mecanismos de desarrollo que dan lugar a diversas trayectorias que los individuos pueden presentar a lo largo de su vida y provocan como resultado un proceso de adaptación positiva (Barcachelata, 2015).
- e) La resiliencia es un constructo que viene aplicándose en forma reciente y desde mediados del siglo XX, en el campo de los estudios sobre la salud y la superación de situaciones retadoras o difíciles. Su abordaje ha tenido una gran acogida en las investigaciones en psicología, psiquiatría, sociología y también en el área educativa, para estudiar las distintas dimensiones de afrontamiento individual o colectivo en situaciones de adversidad significativamente alta (Gómez, et al., 2022).

Como puede apreciarse la resiliencia implica un proceso dinámico que combina la presencia de ciertas habilidades innatas del ser humano, pero también asume aquellos recursos emocionales, biológicos y psicológicos que pueden aprenderse y apropiarse con el fin de desplegar una capacidad de fortalecimiento interno y reconstrucción en el desarrollo humano de los individuos. En todo caso, es importante el reconocimiento de factores de riesgo y protectores que estimulan la resiliencia, los cuales según autores como Pereira (2007), Villalobos & Castelán (2006) y Arias (2006), aluden los siguientes aspectos:

- a) Los factores de riesgo son todas aquellas características innatas o adquiridas, individuales, familiares o sociales que incrementan la posibilidad de sufrimiento, disfunciones y desajustes. Así aquí se incluirían las situaciones vitales estresantes –pérdidas, agresiones, traumatismos-, la manera en la que se producen –esperadas o inesperadas- y el lugar donde ocurren, lo que nos remite a los ámbitos señalados anteriormente: biológico o individual, familiar y micro o macrosocial.

- b) Los factores protectores son aquellas características, hechos o situaciones que elevan la capacidad para enfrentarse a circunstancias adversas y disminuye la posibilidad de disfunciones y desajustes bio-psico-sociales, aún bajo el efecto de factores de riesgo. Estos factores pueden ser internos o externos. Los externos se vinculan al apoyo de la familia, un adulto significativo, o la integración laboral o social; mientras que los internos refieren los atributos de la propia persona como el autoconcepto, seguridad y confianza personal, facilidad para comunicarse, empatía, entre otros.

Cuando se identifican estos factores, el ser humano al llegar a un nivel de consciencia, puede elegir y tomar las decisiones más adecuadas para que en contexto de libertad plena se posibilite la capacidad individual y colectiva para fortalecerse a sí mismo y a los demás. Es así como la resiliencia puede enfocarse como una ruta para crear las condiciones necesarias de la persona que permitan lograr un desarrollo humano pleno, positivo y satisfactorio en su diario vivir, en el que se posibilite la superación de condiciones adversas. Esto significa concebir al “desarrollo humano” como una categoría que va más allá de las condiciones de acumulación de riqueza y crecimiento económico. Esta concepción significa entender el desarrollo humano desde una visión más amplia de la calidad de vida y bienestar personal y social:

- a) El desarrollo humano enfocado en garantizarle al individuo una calidad de vida satisfactoria con expansión de sus libertades es plantear un desarrollo que posibilite vislumbrar las potencialidades y capacidades, que corresponderían a la libertad que tiene la persona para ser y hacer en el vivir, es decir, en la medida en que hay posibilidad de abrir camino a las libertades humanas que permitan satisfacer las necesidades, se posibilita también vislumbrar las capacidades del sujeto, y así, una calidad de vida que garantiza condiciones de vida adecuadas y suficientes para un desarrollo óptimo y satisfactorio. (Arias (2006).
- b) El concepto mismo de **desarrollo**, cuando está referido al ser humano, debe ser bien entendido. Deberá ser entendido en **sentido estricto** (como despliegue o desenvolvimiento) en los niveles de las estructuras físicas, químicas y biológicas; pero deberá ser entendido en sentido sólo **metafórico** al referirse a la configuración de estructuras psíquicas, sociales, culturales, éticas, espirituales u otras de nivel superior, ya que, en este nivel, no existe una sola meta prefijada genéticamente, como es el caso de las estructuras inferiores, sino múltiples posibilidades, entre las cuales se deberá escoger basándose en criterios u opciones y alternativas, unas veces de naturaleza **ideológica** y otras, incluso, con trasfondo **ético**.(Martínez, 2009)
- c) El campo del desarrollo humano se centra en el estudio científico de los procesos sistemáticos de cambio y estabilidad en las personas. Los científicos del desarrollo (individuos que trabajan en el estudio profesional del desarrollo humano) examinan las formas en que las personas cambian desde la concepción hasta la madurez, así como las características que se mantienen bastante estables (Papalia, Feldman & Martoll,2012)
- d) En cuanto a la categoría de desarrollo humano, los testimonios proponen e identifican el concepto como un proceso a partir del cual las personas pueden mejorar sus competencias y potenciar sus fortalezas, sin limitarlas a un aspecto o a una condición biológica; está

vinculado directamente con la felicidad, aspecto que, a su vez se ve influenciado por elementos como la economía, las condiciones de vida, la educación, el entorno social y familiar en el que se desenvuelven las persona, en otras palabras el desarrollo humano se relaciona con el contexto. Este último aspecto lleva a concebir dentro del desarrollo humano categorías como la solidaridad y el trabajo en equipo, categorías que fueron mencionados por los estudiantes que participaron del grupo focal. En este sentido, el hecho de compartir con el otro, apoyarlo en sus procesos, se constituye como una oportunidad de desarrollo mutuo y mancomunado (Álvarez & Montoya, 2020).

Como se aprecia, la resiliencia como potenciador del desarrollo humano se da en la relación o combinación de factores estresantes, fortalezas individuales, vulnerabilidad y factores protectores, entendiendo que se puede generar capacidad de resistencia a la adversidad; pero que también se puede dar un desarrollo deficiente tanto en lo individual como en lo social, que obstaculiza las reacciones resilientes en situaciones adversas. Para ello será necesario la potenciación de una serie de habilidades, que pueden coadyuvar a la toma deliberada de decisiones más adecuadas para propender una vida de bienestar y fortalecimiento interior, a pesar de las circunstancias estresantes exteriores. Según Arias (2006) estas habilidades se clasifican en:

- a) Habilidades sociales
 - H. de comunicación
 - H. de negociación/rechazo
 - H. de aserción
 - H. interpersonales
 - H. de cooperación
 - Empatía
- b) Habilidades cognitivas
 - H. de toma de decisiones/solución de problemas
 - H. de pensamiento crítico
 - Autoevaluación
 - Análisis de la influencia de sus pares y de los medios de comunicación
 - Determinación de soluciones alternas para problemas.
- c) Habilidades para el control de las emociones
 - Control de estrés
 - Control de sentimientos, lo que incluye la ira
 - H. para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo)(p.6).

La acentuación de estas habilidades puede significar la configuración de un individuo con actuación resiliente, especialmente si las circunstancias que desafían la estabilidad emocional y mental, ocurren en el contexto universitario, donde muchas veces están expuestos a un cambio de vida en la que pueden estar presente el estrés por el cumplimiento de las asignaciones evaluativas, la alta exigencia académica de los docentes, la demanda de la familia ,el pago de la matrícula, largo períodos de estudio, problemas alimenticios, entre otros. Relacionar el desarrollo humano de los estudiantes

universitario con el fortalecimiento interior para potenciar una conducta resiliente, implica reconocer su importancia, trascendencia y cómo estas instituciones pueden ayudar a los individuos a sobreponerse y convertirse en estudiantes y seres humanos exitosos para su integración en una sociedad compleja, favoreciendo el desarrollo individual y social.

Debemos entender entonces que en el contexto universitario para favorecer el “desarrollo humano” y comportamientos resilientes de los estudiantes, significa ampliar el sentido de las funciones misionales tradicionales de las Instituciones Universitarias orientadas a la docencia, la investigación y la vinculación; es decir direccionar estas funciones hacia la humanización de los actores sociales académico, especialmente de los estudiantes, “en favorecer el desarrollo integral de la persona y formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad” (Pensado, Ramírez & González, 2017; p.14). Esta consideración es cónsona con lo planteado en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), al establecer que:

El compromiso social de la educación superior se apoya en la promoción de una educación de calidad para todos. Implica fomentar la educación para toda la vida, considerando al estudiante como un aliado permanente de un proceso en el que su conocimiento y sus competencias están al servicio de la transformación social para el bien de todos, en especial de los sectores más vulnerables. (UNESCO-IESALC, 2018) p.17)

Ante esta nueva exigencia hacia las universidades orientada a realizar esfuerzos hacia la atención integral al desarrollo humano y de transformación social para la calidad de vida de sus estudiantes, el apoyo de programas y estrategias de conductas y comportamientos resilientes puede representar un aporte significativo a su bienestar existencial. Al respecto Belykh (2019), manifiesta que el fortalecimiento interior en contextos de baja adversidad como el entorno universitario (no eventos trágicos, no guerras u otros eventos traumatizantes en los que se ha estudiado la resiliencia), se articula dentro de un modelo integrador para el desarrollo del *saber ser*. Para ello será necesario atender una intervención universitaria en los estudiantes desde una una visión más científica y estructurante que suele denominarse *educación emocional* y *socio-valoral*, para estimular y crear espacios que conlleven a un verdadero “aprender a ser” desde un plan curricular bien fundado y estructurado y una planeación de clase que contenga verdaderas contribuciones al fomento de competencias para la vida.

La autora aboga por que aquellas propuestas de desarrollo del *saber ser* en el aula universitaria deberían cumplir cuatro requisitos de factibilidad:

- 1) orientar las actividades con base en conceptos estructurados científicamente corroborados, a manera de otros contenidos que solemos presentar en clases universitarias;
- 2) enfocarse en aquellas características del estudiante que están al alcance del docente dentro del aula;
- 3) incluir un acercamiento cognitivo a la mediación de aprendizajes, más allá del apoyo personal del docente al alumnado en su papel de tutor de resiliencia, y
- 4) permitir una evaluación diagnóstica y formativa para continua adecuación y mejora de la actividad didáctica y el aprendizaje. (Belykh, 2019; p.173).

Por otra parte, Tarazona et al (2022) señala a la psicoeducación como una estrategia de

especial efectividad en el abordaje resiliente de aquellos estudiantes universitarios que evidencian situaciones de estrés académico. En este sentido se pueden fomentar ciertas habilidades internas y externas que atiendan el desarrollo humano de los estudiantes,

(...)en tanto instrumentaliza acciones informativas y psi conductuales para posibilitar y fomentar aquellas habilidades que inviten al reconocimiento, aprovechamiento y potenciación de los aspectos positivos con los que cuentan los seres humanos en su individualidad, pero también en su contexto, en la búsqueda de su propio desarrollo. Todo ello en aras de lograr el bienestar biopsicosocial al superar las adversidades, lo que consecuentemente crea calidad de vida (p.761).

El estudio de Vizoso & Arias (2018), analizó la relación entre la resiliencia, el optimismo disposicional y las dimensiones que constituyen el burnout académico (agotamiento emocional, cinismo y baja eficacia) en estudiantes universitarios cuyos resultados revelan que el burnout académico se relaciona significativamente con la resiliencia y el optimismo. Los resultados de este estudio sugieren que es necesario tener en cuenta el desarrollo de la resiliencia y del optimismo a la hora de planificar los programas de prevención e intervención frente al burnout académico. Por consiguiente, al potenciar la resiliencia entre los estudiantes, incrementarán sus niveles de eficacia y, entonces, reducirán los niveles de burnout. Conjuntamente, si se propicia el desarrollo del optimismo, reducirán sus niveles de agotamiento y, entonces, disminuirán los niveles de burnout.

Adicionalmente podemos apuntar el estudio de González (2021), el cual tuvo el propósito de determinar la asociación de ansiedad, resiliencia con el bienestar psicológico de estudiantes universitarios vivenciados durante el COVID 19. Se pudo resaltar que los estudiantes poseen una alta capacidad para recuperarse de situaciones estresantes que a su vez les permiten tener un mayor bienestar y salud mental. Es decir, tienen una fuerte motivación y capacidad para planificar rutas alternativas ante las dificultades y pueden creer que la situación y las dificultades actuales pueden controlarse y superarse. Tener tales creencias puede, en última instancia, permitir que las personas posean una mayor calidad de vida.

Finalmente, merece la pena reseñar el estudio de Bardales et al (2019), que tuvo el objetivo de determinar la influencia del programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en alumnos universitarios. El estudio presenta una propuesta innovadora orientada al establecimiento dentro del plan de estudios, en los primeros semestres de las universidades, de un Programa de formación resiliente consistente en 12 talleres teórico prácticos. Ese programa impactó positivamente en el mejoramiento de los hábitos y actitudes hacia el estudio en los estudiantes, logrando que de esta manera reforzara la ecuanimidad, la perseverancia, la confianza en sí mismo, la satisfacción personal y el sentirse bien solo.

Conclusiones

- 1) El abordaje de la resiliencia en los distintos ámbitos y etapas del desarrollo humano ha permitido un acercamiento multidisciplinar al complejo comportamiento que la persona puede alcanzar al transitar por circunstancia de vida desafiantes que pueden vulnerar el

- bienestar físico, emocional, mental y social. De allí que las investigaciones en resiliencia han cambiado la percepción del ser humano y su desarrollo, pasando de un modelo centrado en el riesgo, a un modelo de prevención basado en las potencialidades y fortalecimiento interior.
- 2) De allí que según autores como Lagos y Ossa (2010), plantean que el concepto de la resiliencia debe focalizarse en las capacidades, valores y atributos positivos de los seres humanos, y no tanto en sus debilidades y patologías, como lo hace la psicología tradicional.
 - 3) Pereira (2007), también indica que la resiliencia va más allá de lograr sobrevivir, de una forma más o menos inmune a un acontecimiento traumático o a unas circunstancias adversas; pues alcanza una visión especial de desarrollo del ser humano, en cuanto se posibilita la capacidad de transformación ante las situaciones estresantes, e inclusive construir sobre ellas, dotándolas de sentido, y permitiendo no sólo continuar viviendo, sino tener éxito en algún aspecto vital y poder disfrutar de la vida.
 - 4) En tal sentido, cuando se relaciona a la resiliencia con el fortalecimiento interior y el desarrollo humano en el contexto universitario, acogemos el planteamiento de Belykh (2018), en el se resalta el concepto de la resiliencia como “herramienta de empoderamiento desde el contexto de educación formal, ya que conlleva este concepto de recrearse y salir triunfador en lo que se proponga, a pesar de eventuales dificultades en el ámbito personal, académico o profesional” (p.261).

Referencias

- Álvarez Gallego, M. M., & Montoya López, A. M. (2020). Percepciones de los estudiantes frente a la satisfacción personal desde el enfoque del desarrollo humano. *Cultura Educación Y Sociedad*, 11(2), 43–56. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.03>
- Arias Henao, D. (2006). La resiliencia como perspectiva de desarrollo humano. *Perspectivas Psicológicas*, 5(1), 2-7. <https://cutt.ly/oVd16dw>
- Barcelata Eguarte, B. (2015) Resiliencia: una visión optimista del desarrollo humano. Adolescentes en riesgo. Una mirada a partir de la resiliencia (p.1-36) En : Barcelata, B. (2015) (coord) **Adolescentes en riesgo. Una mirada a partir de la resiliencia**. Unam. <http://biblioteca.ucn.edu.co/Coleccion/Adolescencia/Adolescencia/Adolescentes%20en%20riesgo.%20Una%20mirada%20a%20partir%20de%20la%20resiliencia.pdf#page=20>
- Bardales, F., Abanto, W., Pérez, M., & Neciosup, J. (2019). Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios. *SCIÉENDO*, 22(3), 191-197. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.025>
- Belykh, A. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional: conceptos complementarios para empoderar al estudiante. *Revista Latinoamericana de estudios educativos, nueva época*, XLVIII (1) 255–282. <http://ri.iberomx/handle/iberomx/4948>
- Belykh, A. (2019). Resiliencia e Inteligencia Emocional: bosquejo de modelo integrador para el desarrollo del saber ser del estudiante universitario. *Revista iberoamericana de educación superior*, 10(29), 158-179. <https://doi.org/10.22201/iiisue.20072872e.2019.29.529>
- Diccionario de la Real Academia Española (2021). Resiliencia. <https://dle.rae.es/resiliencia>
- Fontaines, T. & Urdaneta, G. (2009) Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10 (1) 163-180. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118870009>
- Gómez, J., Bazurto, J., Saldarriaga, K., & Tarazona, A. (2022). Gestión académica resiliente:

- Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97) 11-28. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.2>.
- González-Aguilar, D. W. . (2021). Bienestar psicológico, resiliencia y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 4(1), 43–58. <https://doi.org/10.46954/revistages.v4i1.53>.
- Martínez Miguélez, M. (2009) Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Revista Polis*, 23.s.p. <http://journals.openedition.org/polis/1802>.
- Papalia,D.,Feldman,R. & Martoll,G.(2012) Desarrollo humano. Duodécima edición. McGraw Hill. https://www.academia.edu/31038560/LIBRO_Development_Humano.
- Pensado, M.E.; Ramírez. & Gónzález,O. (2017). La formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. [https://www. uv. mx/iesca/files/2018/03/02CA201702. pdf](https://www.uv.mx/iesca/files/2018/03/02CA201702.pdf).
- Pereira, R. (2007). Resiliencia individual, familiar y social. En: Psiquiatria.com. <http://psiqu.com/1-3547>.
- Renzi, D. (2010) *Paradigma de Resiliencia. Un aporte significativo en el abordaje de la problemática social de discapacidad*. Trabajo Final De Graduación. Licenciatura En Trabajo Social. Universidad Nacional de Luján. <https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/564>.
- Tarazona Meza, A. K., Mero Delgado, L. J., Chinga Basurto, K. I., & Avellán Vélez, L. P... (2022). Técnicas psicoeducativas para el desarrollo de la resiliencia en la formación universitaria. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 748–765. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1710>
- UNESCO-IESALC (2018) Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/08/Declaracion2018PortFinal.pdf>.
- Villalobos, M. & Castelán,E. (2006). Resiliencia: el arte de navegar en los torrentes. *Revista panamericana de pedagogía*, (8) 287-333. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i8.2382>.
- Visozo,C. & Arias,O. (2018). Resiliencia, optimismo y burnout académico en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 11(1), 47-59. <https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.185>.

CAPÍTULO 16

ECOSISTEMAS DE APRENDIZAJE RESILIENTE EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

RESILIENT LEARNING ECOSYSTEMS IN UNIVERSITY EDUCATION

**Estrella Marisol Mero Quijije**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**Dolores Mirella Cedeño Holguín**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**Mercedes María Lucas Choez**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**José Manuel Piguave Reyes**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

Resumen

El énfasis de los ecosistemas de aprendizaje resilientes en el proceso de formación universitaria está en proporcionar oportunidades educativas innovadoras y de calidad a un mayor grupo de personas que puedan desarrollar sus competencias en un sistema abierto y de aprendizaje emergente; para conseguir este propósito es imprescindible la utilización de la tecnología para una enseñanza abierta, dinámica, innovadora, inclusiva y flexible, para ello es importante considerar en primer lugar, las necesidades de los estudiantes, de la universidad, de su entorno social y laboral y los recursos disponibles; y en segundo lugar, el cambio de paradigma educativo y la redefinición de los procesos académicos-administrativos. El uso de los ecosistemas de aprendizaje permitirá que se incorporen un mayor grupo de estudiantes con la posibilidad de generar conocimientos y desarrollar competencias del ser, saber, hacer y convivir, de tal manera que se logre una formación universitaria integral que contribuya al bienestar individual y colectivo, este argumento motivó la realización del presente artículo que tiene como objetivo reflexionar sobre los ecosistemas de aprendizaje resilientes en la formación universitaria.

Descriptores: ecosistemas de aprendizaje resiliente, formación universitaria.

Abstract

The emphasis of resilient learning ecosystems in the university education process is to provide innovative and quality educational opportunities to a larger group of people who can develop their skills in an open and emerging learning system; To achieve this purpose, the use of technology for open, dynamic, innovative, inclusive and flexible teaching is essential. For this, it is important to consider, first of all, the needs of the students, of the university, of their social and work environment, and the available resources; and secondly, the change in the educational paradigm and the redefinition of the academic-administrative processes. The use of learning ecosystems will allow the incorporation of a larger group of students with the possibility of generating knowledge and developing skills of being, knowing, doing and living together, in such a way that a comprehensive university education is achieved that contributes to individual well-being and Collectively, this argument motivated the realization of this article that aims to reflect on resilient learning ecosystems in university education.

Keywords: resilient learning ecosystems, university education

Introducción

Los ecosistemas de aprendizaje en la formación universitaria contribuyen a la generación de conocimientos y al desarrollo de habilidades y destrezas, siendo su uso en la actualidad, más personal y adaptado a las necesidades de los estudiantes, estos ecosistemas se presentan como una vía tecnológica idónea para proveer entornos de aprendizaje que se adapten al tiempo, a las innovaciones, a los cambios y transformaciones y muy en especial a las necesidades de los alumnos como usuarios del sistema educativo universitario.

Islas (2019) indica que los ecosistemas

implican retos para el proceso de aprendizaje puesto que requieren de transformaciones que se focalicen en la personalización, diversificando las experiencias y recursos que se ofrecen en función de las necesidades de los individuos dando apertura a un sistema educativo abierto (p. 175).

Continúa el autor de la cita anterior señalando que los ecosistemas inciden en el vínculo que existe entre los docentes y estudiantes, desarrollando habilidades tecnológicas que fortalecen el proceso educativo, fomenta la retroalimentación y la personalización del aprendizaje, indica además que cuando las relaciones son funcionales suceden tres acciones importantes “retroalimentación inmediata por parte de los actores, el estudiante es el dueño de su aprendizaje, el profesor sirve de guía, asesor, acompañante para que el alumno tome el control de su aprendizaje y éste sea efectivo”. (p.181).

El ecosistema de aprendizaje conlleva a procesos educativos renovados y adaptados a cualquier contexto y/o necesidad de formación, da respuesta a la gestión de conocimiento y a la tecnología de la institución, permitiendo su evolución y adaptación de forma dinámica y a lo largo del tiempo, este ecosistema es una comunidad donde métodos educativos, políticas, reglamentos, aplicaciones y equipos de trabajo pueden coexistir de forma que sus procesos están interrelacionados y su aplicación se basa en los factores físicos del entorno tecnológico, supone la evolución e innovación de los sistemas de información tradicionales encargados de apoyar a la gestión de la información y el conocimiento en contextos heterogéneos. (García 2015).

En lo que respecta al sector universitario Álvarez y Arreguit (2019) expresan que:

Las universidades están viendo que el acceso generalizado a la tecnología, a los datos, la información, el conocimiento y el saber está imponiendo innovaciones continuadas y sistémicas que afectan a las competencias de las personas (saber, saber hacer y saber ser), sean físicas o jurídicas, por lo que el uso de plataformas intensivas, accesibles, versátiles y de bajo coste para la gestión, la investigación, la docencia y la transferencia están adquiriendo progresivamente mayor relevancia por el valor añadido que generan a los procesos y a los resultados. (p.453)

Asimismo, se puede señalar que las universidades constituyen un sistema complejo cuyo fin es la formación de profesionales requeridos para las grandes transformaciones sociales. Esta formación debe estar caracterizada por el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas incorporando los recursos e innovaciones digitales que se están implantando a nivel global. La innovación digital de las

universidades plantea el reto a sus responsables de reconvertir estas organizaciones, caracterizadas por un modelo formativo basado en la presencialidad, por otro más flexible o mixto en el que coexisten la actividad presencial y en línea, de hecho, es necesario un cambio de paradigma en la concepción de la formación universitaria, que se reorienta hacia nuevos enfoques, buscando una enseñanza más sostenible e inclusiva (De Pablos et al. 2019).

Las universidades en los actuales escenarios caracterizados por la innovación y creatividad no se conciben sin el uso de las tecnologías reflejadas en los ecosistemas de aprendizaje que contribuyan a la formación universitaria pertinente a las exigencias de un mundo globalizado. Desde hace algunos años la educación superior ha recibido un gran número de transformaciones tecnológicas a nivel global. Estas transformaciones han estado encaminadas a lograr una mayor calidad, equidad y pertinencia de la Educación Superior, ofreciendo diversos tratamientos, oportunidades diferentes y dando un paso más hacia la inclusión”. (Mallea y Ruíz 2020).

La utilización de los ecosistemas de aprendizaje en la formación universitaria es asumir un cambio de paradigma educativo. Es tener una nueva forma radical y diferente de construir el conocimiento y cada persona tiene su propio entorno capaz de explicitarlo, gestionarlo y enriquecerlo. Es una forma individualizada de aprender a aprender en la era digital de manera formal y no formal. El hecho de que el aprendiz pueda explicitar, desarrollar y gestionar eficientemente su aprendizaje no es solo una inmensa posibilidad, sino un profundo compromiso con su propio aprendizaje y con el de otros con los que se relaciona. Por todo ello, entendemos que la única manera de enseñar este tipo de estrategias es practicándolas, haciendo que los docentes utilicen los ecosistemas de aprendizaje y den fe de sus bondades y que impliquen en los estudiantes mayores niveles de independencia y de los docentes mayores cotas de interés en propiciar, más que en realizar o impartir. (Castañeda y Adell 2013).

Ahora bien, los ecosistemas de aprendizaje deben ser resilientes de manera tal que puedan adaptarse a situaciones adversas y mantener su funcionamiento, además del poder de adaptación deben anticiparse a escenarios futuros utilizando la tecnología y viendo nuevas oportunidades en medio de las dificultades, para ello debe ser: gobernable, completo, sostenible, eficiente, evolucionable, escalable y medible.

Lo planteado en los párrafos anteriores motivó la realización del presente artículo que tiene como objetivo reflexionar sobre los ecosistemas de aprendizaje resiliente en la formación universitaria, como una nueva forma de gestionar el proceso educativo, de tal manera que se pueda lograr la satisfacción de la demanda de educación superior, la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, la vinculación de las funciones sustantivas universitarias, solventar problemas del acceso a la tecnología y a las desigualdades sociales por las condiciones particulares de cada estudiante.

Desarrollo

Ecosistemas de Aprendizaje Resilientes

Los ecosistemas son una comunidad de seres vivos cuyos procesos vitales están relacionados entre sí, el desarrollo se produce en función de los factores físicos del ambiente que comparten. Los ecosistemas aglutinan a todos los factores bióticos de un área determinada con los factores

abióticos del medio ambiente. Un ecosistema es el conjunto formado por los seres vivos y los elementos no vivos del ambiente y la relación vital que se establece entre ellos. (Definición.de, concepto-definición.com). En esa línea de ideas, Ribeiro et al. (2013) explican que un ecosistema desde una perspectiva biológica es:

Una comunidad de seres vivos (biocenosis) cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores físicos de un mismo ambiente (biotopo). El contexto de aprendizaje (biotopo) y los agentes educativos implicados (elementos bióticos) se interrelacionan generando incertidumbres que deben superarse a través de procesos de negociación sobre el dónde (diagnóstico de partida), el qué (intenciones y contenidos), el cómo (estrategias de aprendizaje), el cuándo (temporalización), los resultados (evaluación sumativa y final) y el impacto (investigación). (p. 151)

Considerando la definición expuesta en el párrafo anterior asociada a la biología Martí et al. (2018) menciona a Wilkinson (2000) el cual propuso un concepto de ecosistema de aprendizaje estableciendo una semejanza con el sistema biológico y contempló algunos aspectos como son la consulta directa, gestión y bases de datos de perfil del usuario, motor de búsqueda, administración de contenido y sistema de administración del aprendizaje. Continúan los autores señalando que después de los aportes de Wilkinson se han formulado ideas al respecto por otros investigadores los cuales caracterizan a los ecosistemas de aprendizaje como la suma de una comunidad de aprendices y formadores que se rigen por el principio de adaptabilidad y utiliza recursos digitales, sistemas y procesos.

En ese orden de ideas Islas (2019) argumenta que los ecosistemas tienen gran influencia en el desarrollo de competencias, explica que:

Los ecosistemas inciden en el desarrollo de las habilidades tecnológicas que son requeridas por los docentes y estudiantes, entre ellas: el uso adecuado de aplicaciones, selección y clasificación de información, uso eficiente de computadoras o dispositivos móviles, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, comunicarse y participar en redes de colaboración a través de internet, además obliga a que los alumnos a que aprendan a buscar con inteligencia y a entender los resultados de sus búsquedas reflejándolos en la producción, exposición e intercambio de contenidos y conocimientos, los impulsa al aprendizaje independiente, trabajo en equipos diversos a través de herramientas colaborativas y capacidad de argumentación desde la selección y abstracción de información. (p.181)

García (2017) expone las ideas de Rubio (2012) con respecto a las características de los ecosistemas de aprendizaje o llamado también según el autor ecología de aprendizaje:

Presentan una naturaleza compleja del nuevo entorno vital expandido en Internet. Toma a la teoría de la complejidad como enfoque conceptual. Adopta Internet como infraestructura de transformación disruptiva. Cambia las estructuras de organización, de jerarquías a redes distribuidas. Es congruente con la naturaleza abierta y social del conocimiento online. Define la gestión de la complejidad como principal reto. Orienta hacia una sociedad intensiva en aprendizaje con una importancia creciente del aprendizaje informal.

Impulsa una cultura digital de la interdependencia, colaboración y sostenibilidad. Tiene muy presente la personalización (individualización), la persona como organización individual emergente, como agente nuclear del cambio y responsable de su adecuación personal a la nueva ecología del aprendizaje. (p.166)

Según Rodés et al. (2014) exponen que un ecosistema de aprendizaje se compone de los siguientes elementos:

a) Comunidades de aprendizaje (individuos o grupo) y demás interesados en los sistemas de e-learning y que pueden interactuar y colaborar de forma síncrona o asíncrona.

b) Los Servicios Tecnológicos y Programas de E-Learning. Incluyen los soportes estáticos y dinámicos de aprendizaje que involucra el contenido y los aspectos pedagógicos. Además, el uso de fuentes externas, como Wikipedia, bibliotecas digitales, y otros son también parte de este componente. Los servicios tecnológicos pueden incluir la infraestructura y plataformas de aprendizaje para la gestión, ejecución y seguimiento del aprendizaje electrónico en forma de sistema de gestión de contenidos de aprendizaje (LCMS), sistema de gestión de aprendizaje (LMS) y el sistema de distribución de contenidos (CDS). Ordenadores portátiles, computadoras de escritorio, podcast, PDA también son ejemplos de algunos servicios.

c) Las condiciones del ecosistema de aprendizaje. Las condiciones de los ecosistemas de aprendizaje se caracterizan por constituir una de las partes más importantes de un ecosistema de aprendizaje, que se suelen ver afectados por factores externos e internos. En general, estas condiciones son dinámicas y cambiantes, y poseen impactos potenciales en el sistema. Las condiciones pueden ser influenciadas por cambios en la política de conocimiento, tales como cambios en la estrategia educativa o cambios en el plan de estudios, los cuales afectan el núcleo del sistema. También hay otros factores, como las influencias culturales, institucionales y sociales que deben ser considerados. (p.7)

La noción de ecosistema de aprendizaje se presenta en el sistema educativo a finales del siglo XX y desde entonces ha sido aplicada a áreas como la formación. Los ecosistemas de aprendizaje tienen como característica la disponibilidad, la accesibilidad, la relevancia, la calidad, la interoperabilidad, la evolucionabilidad, la eficacia, la sostenibilidad, la escalabilidad y la gobernabilidad y están conformados por todos los elementos que confluyen en el proceso como son los docentes, estudiantes, gestores educativos, familias y el entorno, los contenidos, el currículo, los recursos y materiales. Como todo ecosistema se ve influenciado por elementos externos además cualquier cambio en su interior afectará a los demás componentes del propio sistema, es por ello que para no desaparecer debe adaptarse a los cambios. (Román y Suárez 2021)

Martí, et al. (2018) señalan a Tiwana, A. (2014) el cual manifiesta que existen cuatro propiedades básicas deseables que se encuentran en los ecosistemas de aprendizaje como son: Simplicidad, Resiliencia, Sostenibilidad y Capacidad de evolucionar. En lo que respecta a la resiliencia un necesario que el ecosistema de aprendizaje tenga como todo sistema digital las siguientes características planteadas por Brito, et al. (2022)

Gobernable: capacidad de actuar de forma que las evoluciones e innovaciones mantengan la coherencia y estabilidad. Completo: capacidad de respuesta a todos los procesos

(estratégicos, fundamentales y de soporte) del contexto educativo. Sostenible: capacidad de ser altamente flexible y dinámico, desde una perspectiva económica y funcional. Eficiente: capacidad de gestionar de forma óptima los recursos educativos que se producen por el uso de la tecnología. Evolucionable: capacidad de desarrollar innovaciones adaptables, de forma independiente al contexto y las circunstancias particulares. Escalable: capacidad de crecimiento o reducción a nivel de componentes o número de usuarios a los que da servicio. Medible: capacidad de disponer de indicadores asociados a la actividad generada, en el marco de los componentes y sus interacciones. (p. 193)

Los ecosistemas de aprendizaje resiliente se caracterizan por su adaptación, flexibilidad, y capacidad de afrontar cambios y transformaciones surgidas en el sistema educativo. La resiliencia se define como la capacidad de un sistema para mantener su funcionalidad ante situaciones adversas, esta incluye tres elementos a) adaptación y resistencia que es la capacidad de un sistema para tolerar los cambios, transformaciones y situaciones de incertidumbre. b) recuperación capacidad de un sistema para salir airoso y aprender de las situaciones problemáticas y c) transformación capacidad de cambiar de rumbo de manera dinámica desde el estado inicial hasta la nueva situación. El nivel de resiliencia de un ecosistema de aprendizaje se mide por su persistencia y no darse por vencido ante las perturbaciones y cambios

Los ecosistemas de aprendizaje resilientes son aquellos sistemas que pueden adaptarse rápidamente a las interrupciones aprovechando sus capacidades digitales, no solo para restaurar las operaciones sino también para crecer y capitalizar las condiciones cambiantes (Torrejón 2021), señala además que para lograr la resiliencia se deben considerar los siguientes elementos liderazgo y organización, personal, clientes y ecosistemas, marca y reputación, financiero y operaciones.

A continuación, se adaptarán los elementos mencionados por la autora de la cita anterior a los ecosistemas de aprendizaje en la formación universitaria:

- a) Liderazgo y organización. La universidad y su tren directivo debe trabajar en conjunto involucrando a todos los miembros de la organización para la superación de situaciones adversas.
- b) Personal. En tiempos adversos deben los gestores universitarios optimizar la capacidad de respuesta de los docentes ante la incertidumbre, comprometiéndolos a la productividad y calidad educativa.
- c) Estudiantes: Desarrollar, retener, renovar y optimizar las relaciones con los alumnos en tiempo de crisis.
- d) Reputación: Los estudiantes considerarán que la respuesta inmediata de la universidad ante una crisis es una medida de calidad, integridad y liderazgo.
- e) Recursos Financieros. Proveer de los recursos financieros determinarán la supervivencia a corto, mediano y largo plazo.
- f) Operaciones. Reestructurar la planificación para darle continuidad a proceso de formación, entendiendo que la resiliencia operativa va más allá de lo previamente establecido se debe adoptar unas acciones flexibles antes las contingencias.

Formación universitaria

Las Universidades tienen la misión de formar a los estudiantes de una manera integral en sus aspectos, científicos, humanísticos, artístico y técnico, formando a hombres críticos y participativos capaces de transformar las estructuras existentes, igualmente tienen como norte su participación en la solución de los problemas más apremiante de la sociedad; esta participación la ejecutará con la formación de profesionales altamente calificados, investigadores consustanciados con la solución de los problemas del entorno, con conciencia nacional, con sentido de solidaridad, equidad y justicia social y con una visión clara de que son instituciones al servicio de la nación y vinculadas a los procesos de desarrollo económicos, sociales y políticos de los países. Esta institución tiene la responsabilidad de planificar acciones y estrategias que permitan el acceso y permanencia en las universidades del mayor número de jóvenes. (Suarez, et al. 2020).

Los procesos de formación universitaria han tenido una evolución en los conceptos, pasando de los sistemas de información tradicional a nuevos términos de ecosistemas tecnológicos, ecosistemas de aprendizaje y ecologías del aprendizaje. El ecosistema tecnológico universitario permitirá construir el ecosistema de aprendizaje, los cuales se presentan como la integración de componentes software heterogéneos y mejorando la experiencia de los usuarios los cuales son considerados como un elemento clave de la funcionalidad de todo el sistema y optimizando una red de servicios para el aprendizaje. (De Pablos et al. 2019)

Los programas para la formación universitaria a desarrollar en el ecosistema de aprendizaje pueden incluir diversas modalidades semipresenciales (Blended Learning o B-Learning), a distancia (no requiere de la presencia en un espacio físico) y abiertos (el estudiante decide sobre su proceso de aprendizaje, todas estas modalidades conllevan a la aplicación de un sistema de aprendizaje abierto.

Al respecto Rodés, et al. (2014) dan una explicación del aprendizaje abierto.

En el aprendizaje abierto, independientemente de si es a distancia o presencial, la toma de decisiones la tiene el estudiante. Estas decisiones afectan a todos los aspectos del aprendizaje, qué aprendizaje (selección de contenido o destreza); cómo (métodos, medios, itinerario); dónde aprender (lugar del aprendizaje); cuándo aprender (comienzo y fin, ritmo); a quién recurrir para solicitar ayuda (tutor, amigos, colegas, profesores, etc.); cómo será la valoración del aprendizaje, aprendizajes posteriores, entre otros. Es relevante en esta modalidad tomar en consideración los aspectos de licenciamiento abierto, acceso abierto y acreditación de aprendizajes. (p.16) rodes

Son imprescindibles en la formación universitaria los ecosistemas de aprendizaje y la enseñanza sostenible, abierta, flexible e inclusiva, atenta a las necesidades, expectativas y demandas de los estudiantes, de la propia universidad y del entorno. Es necesario aprovechar las potencialidades que nos brinda el desarrollo tecnológico continuado para generar espacios de aprendizaje presenciales y virtuales que integren al mayor número de personas, incorporando sistemas de tutorización, de asesoramiento, de autogestión del aprendizaje, de gestión de datos, información, conocimiento y saberes, utilizando bases de recursos propios y ajenas donde aprendemos a hacer, aprendemos a innovar, aprendemos a aprender, aprendemos a transferir y aprendemos a ser compartiendo valores (Álvarez y Arreguit 2019).

Existen en la actualidad dos paradigmas que ayudan a entender los ecosistemas de aprendizaje en la formación universitaria el paradigma de lo abierto que está relacionado con las licencias libres y las iniciativas del conocimiento abierto y el paradigma de lo masivo. Es sin duda los cursos en línea llamados MOOC un claro ejemplo del impacto de las nuevas ideas sobre lo abierto y lo masivo en la enseñanza, otro ejemplo son las comunidades de prácticas que comparten un interés común en un área específica de conocimiento o competencias, con una visión de formación profesional que va más allá de los recintos cerrados y con un claro uso de la tecnología para su aprendizaje. (Balhisay 2015).

Los MOOC son ejemplos de ecosistemas de aprendizajes de formación universitaria, por ello es importante plantear lo expuesto por Morales (2018) quien presenta un trabajo de investigación exhaustivo sobre este tema. A continuación, se expondrá de manera resumida algunas aseveraciones de importancia que permitirán entender como los MOOC contribuyen a la formación universitaria.

Los MOOC (Massive Open Online Courses) o cursos en línea denominados con la sigla MOOC por Dave Cormier y Bryan Alexander en 2008 se basan en plataformas virtuales. Las comunidades que se forman alrededor de los MOOC son la base para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque se sienta el vínculo, a través del foro del curso, existe alguien que aprende lo que necesita aprender y aporta lo que sabe.

Los MOOC sitúan, un nuevo paradigma educativo para la educación superior, suelen ser elaborados de manera, inteligente combinando diversos medios para la enseñanza y divulgando conocimientos importantes y profundos y dando origen a un nuevo paradigma educativo que atiende a las demandas sociales y a darles oportunidad de aprendizaje a una gran cantidad de estudiantes y público en general.

El movimiento MOOC surge, como respuesta a democratizar la formación universitaria. Está vinculado con el concepto de apertura, con las oportunidades para el aprendizaje y la comunicación de una multiplicidad de usuarios. Los MOOC contribuyen a que la universidad se sume a movimientos digitales para constituir una institución abierta, participativa, con oportunidades educativas y ausencia de restricciones, fomentando la educación a distancia y de entorno virtual, abordando el campo de la información y la globalización.

Permite analizar los diseños, los materiales didácticos, la función del docente virtual y la programación de la enseñanza en ecosistemas de aprendizaje, además diseña como debe ser la evaluación de la educación en línea, los criterios de validación y procesos de acreditación, también evalúa el trabajo colaborativo y su retroalimentación. Analiza los contenidos del diseño de la plataforma virtual vinculados con la producción didáctica. También, las características comunicacionales de cada medio y el criterio de uso e integración al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Los escenarios formativos en la educación superior se dirigen, hacia un nuevo formato configurado por la educación abierta en Internet. Al respecto, los docentes aprovechan las herramientas que ofrecen las TIC que, como los cursos online, prometen una nueva metodología de enseñanza aprendizaje. El ecosistema MOOC es un ecosistema digital que ayuda a las instituciones educativas a lograr sus objetivos, a través del diseño del sitio web como punto

inicial, elaboración de los contenidos que necesita conocer los usuarios, la optimización de los buscadores, la utilización

Los MOOC le dan significado a la educación abierta, sin restricciones para el acceso a una determinada oferta educativa. Son un buen recurso para las personas que esperan ampliar su formación y/o capacitación profesional, los centros universitarios que ofertan MOOC orientan y complementan ciertos aprendizajes. Esto es otra forma de aprender con una metodología dinámica y abierta.

Reflexión final

El éxito del uso de ecosistemas de aprendizaje resilientes, creativos, innovadores e inclusivos en la formación universitaria tendrá impacto positivo siempre y cuando se entienda que hay que cambiar de paradigmas educativos que entorpecen la incorporación de nuevas tecnologías al proceso de enseñanza aprendizaje, se comprenda que la formación universitaria de calidad se logra con la participación y compromiso de toda la comunidad universitaria y de su entorno social, comunitario, laboral y político, por lo tanto se recomienda que:

1. Construir una nueva filosofía de gestión en la cual la visión, misión y valores estratégicos estén encaminados al uso de ecosistemas de aprendizajes resilientes en pro de la accesibilidad a la educación universitaria y a una formación integral con un gran espíritu de igualdad y justicia social.
2. Fortalecer la gestión universitaria para lograr un cambio de paradigma educativo que conlleve a la optimización de los procesos administrativos y académicos caracterizados por el aprendizaje autónomo, flexible y cooperativo, la comunicación asertiva, el liderazgo compartido, el trabajo en equipo eficiente, la autogestión, el emprendimiento y la ejecución de proyectos innovadores y creativos que coadyuven en una formación universitaria de calidad.
3. Diagnosticar las necesidades de formación universitaria de los individuos y del sector laboral para de esta manera utilizar los ecosistemas de aprendizaje en función de los requerimientos de formación necesarias para transformar a la sociedad.
4. Realizar un diagnóstico sobre los recursos materiales, tecnológicos y humanos para la construcción de un ecosistema de aprendizaje eficiente que fortalezca la formación universitaria.
5. Utilizar los ecosistemas de aprendizaje para una formación continua y a lo largo de la vida personal y laboral de los profesionales universitarios.
6. Realizar convenios y alianzas estratégicas para el intercambio de información, recursos, materiales, validación de estudios y creación de redes que potencien las funciones sustantivas de la universidad como son la docencia, investigación y extensión o proyección social.
7. Diseñar modelos de formación universitaria que considere las experiencias, los éxitos y fracasos para de esta manera superar las adversidades siendo resilientes en la creación de nuevas estrategias.
8. Conformar una cultura digital en la cual prive la inclusión, la justicia social y equidad en el

acceso a la formación universitaria

9. Utilizar los MOOC con el fin de darle a un mayor número de usuarios la posibilidad de formarse en un sistema abierto, participativo, flexible y sin restricciones de tiempo y espacio.
10. Utilizar los ecosistemas de aprendizaje para lograr la pertinencia social universitaria con la formación de profesiones integrales que contribuyan al desarrollo social y económico de los países y que logren su bienestar personal y colectivo.

Referencias

- Álvarez, E. y Arreguit, X. (2019) El futuro de la Universidad y la Universidad del Futuro. Ecosistemas de formación continua para una sociedad de aprendizaje y enseñanza sostenible y responsable. *Aula Abierta*, 48(4). 447-480.
<https://doi.org/10.17811/rifie.48.4.2019.447-480>
- Balhisay, D. (2015). Nuevos Ecosistemas de Aprendizaje para la Formación de los Profesionales del siglo XXI. <https://e-aprendizaje.es/2015/06/05/nuevos-ecosistemas-de-aprendizaje-para-la-formacion-de-los-profesionales-del-s-xxi/>
- Brito, C., Pardo, M & Soler R. (2022) Ecosistema digital de educación 4.0. Una propuesta de innovación para la formación universitaria ecosistema digital de educación. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCalE)*. 10(2). 187-200.
<https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/viewFile/3605/2235>
- Concepto-de. <https://concepto.de/?s=ecosistemas+>
- Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.). (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil. <https://www.um.es/ple/libro/>
- Definición.de. <https://definicion.de/?s=ecosistema>
- De Pablos, J., Colás, M., López, A. & García, I. (2019). Uses of digital platforms in Higher Education from the perspectives of the educational research. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 59-72.
<https://doi.org/10.4995/redu.2019.11177>
- García, F. (2017). Ecosistemas tecnológicos universitarios. *UNIVERSITIC*. 2017. Análisis de las TIC en las Universidades Españolas. Ciudad: Madrid, Editorial: CRUE Universidades Españolas.164-170. Madrid.
<https://repositorio.grial.eu/bitstream/grial/1179/1/Ecosistemas%20Tecnologicos%20Universitarios%20-%20preprint.pdf>
- García, F., Hernández, A., Conde M., Fidalgo, A., Seinechaluces, M., Alie, M., Llorrens F. & Iglesias, S. (2015). Mirando hacia el futuro: Ecosistemas tecnológicos de aprendizaje basados en servicios. III Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2015). Madrid, España.
<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/126799/EcosistemasTecnol%20c3%b3gicos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Islas, C. (2019). Los ecosistemas de aprendizaje y estudiantes universitarios: una propuesta de abordaje sistémico *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*. 10 (2). 172-186 México. DOI: 10.29059/rpcc.20191126-98
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7218335>
- Mallea, I. & Ruíz, L. (2020) Ecosistemas Digitales de Aprendizaje: Un diseño para la Universidad de las Ciencias Informáticas. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*. 13(4). 77-88.

- <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/551>
- Martí, R., Gisbert, M. & Larraz, V. (2018) Ecosistemas tecnológicos de aprendizaje y gestión educativa. Características estratégicas para un diseño eficiente. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. 64. 1-17.
<https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/1025>
<https://doi.org/10.21556/edutec.2018.64.1025>
- Morales, S. (2018). Nuevos ecosistemas digitales en el nivel universitario. El caso MOOC. Una aproximación al aprendizaje en los estudios de nivel superior. (Trabajo final integrador). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/911>
- Ribeiro, F., Álvarez, E. & Rodríguez, M., (2013). Ecosistemas de formación blended learning en la práctica universitaria. Valoración de los estudiantes sobre su implementación y efectos en los estilos de aprendizaje. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(1), 143-177.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37428913007>
- Rodés, V., Podett, M., Custodio, C., Fager, J., Alonzo, L. & Pérez, A. (2014). El desafío del acceso a la Educación Superior: Ecosistema de Aprendizaje para la Educación Abierta.
<https://documentas.redclara.net/handle/10786/722>
- Román, E. & Suárez, C. (2021). Ecosistemas locales de aprendizaje ante la globalización tecnológica. Retos de los modelos educativos digitales pospandemia *RIITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*. 11. 1-11. <https://doi.org/10.6018/riite.503001>
- Suárez, I., Trueba, B., Venegas, G. & Proaño, C. (2020). La pertinencia social universitaria ante el Covid 19. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 249–272.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1329>
- Torrejón, L. (2021) Resiliencia digital de las organizaciones. International Data Corporation (IDC).
<https://www.blog-idcspain.com/resiliencia-digital-de-las-organizaciones/#:~:text=La%20resiliencia%20digital%20es%20la,y%20capitalizar%20las%20condiciones%20cambiadas.>

CAPÍTULO 17

LA RESILENCIA: UNA MIRADA OPTIMISTA EN LA
GESTION DE LA SALUD UNIVERSITARIARESILIENCE AN OPTIMISTIC VIEW IN THE MANAGEMENT OF
UNIVERSITY HEALTH**Aida Monserrate Macías Alvia**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**Milton René Espinoza Lucas**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

**Mercedes Tania Alcazar Pichucho**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

**Leonela Lissett Ponce Lino**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

Resumen

En las últimas décadas se han producido cambios considerables en la sociedad los cuales afectan la vida humana en todos sus ámbitos. Ante este escenario, la corriente de los estudios psicológicos conocida como psicología positiva ha introducido en el eje temático asociado el tema de la resiliencia en la salud como la capacidad de mantener un buen estado físico y mental en medio de una gran adversidad, al confiar más en las potencialidades de las personas y en sus posibilidades de realizar cambios positivos. La salud mental requiere de un amplio manejo y entendimiento tanto de la dinámica inherente a la misma como de los elementos que predicen su desempeño. En este marco, las universidades como organizaciones abiertas, además de cumplir con sus funciones misionales, debería ocuparse de los actores institucionales mediante una gestión con postura salugénica, focalizada en la promoción de la salud y la prevención; bajo un enfoque dinámico, flexible, basado en las potencialidades y capacidades de las personas. En este capítulo se esbozan algunas reflexiones sobre las implicaciones de la resiliencia desde una mirada optimista para el fortalecimiento de la gestión de la salud universitaria. Se plantea a la resiliencia como una condición innata y como capacidad humana que puede desarrollarse. Como argumento central se destaca que para relacionar la resiliencia desde una mirada optimista con la gestión de salud es necesario tener una alta capacidad de adaptación sinérgica de sus miembros y apoyo a los cambios, ya que la promoción de la salud constituye una necesidad social de primer orden y un objetivo básico de toda organización interesada en el bienestar de sus ciudadanos.

Palabras Clave: Resiliencia, Optimismo -Gestión - Salud universitaria.

Abstract

In recent decades there have been considerable changes in society which affect human life in all its areas. Given this scenario, the current of psychological studies known as positive psychology has introduced into the associated thematic axis the theme of resilience in health as the ability to maintain a good physical and mental state in the midst of great adversity, by trusting more in the potentialities of people and their possibilities to make positive changes. Mental health requires a broad management and understanding of both the dynamics inherent in it and the elements that predict its performance. In this framework, universities as open organizations, in addition to fulfilling their missionary functions, should take care of institutional actors through a management with a salutary posture, focused on the promotion of health and prevention; under a dynamic, flexible approach, based on the potentialities and capabilities of people. This chapter outlines some reflections on the implications of resilience from an optimistic perspective for strengthening university health management. Resilience is raised as an innate condition and as a human capacity that can be developed. As a central argument, it is highlighted that in order to relate resilience from an optimistic perspective with health management, it is necessary to have a high capacity for synergistic adaptation of its members and support for changes, since the promotion of health constitutes a social need of the first order and a basic objective of any organization interested in the well-being of its citizens.

Keywords: Resilience, Optimism -Management - University Health.

Introducción

En un mundo caracterizado por el cambio constante, la gestión de la salud universitaria en sí misma no puede mantenerse al margen de estos giros. Según Marcano y Reyes (2008), citado por Navarro (2019) en las últimas dos décadas del siglo XXI el acontecer mundial "...está signado por la ruptura de paradigmas, originando una atmósfera de incertidumbre local, nacional e internacional, cuestionamientos a todo lo establecido, invitando a repensar, inventar y fijar posiciones sobre todo aquello que en su actual dimensión ha entrado en decadencia" (P.62)

De hecho, la gestión de la salud en una comunidad universitaria, pasa necesariamente por el manejo y utilización del concepto de resiliencia, la cual debe ser utilizada en forma individual, pero es posible que la misma comunidad se haga capaz de expresarla y aplicarla en forma colectiva, no tan solo para garantizar su convivencia interna, sino para prepararse y lograr con éxito enfrentarse a su entorno, el cual cada día se muestra más dinámico.

En este sentido Colmenares (2002, citado por Páez, 2019), define la resiliencia como la posibilidad que tiene la persona en cuanto a construir y dotar de sentido su existencia ante eventos adversos, de manera que asuma la tragedia, pero de forma organizada, según sus propios referentes. Desde esta óptica, se asume la resiliencia como un valor intrínseco de lo humano, es generadora de salud y bienestar, construyéndose desde todas las dimensiones de la persona, a través de un proceso transformador psicoeducativo. Surge de la interacción entre factores personales y sociales, y se manifiesta de manera específica en cada individuo.

Esta perspectiva de la resiliencia permite tener una mirada esperanzadora en relación con el hombre, considerando que éste no está determinado por sus condiciones sociales y de otras índoles ni por aquellas situaciones adversas de su vida. A pesar de todo ello, el hombre es un ser que puede ir más allá, que puede trascenderse y transformarse superando las adversidades y encontrándole un sentido a su existencia.

En este sentido, las universidades, deben ser un espacio que facilite comportamientos saludables y que redunde en la calidad de vida, no solo de la comunidad universitaria sino de la sociedad en general, de allí que debe adecuar la gestión de salud a tono con las situaciones que trabajos recientes advierten respecto al impacto en la salud mental de los miembros que conforman las instituciones universitarias, expresado en sentimientos de miedo, incertidumbre y angustia, propios de un sentido de ruptura en la cotidianidad y pérdida de previsibilidad que supone el contexto transitado de la pandemia (Johnson et al. (2020)□ .

De modo que el ser humano ha tenido que sobreponerse a las constantes situaciones que la vida va presentando, como una manera consciente o inconsciente para seguir avanzando y adaptarse a las circunstancias del presente o del pasado. Tal como afirma Trujillo (2011), la vida continúa manifestándose en los seres que han sido golpeados, pero que aún siguen vivos, y se manifiesta como sabe hacerlo, casi sin ser notada. Por ello, la esperanza no es consciente como propósito sino como intuición de algo mejor, como deseo.

A los efectos del presente documento, resulta interesante abordar el tema de la resiliencia desde una mirada optimista en la gestión de salud universitaria y esbozar algunas reflexiones lo que

configura un asunto muy peculiar por las particularidades de la temática. Desde la visión de Reig (2019), una universidad con una gestión saludable de calidad, con optimismo, esperanza y apoyo social percibido, es aquella que continuamente está mejorando su ambiente físico y social, potenciando aquellos recursos comunitarios que permiten a su población realizar todas las funciones de vida y autodesarrollarse hasta su máximo potencial desde la perspectiva del apoyo mutuo.

Desarrollo

Resiliencia

Con fines de precisión conceptual, se tiene que la palabra Resiliencia fue apropiada del ámbito de la Física, especialmente en el campo de la ingeniería de los materiales donde se estudia la propiedad elástica de ciertos materiales, los cuales al ser expuestos a una fuerza exterior absorben energía y al deformarse no se rompen, logrando recobrar su extensión o forma original una vez que dicha presión cesa. Al ubicar su definición lingüística en el Diccionario de la Real Academia Española (2021), se alude que el término deviene del latín “resiliens, -entis, part. pres. act. de resiliere que significa; saltar hacia atrás, rebotar; ;replegarse;”. Igualmente aporta los siguientes significados:

1. Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos.
2. Capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial cuando ha cesado la perturbación a la que había estado sometido.

La primera de las definiciones ha sido ampliamente documentada y empleada para estudiar aspectos del desarrollo humano, estableciendo en algunos casos que la resiliencia es una condición innata de la persona que va desarrollando a lo largo de su ciclo vital. Sin embargo, otras posturas se refieren más bien a una capacidad que puede desarrollarse al presentarse ciertos factores internos y externos que favorecen la “condición protectora” del individuo. Esta diatriba ha ocasionado una dificultad al momento de lograr una definición exacta y unificada de la resiliencia, encontrándose un amplio y polisémico abanico de definiciones, entre las que se pueden destacar las siguientes:

Es la aptitud para soportar las crisis y adversidades en forma positiva, recobrando las fortalezas o resistencia para salir airoso de las pruebas. De igual modo, implica el enfrentar los problemas que producen estrés advirtiendo posibilidades de superarlos y sobre todo de recuperarse y fortalecerse con la experiencia. (Urdaneta & Fontaines, 2009).

Grotberg (1995), citado en Ortega et al. (2021), precisa: “La resiliencia es la capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas” (P.20). Además, se indica que la Resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez. Esta autora resalta el componente ambiental, en contraste con las definiciones que destacan que se requiere la conjunción de factores biológicos y ambientales para su desarrollo.

Para Vanistendael (1994), citado en García y Domínguez (2013), la Resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles. Según este autor, el concepto incluye la

capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades de una forma socialmente aceptable.

El termino en comento representa un constructo supraordenado que incluye la adaptación positiva ante situaciones de estrés y riesgo significativo, e implica la capacidad que tienen las personas para presentar patrones de conducta adaptativa a pesar de la adversidad o situaciones de gran presión y estrés. Además, se le asocia a un amplio campo de investigación interdisciplinaria a partir de un enfoque multidimensional interesado en identificar mecanismos de desarrollo que dan lugar a diversas trayectorias que los individuos pueden presentar a lo largo de su vida y provocan como resultado un proceso de adaptación positiva (Barcelata, 2015).

Actualmente se entiende que la resiliencia tiene una naturaleza dinámica, un proceso, una interacción entre individuos y su contexto socioecológico más amplio, La resiliencia es el resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y personalidad de cada individuo, funcionalidad y estructura familiar, pero puede variar con el transcurso del tiempo y con los cambios de contexto (Liu, 2017).

En función de estas argumentaciones se puede apreciar que la resiliencia comporta ciertas habilidades innatas del ser humano, pero también asume aquellas capacidades para construir un conductismo vital positivo frente a circunstancias difíciles y desarrollar una gestión saludable de calidad. Se asume que el considerar a una persona como resiliente significa que sea capaz de adaptarse a las distintas situaciones de forma positiva, es decir, no se trata de superar la adversidad, sino además aprender de ella para salir fortalecido y preparado para enfrentarse a nuevos desafíos. Por ello, la resiliencia se ha configurado en el objeto de estudio de una rama de la psicología como es la psicología positiva.

La psicología positiva se dedica al estudio de las bases del bienestar psicológico y de la felicidad, desde el funcionamiento de las emociones que generan una sensación placentera y lograr un funcionamiento humano óptimo, centrándose en aquellas fortalezas de las persona para promoverlas a los fines de lograr rescatar las virtudes, obviamente, prevenir el estrés, a la vez que fomentar el reto, el desarrollo y la satisfacción y en definitiva, construir cualidades positivas, es el interés común tanto de los trabajadores como de las organizaciones modernas. Éste es el enfoque de la Psicología Positiva que fue definida como el estudio científico del funcionamiento humano óptimo Seligman, (1999), citado por Llorens et al. (2014).

Desde esta perspectiva la resiliencia en la salud ha logrado dirigir su atención en la psicología positiva como la capacidad de mantener una buena salud en medio de una gran adversidad, capacidad que puede emerger en el desarrollo relacional, adquiriéndose en el ambiente. Los beneficios en la salud pueden reflejarse en el ámbito de la condición física, como en la salud mental.

Consecuente con lo anterior, la psicología positiva advierte que son múltiples los factores asociados a la resiliencia y entre ellos se encuentra el optimismo. En este sentido, Fredrickson (2009), citado por González et al. (2012), afirma que el optimismo constituye uno de los factores más importantes para crear las condiciones de satisfacción y de felicidad. Es una característica psicológica disposicional que incluye las expectativas de control sobre los resultados de las propias acciones. El autor refiere que el optimismo se ha descrito como un factor de protección y resistencia contra la

adversidad y enfermedad, puesto que puede facilitar una adecuada evaluación y enfrentamiento de los cambios o dificultades de los sucesos vitales ocurridos en la vida; además de aumentar la supervivencia en personas con una enfermedad crónica en situación de final de la vida. Es decir, que no sólo puede preservar la salud mental en el contexto de acontecimientos traumáticos para la vida, sino ser también protector de la salud física.

Peterson (2000), citado por Temprano (2015), considera que el optimismo involucra componentes cognitivos, emocionales y motivacionales. El optimismo es algo constitutivo de la vida y, por lo tanto, es posible aprenderlo. Avía y Vázquez (1998) citado, por Temprano (2015), diferencian entre un optimismo absoluto e incondicional al que consideran una forma de escape patológico; otra forma de optimismo blando que puede en ocasiones hacer perder un tiempo precioso para llevar a cabo otras estrategias más protectoras; finalmente, definen un optimismo inteligente que es una forma realista de percibir las cosas, ya que la vida tiene múltiples significados que cada cual va construyendo a lo largo de su existencia y colectivamente a lo largo de la historia.

El optimismo es una fortaleza importante que ayuda a afrontar las adversidades y tiene beneficios en la salud y el bienestar. Seligman (2003), citado por García y Domínguez 2013. Además, tiene valor predictivo sobre la salud y el bienestar, y actúa como modulador sobre los eventos estresantes, paliando el sufrimiento y el malestar de aquellos que sufren, tienen estrés o enfermedades graves.

La Salud y sus Perspectivas Teóricas

El término de salud proviene de *salus- utis*, que significa el estado en que el ser orgánico ejerce normalmente todas las funciones, sin embargo, en la actualidad nuevas perspectivas consideran la calidad de vida y el estado de bienestar del individuo.

No obstante, el concepto más referenciado sobre la Salud, es el emitido por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1948), quien la define como “un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Esta concepción tiene su origen en la Constitución de la Organización Mundial de la Salud (1946), y desde que entró en vigencia en 1948, no ha sido modificada.

De acuerdo con Alcántara (2008), esta definición es relevante por cuanto refiere la voz principal de la institucionalidad en materia de salud a nivel global. dado que es la base para el establecimiento de las competencias de la referida organización internacional reconocida como la principal voz en materia de salud, de allí que hay sido acogida por casi todos los países del planeta, incorporándola a las legislaciones internas de cada uno de ellos.

Ahora bien, en 1978, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004), propuso un enfoque más complejo en relación con la salud mental, definiendo a esta como un estado de bienestar en el que se es consciente de las propias capacidades, se es capaz de afrontar las tensiones normales de la vida, se puede trabajar de forma productiva y fructífera y se es capaz de contribuir a la propia comunidad. Esta concepción de la salud incluye el bienestar psicológico, junto al físico y social. En relación con ello, la Psicología Positiva tiene como objetivo el estudio de la satisfacción vital, el bienestar psicológico, el bienestar subjetivo y otras variables psicológicas positivas, así como el

desarrollo de recursos para su promoción.

Breilh (1994), citado por Amaro, J. M. R., Couto, M. D., & Díaz, N. (2015). menciona que la salud humana no es un fenómeno biológico, es un proceso socio-biológico integrado y dinámico, porque el ser humano es social por excelencia y sus procesos biológicos están en permanente interacción con los procesos sociales, por lo que se origina una transformación mutua.

Sobre las percepciones anteriores, Hernández et al. (2007), plantean que la concepción de salud ha evolucionado a través del tiempo, desde una mayor vinculación con las enfermedades y la muerte, hasta concepciones más relacionadas con las posibilidades de realización personal y colectiva, es decir, la salud y enfermedad son inherentes a la vida y expresan la forma como vive cada persona y cada población. La salud, la enfermedad, la vida, son procesos, por lo tanto, cambian, mejoran o empeoran, se transforman permanentemente.

Según Bergonzoli (2001), citado por Hernández et al. (2007), históricamente se ha dado un interesante desarrollo epistemológico sobre el concepto de la salud como “Producto Social”, entendida como la resultante de la acción de la sociedad en su conjunto. Al respecto, Rodríguez y Meres (2022) refieren que la salud es: “aquella manera de vivir la vida, consciente de las posibilidades y limitaciones propias que permitan conocer y aceptar la capacidad de funcionamiento personal, con garantías gubernamentales y respeto hacia los semejantes y el entorno” (p.129).

Al respecto, Rendón (1989) establece que en el campo de la salud pública y especialmente en la gerencia de la salud, se requiere el abordaje de los problemas desde una perspectiva global. La incorporación de las variables referidas al contexto político, económico, social y organizacional que permitan una visión integral y contribuyan con la identificación real de los procesos sociales, organizacionales y de salud; se hace necesaria para asumir integralmente y con mayor certeza la compleja situación que representa la promoción, la prevención, la atención y la rehabilitación de la salud.

Sobre las percepciones anteriores, Hernández et al. (2007) plantean que la concepción de salud ha evolucionado a través del tiempo, desde una mayor vinculación con las enfermedades y la muerte, hasta concepciones más relacionadas con las posibilidades de realización personal y colectiva; es decir, la salud y enfermedad son inherentes a la vida y expresan la forma como vive cada persona y cada población. La salud, la enfermedad, la vida, son procesos, por lo tanto, cambian, mejoran o empeoran, se transforman permanentemente.

A tenor de esta nueva lógica, se plantea que la universidad, como organización gestora del conocimiento, no puede evadir ni desconocer su rol de organización inteligente, que aprende, cambia, se adapta, se transforma y se proyecta a futuro, es decir, la universidad es una organización que debe apuntar sus esfuerzos en responder a realidades sociales en busca de sus transformaciones para dar respuesta a su contexto inmediato representado por estudiantes, docentes y administrativos universitarios, esfuerzo que se concreta en propiciar el descubrimiento de sus propias potencialidades y fortalezas y lograr una adaptación positiva a las situaciones cotidianas que generan stress y angustia en el desempeño de las actividades, sobre todo en aquellas que emergen inesperadamente.

En consecuencia, para una nueva visión de la gestión en salud universitaria debe producirse una transformación en la forma epistemológica de entender y producir conocimiento desde la

cotidianidad.

De tal manera que, para una propuesta de gestión de salud universitaria entendida como praxis interactiva entre varias disciplinas del conocimiento para la búsqueda de la calidad de vida, se plantearía la salutogénesis considerada por una forma efectiva a la promoción de la salud. La implementación de la salutogénesis requiere un cambio de mentalidad y una rigurosa integración de pensamiento acción, aproximación que demanda tiempo para poner en orden las coordenadas, para poder comenzar a reorientar la mente de quienes conforman el habitat universitario.

Según Antonovsky (1996) citado por Amaro (2015), la salutogenesis es un modelo que se focaliza en la promoción de la salud y la prevención; bajo un enfoque dinámico, flexible. Es adaptativo, porque busca que el comportamiento se adapte al medio para poder alcanzar la salud, persigue la salud para cada persona concreta. Su modo de intervención es a la vez personal y social, actuando sobre el individuo y la comunidad de la que forma parte, busca la participación activa de la persona y considera que ésta debe velar por su salud. Por lo cual, la salutogénesis está dirigida a la identificación, promoción e implementación de estrategias para recuperar, mantener u optimizar la salud, la cual involucra una evaluación integral de la salud con carácter de intervención.

Otro aporte de interés respecto al modelo lo representan dos aspectos esenciales para el estudio de la salud: Por una parte, los Recursos Generales de Resistencia (RGR) : se definen, como cualquier características de la persona o del medio ambiente, entre los cuales se tienen recursos físicos y bioquímicos, materiales (bienes, alimentos y ropa); cognitivos y emocionales (inteligencia, conocimiento); valorativos (actitudinal, flexibilidad); interpersonales; aspectos macro sociocultural y, por otra, el Sentido de Coherencia (SC) se define como una orientación a la vida, el cual expresa el alcance en que el individuo tiene un sentimiento de confianza dominante, duradero y dinámico, caracterizado por una alta probabilidad de predecir los entornos internos y externos, para que los eventos se desarrollen bien.

Reflexiones finales

En primer término, el análisis ha permitido resaltar la visión polisémica del término resiliencia y en consecuencia las investigaciones reflejan que comporta ciertas habilidades innatas del ser humano, pero también asume aquellas capacidades para construir un conductismo vital positivo frente a circunstancias difíciles y desarrollar una gestión saludable de calidad.

Por otro lado, la pregunta que muchos se hacen es ¿cómo elaborar una Gestión de salud universitaria desde la mirada optimista de la resiliencia? Entendiendo que la salud depende mucho de una condición de equilibrio y de serenidad entre lo anímico espiritual y lo orgánico, que de una situación biológica de ausencia de síntomas, la inquietud descrita representa un reto actual para las instituciones universitarias las cuales deben desarrollar la construcción de una episteme enmarcada en una gestión de salud que privilegie las necesidades e intereses de las personas que integran la comunidad universitaria atendiendo a los valores que guían la misión institucional en función de los recursos existentes y mejorando conocimientos y habilidades.

En esta tarea las ciencias gerenciales han de tomar en cuenta la compleja dimensión bio-psico-socio-cultural e, incluso, espiritual del hombre; de allí la necesidad de una formación permanente

referida a sus potencialidades de autorrealización y de identificación organizacional, con base en valores resilientes, que permitan internalizar la misión y la visión de la Institución, considerando el intercambio y vinculación de saberes, afectos y conocimientos de la comunidad organizada, elevando así el sentido de pertenencia. En ese “Deber ser”, la organización resiliente asumirá el reto de conducir sus esfuerzos hacia una atención en salud humanizada, preventiva, procurando el trabajo colaborativo en una orientación que trascurrirá de la perspectiva multi e inter-disciplinaria, a la trans-disciplinaria, favoreciendo la comunicación intra e inter-personal y la del entorno organizacional.

Desde la psicología positiva se advierte el optimismo inteligente como uno de los factores asociados a la resiliencia, potenciador del bienestar y la salud en aquellas personas que, sin presentar trastornos quieren mejorar su calidad de vida.

Finalmente, importa señalar que los argumentos discutidos con sustento en el corpus teórico se relaciona a la resiliencia optimista con la gestión de salud universitaria y se acoge el planteamiento de Antonovsky (1996) citado por Amaro (2015), el cual resalta el concepto de la resiliencia con el enfoque salutogénico que promueve la psicología positiva, cuyo fundamento orienta y revitaliza a la promoción de salud, con énfasis en generar modelos de acción focalizados hacia la conservación, el bienestar, el crecimiento y el envejecimiento saludable, en relación con la protección de las enfermedades, además involucra un proceso dinámico de afrontamiento eficaz de las situaciones y entornos estresantes, proceso en el que inciden las particularidades específicas de los miembros, de los eventos estresantes y de la interacción con el contexto humano, detectando los recursos, las capacidades de las personas y comunidades mejorando así las condiciones de salud y bienestar.

Referencias

- Alcántara M, G. (2008). La definición de salud de la Organización Mundial de la Salud y la interdisciplinarietà. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(1),93-107. [fecha de Consulta 29 de septiembre de 2022]. ISSN: 1317-5815. Disponible <https://www.redalyc.org/pdf/410/41011135004.pdf>
- Amaro, J. M. R., Couto, M, D. & Diaz, N (2015) Modelo salutogénico: enfoque positivo de la salud. Una revisión de la literatura. *Acta Odontológica venezolana* 53 (3), 37-39 .<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6839522>
- Barcelata, B. (2015). Resiliencia: una visión optimista del desarrollo humano. Adolescentes en riesgo. Una mirada a partir de la resiliencia (p.1-36) En: Barcelata, B. (2015) (coord) Adolescentes en riesgo. Una mirada a partir de la resiliencia. Unam.<http://biblioteca.ucn.edu.co/Coleccion/Adolescencia/Adolescencia/Adolescentes%20en%20riesgo.%20Una%20mirada%20a%20partir%20de%20la%20resiliencia.pdf#page=20>
- Bergonzoli G. (2006). Sala Situacional. Instrumento para la Vigilancia de Salud. Manual de auto instrucción. San José, Guatemala: OPS/OMS. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/biblioteca/marc/php/buscar.php?base=marc&cipar=marc.pa r&epilogo=&Formato=w&Opcion=detalle&Expresion=!TSala+situacional>
- Diccionario de la Real Academia Española (2021). Resiliencia. <https://dle.rae.es/resiliencia>
- Fredrickson, B. L. (2009). Positivity. Crown Publish, New York
- García, M., Domínguez, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 11, núm. 1, enero-junio, 2013

- González Arratia López Fuentes, Norma Ivonne, & Valdez Medina, José Luis (2012). Optimismo-pesimismo y resiliencia en adolescentes de una universidad pública. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 19(3),207-214. [fecha de Consulta 28 de septiembre de 2022]. ISSN: 1405-0269. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10423895002>
- Hernández T, Dávila F, Gafanhao S. (2007) Retos de la Investigación en Salud Pública Hoy. Maracay, Venezuela: Edit. IAESP; 2007.
- Johnson, María Cecilia- Saletti, Cuesta Lorena, Tumas, Natalia (2020) Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. <https://www.scielo.org/article/csc/2020.v25suppl1/2447-2456/es/>
- Llorens, Susana, & Salanova, Marisa, & Martínez, Isabel M. (2014). Una mirada más “positiva” a la salud ocupacional desde la psicología organizacional positiva en tiempos de crisis: aportaciones desde el equipo de investigación WoNT. *Papeles del Psicólogo*, 35(1),22-30. [fecha de Consulta 29 de septiembre de 2022]. ISSN: 0214-7823. Disponible en:
- Navarro, C. (2019) Resiliencia del docente universitario como estrategia organizacional en el contexto de la transdisciplinaredad. *Revista Científica, Teorías, Enfoques y aplicaciones en las Ciencias Sociales*. TEACS, año 11, número 24, enero - junio 2019 pp. 29 – 40.
- Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. [Documento en línea]. Disponible: http://www.who.int/gb/bd/PDF/bd46/s-bd46_p2.pdf.
- Organización Mundial de la Salud - OMS (2004) Invertir en SALUD MENTAL. https://www.who.int/mental_health/advocacy/en/spanish_final.pdf.
- Ortega, Y.; Salazar, Mónica y otros (2021) Resiliencia y neurociencia. Reflexiones en el contexto educativo. *Revista Educare*.
- Páez Cala, M.L. (2020). La salud desde la perspectiva de la resiliencia. *Arch Med (Manizales)* 2020; 20(1):203-16. DOI: <https://doi.org/10.30554/archmed.20.1.3600.2020>
- Reig, A, Rico, N (2019). Organizaciones saludables y sostenibilidad: aportaciones desde la formación de la psicología organizacional positiva *Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales*, núm. 15, pp. 21-44, 2019.Universidad Nacional de La Matanza
- Rendón, C.T. (1989) "Algunas consideraciones sobre la investigación en Atención Primaria en Salud". *Cuadernos de la Escuela de Salud Pública*. (54):33-40, diciembre.
- Rodríguez Carvajal G. y Meras Jáuregui R. (2022). Considerations on the “health” concept: a Cuban proposal. *Medicentro Electrónica*, 26(1): 122-130. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-0432022000100122&lng=es.
- Temprano, M (2015) *Comunicación y resiliencia ante la enfermedad en la relación terapéutica médico-paciente*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. Repositorio documental Gredos. <Http://hdl.handle.net/10366/129290>
- Trujillo, S (2011) ¿Hay un origen del proceso resiliente? Una lectura de la maravilla del dolor de Boris, Cyrulnik. *Psicogente-14* (25). 64-177 <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>.
- Urdaneta, Geovanni, & Fontaines, Tomás (2009). Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10(1),163-180. [fecha de Consulta 29 de septiembre de 2022]. ISSN: 1317-102X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118870009>

CAPÍTULO 18

FORMACIÓN EN DESARROLLO SOCIOAFECTIVO Y
RESILIENCIA EMOCIONAL

TRAINING IN SOCIO-AFFECTIVE DEVELOPMENT AND EMOTIONAL

 **Eulalia Isabel Analuisa Jiménez**
Universidad Técnica de Ambato

 **Ana Pamela Pachucho Flores**
Universidad Técnica de Ambato

 **Tannia Elizabeth Chipantiza Córdova**
Universidad Técnica de Ambato

 **Andrea del Rocío Mejía Rubio**
Universidad Técnica de Ambato

Resumen

La formación en desarrollo socioafectivo y en resiliencia emocional hoy día tiene un valor incalculable para hacer frente a una sociedad avasallante, convulsionada y competitiva, generadora muchas veces de la pérdida de salud y de principios valóricos universales. Dicho contexto dicta la necesidad de desplazar la mirada hacia una formación mediante la cual el ser humano sea el centro, pues el objetivo prioritario y fundamental de la educación es conseguir un desarrollo integral, armónico y equilibrado de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes. Esta idea la vienen resaltando tanto el psicoanálisis y la psicología humanista como la psicología cognitiva y las neurociencias. Por otro lado, se destaca el papel fundamental que juegan los docentes en el desarrollo de la capacidad emocional de sus alumnos, por lo que el desarrollo emocional de los educadores, así como su preparación en este campo, resulta una responsabilidad ineludible de los centros de formación docente para que los responsables de la educación escolarizada tengan un perfecto dominio de los aspectos emocionales en el marco de un desarrollo integral en los alumnos. En este marco, el interés de este capítulo gravita alrededor de la formación en el desarrollo socioafectivo y la resiliencia emocional, como vínculo para potenciar la formación de nuevas generaciones de docentes, a fin de que asuman el papel estratégico de modeladores y alfabetizadores emocionales.

Descriptores: Formación, Desarrollo socioafectivo, resiliencia emocional.

Abstract

Training in socio-affective development and emotional resilience is of incalculable value today in the face of an overwhelming, convulsive and competitive society, which often generates the loss of health and universal value principles. This context dictates the need to shift our gaze towards an education in which the human being is the center, since the priority and fundamental objective of education is to achieve an integral, harmonious and balanced development of the personality of children, adolescents and young people. This idea has been emphasized by psychoanalysis and humanistic psychology as well as by cognitive psychology and neurosciences. On the other hand, the fundamental role played by teachers in the development of the emotional capacity of their students is highlighted, so that the emotional development of educators, as well as their preparation in this field, is an unavoidable responsibility of teacher training centers so that those responsible for school education have a perfect mastery of the emotional aspects within the framework of an integral development of students. In this framework, the interest of this chapter gravitates around training in socio-affective development and emotional resilience, as a link to enhance the training of new generations of teachers, so that they assume the strategic role of modelers and emotional alphabetizers.

Keywords: Training, social-affective development, emotional resilience.

Introducción

Los cambios que se experimentan en la sociedad actual nos colocan frente a múltiples retos y grandes oportunidades para pensar y afirmar el valor de la escuela, así como para reconocer los saberes de los docentes y su capacidad profesional y humana de organizarse en colectivos y asumir su protagonismo en la toma de decisiones educativas, a fin de contribuir a la educación como un proyecto igualitario, abierto a toda diversidad social, cultural y lingüística.

Uno de los principales fines de la educación es formar personas preparadas para su desarrollo pleno tanto en el presente como en el futuro, con las herramientas necesarias para superar obstáculos y enfrentarse a nuevos retos. Algunas de estas herramientas son la autoestima, seguridad en sí mismo, autoconocimiento, valores, control de emociones, capacidad de comunicación, así como también las habilidades cognitivas y bases académicas, entre otras. Sin embargo, sería preocupante para el sistema educativo saber que una de las razones de la deserción de los estudiantes en niveles más avanzados, es la imposición de modelos de enseñanza aprendizaje sin tomar en cuenta el desarrollo socio-afectivo.

En ese sentido, la educación del siglo XXI debe propender a la potencialización del desarrollo humano para que el individuo pueda convivir armónicamente en una sociedad que se encuentra en constante transformación gracias a la tecnología y la digitalización de todos los procesos en forma global, que hacen del mundo un lugar más competitivo, en aras de fortalecer la habitabilidad de los sujetos en un ambiente afectivo, donde exista la capacidad de interacción, y discernimiento ético. (Mena et al., 2009).

Ante los planteamientos señalados, el presente capítulo tiene el propósito de establecer la importancia de la vinculación entre la formación en desarrollo socioafectivo y la resiliencia emocional, presentando algunas precisiones conceptuales en el contexto educativo.

Desarrollo

Desarrollo Socio-afectivo

El ser humano es un ser social: desde que nace se relaciona con otros seres de su especie y, a través de las interacciones que se establece con ellos se va integrando progresivamente en los distintos contextos sociales de los que forma parte. En esta línea argumentativa, por ser un área del proceso evolutivo, se considera que es de vital importancia el estudio de las interacciones humanas desde la social y afectivo para conseguir el desarrollo armónico entre los individuos mediante la mediación de los procesos educativos. Dicho de otro modo, esta área socio-efectiva debe ser explícitamente planificada y abordada en la educación institucionalizada.

Villanda y Rodríguez, (2011) citados en Burgos et al. (2020), destacan que las relaciones que el niño establece condicionan su mundo afectivo, el concepto de sí mismo, su aprendizaje, su conducta, sus formas de comunicación; al mismo tiempo, su progreso social depende de la evolución cognitiva del lenguaje. Bajo esta mirada, la tesis de Rodríguez (2005), citado en Hernández (2014), es ilustrativa cuando afirma que el desarrollo socioafectivo se relaciona con el proceso mediante el cual el niño aprende a comportarse dentro del grupo familiar, de amigos, de compañeros de escuela; tomando en cuenta las etapas por las que va pasando desde que nace” (p.31)

Otro aporte de interés en la temática lo reseña Urquijo (2017) citado en Pérez (2018), quien señala que “la psicología del desarrollo fue la que afianzó la definición de desarrollo socioafectivo para describir el proceso en el cual los individuos trascienden en sus cualidades emocionales, socioculturales y morales; con respecto a sus relaciones interpersonales” (p. 16). Esto lo respalda la argumentación de Ocaña (2011), citado en (Páez, 2016), quien refiere que el desarrollo socioafectivo es una dimensión del desarrollo global de la persona.

En correspondencia con la línea argumental desarrollada, Hernández M. C. (2011) citado por Angulo (2018), afirma que “el concepto de socioafectividad hace referencia a lo social y lo afectivo y está basado en las relaciones de interdependencia de los seres humanos, en las cuales se observan varios niveles: el individual, el grupal tanto a nivel familiar como de la organización educativa; y el nivel comunitario” (p.130)

Los planteamientos anteriores dejan entrever el interés manifiesto de la comunidad académica en cuanto a la necesidad de marcos conceptuales amplios que, por una parte, habiliten para el abordaje crítico de la dinámica socioafectiva escolar que impera en las instituciones y, por otra parte, orienten la generación de una nueva racionalidad fundada en una visión reconstructiva de la realidad atendiendo a los escenarios emergentes a fin de hacer pertinente la formación integral de los infantes, pues esta dinámica tiene un impacto en el aprendizaje y en el análisis que las personas hacen de su medio ambiente, la comunicación, conductas, interpretación de emociones, entre otros, con el fin de mejorar sus relaciones interpersonales.

Otro aspecto que merece resaltarse es que el desarrollo socioafectivo se entiende como un proceso que se desarrolla de manera progresiva según las relaciones que se generen; un proceso evolutivo y analítico que necesita un crecimiento personal en conciencia y uso de las reglas o convenios sociales para proceder en armonía con los acuerdos colectivos. A este respecto Romagnoli y Valdés (2007), citados en Pérez (2018), afirman que “el área socioafectiva es un proceso activo y progresivo, según los individuos van sumando experiencias, edad y relaciones con los demás” (p.52)

En consideración a esta perspectiva, es significativo hacer mención del desarrollo socioafectivo como el medio por el cual el ser humano acrecienta sus habilidades emocionales y sociales con el objetivo de generar relaciones cada vez más positivas, cooperativas, constructivas y con sentido de complementariedad con las personas con quienes se interactúa. Si bien la familia y la sociedad cumplen un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes, la escuela por medio de las diferentes interacciones también puede potenciar la socia afectividad, yendo más allá del fortalecimiento del desarrollo cognitivo, afianzando conductas, valores y relaciones necesarias para todo ser humano y facilitando instrumentos que favorezcan la sana convivencia escolar.

En este mismo sentido, García (2009) reafirma la importancia que tiene la enseñanza de la sociafectividad, puesto que toma en cuenta las actitudes de los estudiantes, sus sentimientos y creencias, motivándolos a incorporar en el aprendizaje sus intereses y experiencias personales; es decir, tiene en cuenta la dimensión subjetiva del aprendizaje.

Formación en Desarrollo Socio afectivo

El sistema educativo se envuelve en un quehacer cada vez mayor para atender los desafíos que

demanda la sociedad, ante la multiplicidad de seres humanos para transmitir en ellos una formación educativa en la que se reflejen no solo conocimientos, habilidades, actitudes y valores, sino también el considerar aspectos que forman parte del individuo como ser humano para generar ambientes y relaciones interpersonales estables y armónicas. Siguiendo a (Delors 1997, p.101) citado en Cabrera (2019). la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.

De acuerdo con estas consideraciones, la propuesta de Delors (2013) en el tercer pilar de la educación consiste en entender que “aprender a vivir juntos” parte del “descubrimiento del otro, que pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo” (p.101). Ese descubrimiento del otro es a partir de las experiencias de eternidad: lo bello, el amor y la condición mortal, que son capaces de despertar la sensibilidad que reconoce en el otro un rostro y un corazón semejante al propio, sin negar su enriquecedora diferencia. Así lo presenta Burgos (2005) citado en Bonilla (2012): “Para educar realmente la afectividad lo fundamental es conseguir que la persona experimente las emociones adecuadas para que se vincule afectivamente a ellas y las introduzca en su universo axiológico. Entonces podrá constituirse una arquitectura sentimental ética y psicológicamente correcta” (P.49).

Una vez que se logra el reconocimiento del otro rostro y se alberga en el corazón, se podrá llevar a buen término la integración personal en el proceso perfectivo de la educación, que es la personalidad moral. Siguiendo este planteamiento, Burgos plantea que: Hay que educar a las personas para que les guste lo que les conviene, lo que es, efectivamente” (p.35).

Así mismo, Pacheco-Salazar (2017) y Sánchez y Tobón (2020) coinciden en señalar que la educación de las emociones debe ser tomada en cuenta tanto para la formación integral de los estudiantes como para el desarrollo profesional del profesor. Se pone de manifiesto la importancia de la educación socioafectiva, en tanto ésta hace referencia a propiciar el autoconocimiento, la expresión adecuada de emociones y sentimientos en la interacción como forma de contribuir al bienestar personal y social, así como la necesidad de que la formación docente la contemple para lograr, a través de la transformación de sí mismos, la transformación de la práctica y, por ende, propiciar la educación de los estudiantes.

El diseño e implementación de programas de formación docente deben tener en cuenta estos aspectos, de manera que se responda tanto a las exigencias institucionales como a las necesidades de formación docente de los profesores y al desarrollo de su personalidad.

En consecuencia, se asume que siendo la socio afectividad un proceso cognitivo en el que se conectan tres elementos para formar comportamientos y actitudes (emociones, interacciones sociales y acciones morales), componentes que son señalados por la teoría de desarrollo psicológico para ser principio y fundamento en cuatro áreas que se plantean para consolidar el aspecto socioafectivo: el intrapersonal, la autorregulación, la interpersonal y el discernimiento moral; estos reúnen en sí mismos habilidades básicas para provocar la convivencia asertiva y pacífica en la comunidad educativa, desarrollando actitudes que fomentan a toda la comunidad educativa a incluir sus emociones, realizar diálogos y exponer puntos de vista en la vida escolar, en pro del desarrollo integral.

Sin duda que tanto la labor docente como su formación son aspectos importantes a tomar en cuenta en el desarrollo de habilidades socioafectivas en los estudiantes, porque son los docentes que con sus valores y principios enseñan con el ejemplo. Por lo tanto, es importante reforzar esta capacidad, lo que favorecería el crecimiento personal y profesional, multiplicando los conocimientos adquiridos en sus estudiantes. (Fernández et al., 2009).

Para promover dichas competencias en su práctica pedagógica e ir de la mano con las exigencias sociales actuales y los cambios en la sociedad y en la familia, es importante la incorporación a la escuela de nuevos colectivos que se apropien de las nuevas competencias exigidas a los profesores, contribuyendo a que la docencia sea una profesión ejercida en medio de situaciones que pueden generar tensión emocional mediante programas específicos para consolidar competencias socioafectivas en los espacios de enseñanza-aprendizaje (Vivas et al., 2010).

Murillo y Hernández-Castilla (2011), citados en Castillo (2018), amplían que estas áreas y las destrezas que se fomentan promueven un desarrollo óptimo tomando en cuenta la etapa del desarrollo en la que se encuentre el individuo. La psicología evolutiva describe el desarrollo humano como un proceso progresivo de las habilidades que van de la mano con las experiencias, la cual se fragmenta en cuatro grandes etapas: infancia, adolescencia-juventud, adultez y vejez, examinando fases y rasgos delimitados en la forma de percibir el mundo, relacionarse con los demás e impulsar la personalidad.

La resiliencia emocional

A medida que la resiliencia se abre a expectativas interdisciplinarias y holísticas que ahondan en la contextualidad y la multidimensionalidad de este constructo, el mismo, según lo describe Kumpfer (1999), se hace más escurridizo. El significado y entendimiento de la resiliencia es pues un fin para quien transita y dirige la educación socioafectiva en virtud de que se busca configurar, desde la reflexión y autoconocimiento personal, la creación de espacios para la mejora constante del ser humano, dando un enfoque positivo de autorrealización, enriquecimiento y superación de aquellas experiencias individuales o colectivas que hayan podido vulnerar la salud mental o física.

Esta apreciación puede asumirse si comprendemos la esencia de resiliencia, como proceso de afrontamiento de situaciones de adversidad que combina la capacidad innata individual del ser humano y las habilidades que pueden ser desarrolladas para permitir un crecimiento y aprendizaje de dicha situación desde las interacciones entre la persona y su contexto. Entre algunas conceptualizaciones que vinculan esta doble capacidad, tenemos las siguientes:

- a) La capacidad de ajuste personal y social a pesar de vivir en un contexto desfavorable y de haber tenido experiencias traumáticas es lo que define a la personalidad resiliente (Uriarte, 2005).
- b) La persona cuando se enfrenta a una situación adversa o traumática entra en una dinámica en la que recursos personales, ambientales generan unos mecanismos de protección ante las mismas (Badilla, 2009).
- c) La resiliencia se puede promover y que no hay resistencia absoluta de las personas ante todos los sucesos adversos ni tampoco a lo largo del tiempo. Dicha capacidad se construye y alimenta toda la vida, pero con altibajos y de formas concretas que pueden transformarse en

el tiempo. La resiliencia al ser un proceso dinámico entre la persona y el entorno, no procede exclusivamente del entorno ni es algo exclusivamente innato. Ésta nunca es absoluta ni terminantemente estable por lo que «se está resiliente» más que «se es resiliente» (Matheu et al, 2009).

- d) La capacidad de recuperarse de situaciones traumáticas extremas es denominada resiliencia. La resiliencia refleja la confluencia dinámica de factores que promueven la adaptación positiva a pesar de la exposición a experiencias adversas. Se considera que la resiliencia es un componente de la adecuada adaptación psicosocial y se asocia con la salud mental (Cabanyes, 2010).
- e) La adversidad se podría considerar como el antecedente o desencadenante del comportamiento resiliente. La adaptación positiva se refiere al éxito en la consecución del comportamiento resiliente y contaría con la intervención de una serie de variables que coadyuvarían en su obtención. Finalmente, el proceso indica que no se trata de una cualidad individual, sino que necesita de la interacción de diferentes mecanismos psicosociales (García, et al, 2016)
- f) La resiliencia se refiere a los comportamientos que despliega el ser humano frente a condiciones adversas que derivan en una adaptación exitosa (Salvo, Galvez & Martín, 2021)
- g) Se trata de la capacidad que tenemos para superar las adversidades y pérdidas de forma que seamos capaces de transformarlo en experiencias positivas que supongan un aprendizaje reforzador (Romerate, et.al, 2022)

Desde la óptica de la inteligencia emocional se ha acuñado el término de resiliencia emocional como la Habilidad para generar emociones positivas y recuperarse rápidamente de las emociones negativas.

Mills y Dombeck (2007) citado en Velazco (2018) describen de la siguiente manera a las personas emocionalmente resilientes:

- a) Tienen metas realistas y alcanzables
- b) Muestran buen juicio y habilidades para la resolución de problemas
- c) Son persistentes y determinadas
- d) Son comunicadoras efectivas con un don de gente
- e) Aprenden de las experiencias pasadas para no cometer errores
- f) Son empáticas con otras personas
- g) Tienen conciencia social
- h) Se sienten bien consigo misma
- i) Sienten que están en control de sus vidas
- j) Son optimistas en vez de pesimistas

En resumen, la línea pedagógica surgida de la resiliencia, debe permitir la equidad y el carácter holístico de la actividad formativa, para ser ciudadanos libres, responsables y emocionalmente equilibrados. Así la resiliencia se considera elemento promotor del aprendizaje al establecer vínculos prosociales, comportamientos y actitudes positivas que reafirman los valores cívicos, eviten la incomunicación e incluso el aislamiento de los individuos. La escuela en cuanto contexto cultural

priorizado en el marco de los aprendizajes para la vida, por un lado, pueden contribuir a mitigar factores considerados de riesgo en cuanto al desarrollo de conflictos psicológicos, académicos y sociales en los estudiantes y, por otro, impulsar el crecimiento de las competencias resilientes en los mismos, promoviendo condiciones medioambientales que fomenten las relaciones sociales, estimulen expectativas elevadas sobre el desempeño personal y los logros que se pueden llegar a alcanzar en la vida.

Reflexiones finales

Sin duda alguna, el reto para la formación del desarrollo socioafectivo es promover docentes que apunten a la formación de competencias integrales que les den las herramientas necesarias para navegar en la sociedad del conocimiento sin naufragar en una sociedad vulnerable y compleja y para ello la educación emocional es requisito indispensable. La visión pre-científica que se tiene del proceso emocional ya no es vigente, se debe mirar el contexto y aprender de las tendencias mundiales que voltean sus ojos a la formación emocional. Es momento de que las instituciones formadoras de docentes empiecen a romper los viejos moldes y se implementen visiones más integrales y holísticas de la formación humana. En este sentido, identificar que la visión pre-científica de la vida emocional impera en nuestras instituciones; que este debe ser más que un mero diagnóstico, debe ser un pretexto para mirarse hacia adentro y buscar nuevos caminos para formar las nuevas generaciones.

Es oportuno que, en este momento de replanteamientos sobre la realidad educativa, sería una buena ocasión para reflexionar y promover la inclusión del desarrollo de habilidades socioafectivas en los estudiantes desde sus dimensiones cognitivas y afectivas para formar seres humanos identificados con los principios ciudadanos, solidarios y empáticos con la problemática de la sociedad actual y sobre todo capaces de revertir realidades inestables negativas de carácter complejo. Por lo tanto, urge que los docentes tomen conciencia y generen situaciones de cambio en la práctica pedagógica, en fin, el profesor ideal para este contexto histórico de inesperados eventos tendrá que ser capaz de enseñar con el corazón. Si la escuela asume este reto, dotando de la formación pertinente a los educadores, hará que la convivencia en este milenio sea más fácil para todos.

Referencias

- Angulo Chiliquinga, E. S. (2018). El vínculo socio afectivo y el desarrollo del lenguaje de niños de 2 a 3 años del Centro de Desarrollo Infantil Universitario (Bachelor's thesis, Estimulación Temprana) <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/28832>
- Badilla, H. (2009): Para comprender el concepto de resiliencia. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-0179.pdf>.
- Bonilla Sandoval, L. M. (2012). Conócete a ti mismo. EAE, Editorial Académica española. ISBN; 3848458519.
- Burgos-Jama, M. M., & García-Cedeño, M. L. (2020). Los estilos de crianzas en el desarrollo socioafectivo de niños de 6 a 11 años. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 732-750.
- Cabanyes Truffino, J. C. (2010). Resiliencia: una aproximación al concepto. *Revista de Psiquiatría y Salud mental*, 3(4), 145-151. <https://doi.org/10.1016/j.rpsm.2010.09.003>.
- Cabrera, L. (2019). La educación de la afectividad: un presupuesto para una cultura de la paz. Quién: revista de filosofía personalista, (9), 119-136. <https://dialnet.unirioja.es>

- Castillo, M. L. P. (2018) " Rasgos del desarrollo socioafectivo de la infancia, presentes en el proceso de aprendizaje enseñanza de estudiantes de 8 a 12 años de un centro educativo privado de la zona 12 de villa nueva. recursosbiblio.url.edu.gt
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. Galileo, (23). dspace.ucuenca.edu.ec
- Fernández Domínguez, M., Palomero Pescador, J. y Teruel Melero, M. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. REIFOP, 12 (1), 33-50. Enlace web: <http://www.aufop.com>
- García del Castillo-López, Á., García del Castillo, J. A., López-Sánchez, C. & & Dias, P.(2016). Conceptualización Teórica De La Resiliencia Psicosocial Y Su Relación Con La Salud. *Salud y drogas*, 16(1),59-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83943611006>.
- Galvis López, G., Vásquez, A. ., Caviativa, Y. P. ., Ospina, P. A. ., Chaves, V. T. ., Carreño, L. M., & Vera, V. J. . (2021). Tensiones y realidades de los docentes universitarios frente a la pandemia Covid-19. *European Journal of Health Research*, 7(1), 1–13. <https://doi.org/10.32457/ejhr.v7i1.1396>.
- Hernández Villalva, L. M. (2014). La familia y su incidencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas de primer año de Educación General Básica del Jardín Fiscal Mixto" Lucia Franco de Castro" de la provincia de Pichincha, periodo lectivo 2013-2014, lineamiento propositivo (Doctoral dissertation, Tesis en licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Loja, Loja, Ecuador. <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/16498>.
- López García-Torres, R., & Saneleuterio Temporal, E. (2019). El carácter fundamentante de los valores en la educación. Propuesta de un modelo axiológico de educación integral. Quién: Revista de Filosofía Personalista, 2019, vol. 9, p. 39-61. roderic.uv.es
- Mateu Pérez, R., García Renedo, M., Gil Beltrán, J. M., & Caballer Miedes, A. (2009). ¿Qué es la resiliencia? Hacia un modelo integrador. Jornadas del Fomento de la Investigación, Universitat Jaume. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum_2009_15.pdf.
- Mena Edwards M., Romagnoli Espinosa. C. y Valdés Mena, A. (2009) El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" vol. 9, núm. 3, pp. 1-21. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>
- Pacheco-Salazar, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. Ciencia y Sociedad, 42 (1), 104-110. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87050902008>.
- Páez Carrera, M. H. (2016). El juego en el desarrollo socioafectivo de los niños y niñas de 4 a 5 años en el Centro de Desarrollo Infantil Nuevo Miguelito de la parroquia de Pomasqui. Pomasqui. Quito: Repositorio Digital- Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1243>
- Pérez-Castillo, M. (2018). Rasgos del desarrollo socioafectivo de la infancia, presentes en el proceso de aprendizaje enseñanza de estudiantes de 8 a 12 años de un centro educativo privado de la zona 12 de villa nueva. (Tesis de grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción. recursosbiblio.url.edu.gt
- Romera Llor, M. J., Villacreses Figueroa, V. P., Reyes Toala, N. A., Chávez Cedeño, J. D., & Ripalda Delgado, K. B. (2022). Resiliencia en el personal de enfermería durante la pandemia covid-19. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(2), 645-660. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1912.
- Sánchez, C.J. y Tobón, S. (2020). Cartografía Conceptual de la Inteligencia Emocional para favorecer la Inclusión desde la Socioformación. Atenas. 1(49), 20-35.

- <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/536>
- Uriarte Arciniega, J. de D. (2005) La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (2) 61-79
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17510206>
- Velazco Rázuri, C. I. O. (2018). Programa “Mi Proyecto de Vida” para mejorar la resiliencia en el personal de tropa del servicio militar del Bs N° 800–Callao 2017. Tesis de grado.
- Vivas, M., Chacón, M., y Chacón, Ed. (2010). Competencias socioemocionales auto percibidas por los futuros docentes. *Educere*, 14(48), 137-146.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35616720014.pdf>

CAPÍTULO 19

LA RESILIENCIA: UN QUEHACER INTERDISCIPLINARIO PARA LOGRAR LA SALUD EN SUS DISTINTAS DIMENSIONALIDADES

RESILIENCE: AN INTERDISCIPLINARY TASK TO ACHIEVE HEALTH IN ITS DIFFERENT DIMENSIONS

 **Liricis Yamara Zambrano Loor**
Universidad Técnica de Manabí

 **Faryd Javier Llerena Toro**
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

 **Alexa Julissa Moreno Cevallos**
Universidad Técnica de Manabí

 **Dolores Isabel Chavarría Cedeño**
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El presente capítulo cumple el objetivo de disertar argumentativamente sobre las implicaciones interdisciplinarias de la resiliencia en la salud en sus dimensiones, física, mental, emocional, social y espiritual. La promoción de la resiliencia como estrategia instrumental para edificar la salud en sus distintas dimensiones, física, mental, emocional, social y espiritual, se ha constituido en un tema de interés científico para configurar un cuerpo teórico y metodológico que permita favorecer en las personas el fortalecimiento de aquellos factores internos que pudieran contrarrestar el impacto de los factores externos adversos, con el fin de optimizar el desarrollo humano y su calidad de vida. Se identificaron distintos estudios que abordan la resiliencia y sus implicaciones en alguna de las dimensiones de la salud, desde distintas disciplinas científicas, lo cual ha ayudado al abordaje de nuevos estudios, pero de manera interdisciplinaria, para lograr un mejor entendimiento de la relación salud-resiliencia, como por ejemplo la psicoeducación, la sociodemografía, la psiquiatría y la neurociencia, la arquitectura y el urbanismo, la socioeconomía. Se concluye que las experiencias investigativas interdisciplinarias presentadas, permiten ofrecer un panorama de las tendencias teórico científicas en el abordaje de la resiliencia como herramienta intrínseca y externa en la configuración de un proceso de bienestar y salud vital.

Palabras clave: resiliencia, salud, interdisciplinaridad

Abstract

This chapter aims to argue about the interdisciplinary implications of resilience in health in its physical, mental, emotional, social and spiritual dimensions. The promotion of resilience as an instrumental strategy to build health in its different dimensions, physical, mental, emotional, social and spiritual, has become a topic of scientific interest to configure a theoretical and methodological body that allows to favor in people the strengthening of those internal factors that could counteract the impact of adverse external factors, in order to optimize human development and quality of life. Different studies were identified that address resilience and its implications in some of the dimensions of health, from different scientific disciplines, which has helped to approach new studies, but in an interdisciplinary way, to achieve a better understanding of the health-resilience relationship, such as psychoeducation, sociodemography, psychiatry and neurosciences. Architecture and urbanism, socioeconomics. It is concluded that the interdisciplinary research experiences presented, allow to offer an overview of the theoretical scientific trends in the approach to resilience as an intrinsic and external tool in the configuration of a process of well-being and vital health.

Key words: resilience, health, interdisciplinarity.

Introducción

Las diversas afectaciones y circunstancias por las que transitan las personas, en forma individual o colectivamente significan la oportunidad para evolucionar y avanzar en sus potencialidades de desarrollo humano y de la salud vital. Justamente garantizar la salud y el bienestar de las personas es el propósito de las sociedades prósperas de la época contemporánea.

Esta intención deviene del hecho que la modernidad ha traído consigo modificaciones en la dinámica de la vida cotidiana de las personas, que han alterado el equilibrio de salud física y mental de importante número de personas en el mundo. De este modo, la ingesta de alimentos altamente procesados, el sedentarismo, largas jornadas de trabajo, son entre otros, factores que han incidido en la aparición y afectación en una amplia densidad de la población mundial, de enfermedades endémicas.

Al respecto, la OMS (2020), informaba que las principales causas de muerte a nivel mundial se atribuyen a tres grandes cuestiones: las enfermedades cardiovasculares (cardiopatías isquémicas, accidentes cerebrovasculares), las enfermedades respiratorias (enfermedad pulmonar obstructiva crónica, infecciones de las vías respiratorias inferiores) y las afecciones neonatales, que engloban la asfixia y el traumatismo en el nacimiento, la septicemia e infecciones neonatales y las complicaciones del parto prematuro. Adicionalmente, la población moderna también experimenta trastornos vinculados con el equilibrio emocional y mental como la soledad, la depresión, violencia, estrés, entre otros.

Todo ello ha incidido en una percepción de la salud que ha evolucionado con el tiempo, relacionándola como un proceso dicotómico que relaciona las condiciones de salud vs enfermedad, equilibrio vs desequilibrio, o normalidad vs anormalidad. Sin embargo, puede decirse que el entendimiento de la salud y la enfermedad obedece a una percepción subjetiva, que nos aleja de la mirada hacia una condición o estado específico desde una postura radicalista y de juicio extremo, y donde pueden encontrarse puntos intermedios. Es así como Velez (2007), nos precisa que, “Aunque existen decenas de definiciones sobre el concepto de salud, la mayoría de ellas coincide en que este proceso es finalmente una manifestación de la capacidad de adaptación del hombre a su ambiente” (p.65).

Esta visión la salud como un proceso de adaptación del ser humano a su entorno y a la manera como se relaciona con él, es lo que Ponte (2010, Cit por Amar, Martínez y Utria, 2013), ha identificado, al señalar que:

(...) entender la salud, no como un estado, sino como un proceso complejo y dialéctico; biológico y social; singular e interdependiente; alejado del equilibrio, pero con cierto grado de estabilidad como consecuencia de mecanismos de adaptación y relaciones dinámicas, ecológicas, culturales, políticas, económicas, vitales e históricas propias, en donde existe libertad de elección (p.126)

Tal visión de la salud como proceso de adaptación nos vincula con la habilidad de resiliencia del ser humano, pues en tanto más resiliente es la persona, su proceso de percepción de bienestar y estado saludable será mayor. Se debe precisar que, aunque el concepto de resiliencia se asocia más a la

superación de eventos adversos y de riesgo, la tendencia también lo refiere como un proceso de adaptabilidad de las personas para encontrar el equilibrio de bienestar físico y mental. Así lo plantean Curbelo & Ziglio (2020), cuando afirman que “el concepto de resiliencia debe entenderse como algo instrumental en la búsqueda de un enfoque de desarrollo holístico y socioeconómico a largo plazo para la salud y el bienestar, tanto individual como comunitario” (p.4).

Asumir a la resiliencia como proceso que trasversa el complejo entendimiento de salud y la configuración individual y comunitaria del bienestar y la calidad de vida, ha sido objeto de estudio y de abordaje de varias disciplinas como la psicología, la sociología, el derecho, la medicina, el trabajo social, la educación, la antropología, entre otras, las cuales han procurado enriquecer el desarrollo de este enfoque mediante el abordaje científico e implementación de estrategias interdisciplinarias en esta área del conocimiento. En tal sentido, el presente capítulo cumple el objetivo de disertar argumentativamente sobre las implicaciones del quehacer interdisciplinario de la resiliencia en la salud física y mental.

Desarrollo

El humano es uno de los seres vivos más complejos que habitan el planeta tierra. Su composición biológica, conductual mental, lo hacen único. La adaptación a las difíciles circunstancias que el devenir evolutivo ha significado para la humanidad, ha permitido el desarrollo de una composición físico y mental de individuos que buscan desenvolverse con bienestar y equilibrio en un contexto social favorable. Esta condición de realización de una vida digna y saludablemente equilibrada se asocia a la búsqueda de la salud, como constructo al cual aspiran las sociedades avanzadas.

Tradicionalmente, la salud fue vinculada a la medicina, en tanto era considerada como la ausencia de “enfermedad” que alcanzaba el territorio de lo biológico en el cuerpo humano. De modo que para ser considerada como una persona “saludable”, era importante no presentar o estar curado de alguna afectación en el organismo. Sin embargo, a mediados del siglo XX, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1948), dictaminó que la salud es el “Completo estado de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”.

Esta definición permite entender la salud como un proceso complejo e integral de bienestar de la persona consigo mismo y con su entorno, a partir de la cual se han planteado aspiraciones a nivel de políticas públicas en la conformación de un “Estado de Bienestar”, al tener a la salud como la base fundamental para el desarrollo vital del ser humano, generándose constructos y dimensiones como calidad de vida, mínimo vital, existencia digna, acceso a educación, salud, recreación, cultura, entre otros. Al respecto Vélez (2007), plantea la necesidad de un acercamiento más amplio y abarcador al entendimiento de la salud, siendo que “es la noción de funcionamiento normal típico de la especie, es un entendimiento de la salud como un conjunto de capacidades, condiciones de funcionamiento y oportunidades que le permiten al individuo desarrollarse en sociedad bajo sus expectativas y anhelos propios” (p.67).

Adicionalmente Oblitas (2004), también señala que la salud es:

El bienestar físico, psicológico y social, que va más allá del esquema biomédico,

donde abarca la esfera subjetiva y del comportamiento del ser humano. No es la ausencia de alteraciones y de enfermedad, sino un concepto positivo que implica distintos grados de vitalidad y funcionamiento adaptativo (p.3).

De este modo la salud debe asumirse desde varias dimensiones, física, mental, emocional, espiritual y social. Para lo cual será necesario entender la definición de cada uno:

- a) Salud mental: se refiere a la forma en que manejamos nuestra vida diaria y la forma en que nos relacionamos con los demás en distintos ambientes, ejemplo: en la familia, la escuela, el trabajo, en las actividades recreativas y en la comunidad (Velázquez, 2013). Una buena salud mental permite a las personas hacer frente al estrés normal de la vida, trabajar productivamente y realizar su potencial contribuyendo a sus comunidades. De modo que según Páez Cala (2020) la salud mental es “un estado de bienestar en el que se es consciente de las propias fortalezas, la persona se vivencia con capacidad para afrontar las tensiones normales de la vida, de manera que posibilite trabajar en forma fructífera y aportar a la comunidad” (p.206).
- b) Salud física: refiere el óptimo funcionamiento fisiológico del organismo, ya que tiene que ver con nuestro cuerpo; con nuestro caparazón y vehículo el cual nos ha transportado desde el día que nacimos y lo hará hasta el día de nuestra muerte (Velázquez, 2013). De modo que la salud física es un estado de bienestar corporal donde todos los órganos funcionan de manera correcta, siendo que tiene relación directa con la salud mental y se ve favorecida por hábitos saludables. El ejercicio físico, comportamientos saludables exentos de alcohol y drogas, una buena alimentación y la salud mental contribuyen significativamente a una condición de salud física óptima del cuerpo y de los órganos y sistemas que lo conforman.
- c) Salud emocional: Las emociones son una parte innegable e integral de nuestro ser que condicionan nuestra salud y desempeñan un papel esencial en nuestro comportamiento, aprendizaje, creatividad e interacción social, etc. En este sentido, Velásquez (2013), refiere que la salud emocional es el manejo responsable de los sentimientos, pensamientos y comportamientos; reconociéndolos, dándoles un nombre, aceptándolos, integrándolos y aprovechando la energía vital que generan para que estén al servicio de los valores. Según Ortega (2010), las emociones positivas y negativas, incluso el estrés influye en nuestra salud. Las emociones pueden, incluso, protegernos de las enfermedades. En el caso de las emociones positivas como la alegría, el optimismo, la felicidad y el amor que son un beneficio para nuestra salud nos ayudan a soportar las dificultades de una enfermedad y facilitan su recuperación. Por otra parte, las emociones negativas, como el odio, el miedo, la depresión, la ira, la rabia y el estrés, entre otras, bloquean nuestras defensas naturales. Es así como, puede decirse que las personas emocionalmente sanas controlan sus sentimientos de manera asertiva y se sienten bien acerca de sí mismo, tienen buenas relaciones personales y han aprendido maneras para hacerle frente al estrés y a los problemas de la vida cotidiana.
- d) Salud social: Según Robledo (2015), la salud de una sociedad se expresa en cómo

interactúan las personas pertenecientes a una cultura, entendiendo la salud social como la habilidad de interaccionar apropiadamente con la gente y el contexto, satisfaciendo las relaciones interpersonales. Por su parte Russell, Peplau & Ferguson (1978), definen la salud social como una dimensión del bienestar de un individuo que se refiere a cómo se lleva con las demás personas, cómo interactúa con ellas, con las instituciones y con la cultura. Igualmente, Benito (2012) refiere que la idea de una salud social es complementaria de la salud entendida de forma individual como algo que un individuo puede “poseer” de modo personal, es algo que un colectivo de individuos puede generar, en cierto modo esto se trataría de una “psicología de la convivencia” en tanto implica compartir la vida con otros.

e) Salud espiritual: La espiritualidad influye en lo laboral, lo social y lo personal, cuando los individuos, al mantener valores que los rigen, experimentan armonía, plenitud, motivación y buen rendimiento en su trabajo. Esto sucede al fomentar la espiritualidad como parte importante y esencial en el diario vivir (Moreno Freites et al., 2016). También, Zaros (2018), refiere que la salud espiritual tiene una influencia positiva sobre el sistema familiar. Por ejemplo, la conducta religiosa influye sobre la descendencia familiar, especialmente el rol de los abuelos en los recuerdos de la familia. La ausencia de los abuelos no es impedimento del mantenimiento de los valores transmitidos a los hijos y nietos. Por lo contrario, los valores religiosos aprendidos siguen estando arraigados en las rutinas familiares y se transmiten de generación en generación.

Como se aprecia, la salud es un constructo multidimensional y complejo, que no está vinculado únicamente a la ausencia de enfermedad, en tanto una persona, puede tener una enfermedad, pero manifestar una salud emocional, mental, social y espiritual equilibrada que le permiten asumir una experiencia vital de calidad de vida. De modo que entender la salud, pasa por la integración de las distintas dimensiones que permiten al individuo o a un grupo social adaptarse a las condiciones de su entorno. Así lo indica Dubos (1975, cit por Mebarak et al ,2009, p.90), al manifestar que la salud es el estado de adaptación al medio y la capacidad de funcionar en las mejores condiciones de éste.

También Velez (2007) señala que,

La salud es un proceso de adaptación, como respuesta a unas condiciones dadas no por el azar o la culpa, sino por la forma en que cada individuo participa del proceso social, económico y político, con lo cual la enfermedad no es solamente un error, sino que pasa a ser considerada como parte de la vida, y las condiciones biológicas individuales, como una especie de registro histórico de la forma como se ha vivido (p.9).

De allí que este proceso es abanderado por los ecólogos humanos, para quienes la salud y la enfermedad no constituyen dos simples estados opuestos, sino que obedece a diferentes grados de adaptación del organismo al ambiente en que interactúa, y los mismos factores que fomentan esta adaptación pueden actuar en sentido contrario, produciendo la inadaptación de cuya consecuencia surge el proceso patológico. En esta vinculación con la adaptación del individuo a las circunstancias o situaciones biológicas, físicas, emocionales o psicológicas, subyace el proceso de resiliencia (Vélez ,2007).

En las últimas décadas, la resiliencia está suscitando un gran interés en profesionales de distintos ámbitos de las ciencias de salud y la educación. Posiblemente más que un nuevo concepto se trata de un dominio del conocimiento en el que confluyen observaciones, investigaciones y prácticas psicosociales, las cuales evidencian la capacidad del ser humano para resistir y superar las adversidades y para construirse con integridad, a pesar de haber sufrido experiencias traumáticas. (Uriarte 2005, p.62).

Fundamentalmente la resiliencia hace referencia al proceso de superación y afrontamiento de una situación de riesgo o negativa (enfermedad, adicción, estrés, violencia, trastornos de la conducta, etc.) y salir fortalecidos desde el punto de vista biológico, psicológica, social y culturalmente. La resiliencia lleva a buscar un equilibrio entre riesgo y protección que suceden en la vida de las personas; dicho equilibrio nunca es estático, sino dinámico. En este sentido, las influencias del ambiente y del individuo interactúan de forma recíproca, permitiendo en el caso particular de niños y adolescentes, una construcción sana de su desarrollo y de un ajuste social positivo al entorno.

Al igual que la salud, la resiliencia es un término de reciente entendimiento, por lo que al acercarse a la literatura resultan variedad de definiciones. Entre algunas definiciones que refieren a la resiliencia se encuentran las siguientes:

- a) No se trata de que una persona sea invulnerable a la adversidad, sino de conseguir superarla adecuadamente y sin que tenga consecuencias negativas para ella. Una característica importante añadida es que la persona consiga beneficios posteriores después de pasar por problemas adversos (García del Castillo, et al, p.62).
- b) Implica una conducta adaptativa, desde una perspectiva optimista de competencias personales, en el orden de lo emocional, cognitivo y social (Páez, 2020, p.205).
- c) Por la Resiliencia el sujeto es capaz de replantear nuevas miradas y posibilidades a sus actuaciones en el mundo, elaboración que logra mediante una fluidez de pensamientos, sentimientos y acciones de manera creativa. Es poder llegar a generar otras maneras de percibir y actuar en el mundo que ha sido transformado o destruido por los eventos traumáticos y/o adversos que afronta (Quiñones, 2007, p. 13).
- d) Un proceso natural, dinámico, ligado al desarrollo y al crecimiento humano, en el que existe un entretrejo de los medios ecológicos, afectivos y verbales que sirven de soporte para la superación de situaciones adversas (López, 2010, p.5)
- e) El concepto de resiliencia debe entenderse como algo instrumental en la búsqueda de un enfoque de desarrollo holístico y socioeconómico a largo plazo para la salud y el bienestar, tanto individual como comunitario. Su enfoque ha de basarse en los derechos humanos, la equidad y la sostenibilidad (Ziglio, Muscat-Azzopardi, y Briguglio, 2017, p.789).

No cabe duda que la salud y la resiliencia, son procesos que, aunque con ciertas diferencias están íntimamente vinculados, de hecho, según Asensio, Magallón& García-Campayo (2017) “La resiliencia en salud se ha conceptualizado como la capacidad de mantener una buena salud en medio de una gran adversidad, capacidad que puede emerger en el desarrollo relacional, adquiriéndose en el ambiente” (p.235).

De modo que la promoción de la resiliencia como estrategia instrumental para edificar la salud en sus distintas dimensiones, física, mental, emocional, social y espiritual, se ha constituido en un tema de interés científico para configurar un cuerpo teórico y metodológico que permita favorecer en las personas el fortalecimiento de aquellos factores internos que pudieran contrarrestar el impacto de los factores externos adversos, con el fin de optimizar el desarrollo humano y su calidad de vida. Tal y como señala López (2010), “la resiliencia permite una nueva epistemología del desarrollo humano, que atiende a las particularidades del contexto y llama a la responsabilidad multidisciplinaria de promoción de la calidad de vida” (p.10).

En este sentido, es posible identificar distintos estudios que abordan la resiliencia y sus implicaciones en alguna de las dimensiones de la salud, desde distintas disciplinas científicas, lo cual ha ayudado al abordaje de nuevos estudios, pero de manera interdisciplinaria, para lograr un mejor entendimiento de la relación salud-resiliencia. A continuación, se presentan algunos estudios que abordan un enfoque interdisciplinario de la resiliencia en la salud:

- a) **Sociodemografía:** El estudio de Martínez et al (2021), titulado *Resiliencia asociada a factores de salud mental y sociodemográficos en enfermeros mexicanos durante COVID-19*, tuvo el objetivo de estudiar la resiliencia en enfermeros mexicanos y los factores sociodemográficos y de salud mental asociados a ella. Para ello se llevó a cabo un estudio transversal. Se realizó un formulario virtual, el cual contenía aspectos vinculados a las características sociodemográficas, laborales y aspectos relacionados a COVID-19. Entre los resultados, se encontraron niveles bajos de resiliencia en los enfermeros más jóvenes ($p < 0.001$, $\eta^2 = 0.05$), solteros ($p < 0.001$, $\eta^2 = 0.02$) y con menor nivel educativo ($p = 0.001$, $\eta^2 = 0.02$). Los predictores de resiliencia fueron la búsqueda de información sobre salud mental ($\beta = -0.152$, $p < 0.001$), nivel educativo más alto ($\beta = 0.142$, $p < 0.001$), niveles bajos de depresión ($\beta = -0.307$, $p < 0.001$) y bajos niveles de disfunción social ($\beta = -0.261$, $p < 0.001$). Como conclusión los hallazgos permiten identificar los factores asociados a la resiliencia en los enfermeros y cómo estos juegan un rol muy importante en su salud mental. Asimismo, estos datos permiten la identificación de grupos con mayor riesgo psicosocial, con la finalidad de guiar estrategias en salud mental orientadas a aumentar la resiliencia. El estudio recomienda dirigir programas en salud mental al personal de enfermería, y que estos incluyan estrategias que fomenten la resiliencia. Algunas de ellas pueden incluir el reconocimiento de emociones, fomentar la espiritualidad y flexibilidad, la autoeficacia, el optimismo, el humor, la actitud positiva, la perseverancia y la actitud hacia la meta.
- b) **Psiquiatría y Neurociencias:** El estudio de Tafet (2008) abordó una interesante área titulada *Psiconeurobiología de la Resiliencia*. El autor plantea que la respuesta adaptativa a una situación de estrés agudo sólo puede resultar eficaz en el corto plazo si es seguida por los cambios homeostáticos necesarios para completar y concluir la respuesta requerida por esa situación de demanda aguda, concreta y específica. Cuando dichos cambios no se producen, comienzan a surgir los efectos nocivos propios de una respuesta excesiva e incontrolada, lo que se traduce en cierta carga alostática. Este proceso puede variar de manera considerable entre diferentes individuos. Por eso es que, en presencia de una misma situación de estrés,

ciertas personas pueden responder de modo potencialmente resiliente, y otras de modo francamente vulnerable. En el tratamiento de diversos trastornos que son consecuencia del estrés crónico, la posibilidad de identificar perfiles psiconeurobiológicos acordes con un modo de respuesta resiliente --en contraste con modos vulnerables-- puede proporcionar importantes estrategias para la búsqueda de abordajes terapéuticos más eficaces.

- c) **Psicopedagogía:** Belmonte (2014) en el artículo titulado *Resiliencia y educación: principios y estrategias*, plantea que pocos términos, como Resiliencia y Educación, poseen vínculos tan expresivos y complementares en sus contribuciones a la formación humana, socio-educacional. Las relaciones y contribuciones mutuas entre Educación, Resiliencia y Derechos Humanos traen subsidios relevantes a los principios y prácticas educativas orientadas por el interés en la formación de sujetos resilientes. Aunque la literatura psicopedagógica contemple la Resiliencia, su proceso no es bien comprendido todavía, especialmente en sus posibilidades de aplicación a la educación, considerándose el potencial de auxilio a la superación de situaciones límites, en circunstancias traumáticas, sin que se pierda la condición de continuidad de la vida. El estudio argumenta perspectivas educacionales y estrategias de la Resiliencia. La educación tiene una nueva forma de expresión que es la resiliencia o capacidad humana que, para hacer que surja el fuego bajo las cenizas, como descubrir un tesoro escondido. La resiliencia necesita personas y mediaciones especiales para crear el entorno que propicie la reestructuración de su personalidad. Se propone el paradigma de la mediación sociocognitiva, planteando una estructura lógica de teorías, métodos y estrategias que intervienen en los procesos de resiliencia, sin poder olvidar que la esencia de toda intervención está basada en la relación afectiva y amorosa. De las muchas corrientes y modelos aplicados en educación o en clínica para fundamentar la resiliencia, se impone una pedagogía con rostro humano, que se adapte a las necesidades de cada persona y sepa integrar en su relación dialógica a todos los ámbitos (persona, familia, escuela-tutor, sociedad) que puedan influir en entornos positivos en la restauración de las personas que han sufrido traumas o han estado en situaciones de desamparo, exclusión o han sufrido profundamente en sus vidas.
- d) **Sociología económica:** Duarte & Silva (2021) presentan su estudio titulado *Soberanía alimentaria bajo nuevas lentes: Sinergias entre la nueva sociología económica y la resiliencia como un camino posible*. El trabajo tuvo el propósito de contribuir con en el debate sobre la soberanía alimentaria en los tiempos contemporáneos bajo la perspectiva de la Nueva Sociología Económica (NSE). Estas herramientas analíticas se utilizan para apoyar la interpretación de las nuevas formas de integración económica, así como las tradicionales, que, a su vez, están marginadas del proceso de modernización en un contexto de sociedad que constantemente produce crisis y riesgos. En este sentido, las formas de integración económica basadas en categorías como solidaridad, reciprocidad, cooperación y confianza pueden corroborar la construcción de resiliencia que contribuye para la constitución de la soberanía alimentaria. Se plantea que la resiliencia de mantener ciertas prácticas tradicionales, o incluso buscar nuevas prácticas contrahegemónicas, a menudo no se puede entender desde una lógica racional

moderna. Es necesario considerar las inmersiones en las que se insertan los individuos, pensando en sus lugares en un universo de signos y representaciones. Según lo propuesto por la NSE, pensar en los vínculos sociales y las redes dentro de los grupos sociales es esencial para comprender las acciones de los individuos. Asimilar las posibilidades analíticas de la NSE, para estudiar las posibilidades de resiliencia de los grupos agrícolas locales, al mismo tiempo que son fundamentales para la contribución de la soberanía alimentaria, desde varios puntos, que pueden destacarse: la transición agroecológica, una mayor estabilidad del mercado y autonomía de los agricultores.

- e) **Arquitectura y urbanismo:** Leyva et al (2018), desarrollan un interesante artículo en el que vinculan a la resiliencia con la salud social, titulado Resiliencia, arquitectura y urbanismo en el desarrollo sostenible de la ciudad latinoamericana: caso La Concordia. Los desastres naturales y antrópicos, incluyendo el terrorismo, se han convertido en retos de gran complejidad para los decisores de la gestión urbana a nivel internacional, quienes deben dar respuestas acertadas, en muchos casos, sin los recursos económicos y técnicos adecuados. Por ello, resulta importante considerar las acciones de resiliencia urbana como un factor aglutinador que contribuye a una adecuada planificación territorial. A partir de un estudio multidisciplinario de la Universidad Tecnológica Equinoccial, se elaboró siguiendo la metodología Iniciativa de Ciudades Sostenibles y Emergentes del Banco Interamericano de Desarrollo, un plan de mejoramiento de la resiliencia urbana en el cantón La Concordia (Ecuador), como herramienta pública para su desarrollo urbano. Como principales conclusiones se destacan la demostración de la importancia del factor de resiliencia urbana en los planes de desarrollo urbano de las ciudades, y la validez de desarrollar estudios multidisciplinarios en el desarrollo de planes de desarrollo territorial.

Conclusión

- a) La salud es un estado y al mismo tiempo, un proceso dinámico cambiante que se vincula con la adaptación al entorno. Dado que continuamente sufrimos alteraciones en nuestro medio interno, físico y psicológico, así como en nuestras relaciones interpersonales, que implican permanentes reestructuraciones de nuestros esquemas internos, entonces la salud debe concebirse desde una visión multidimensional.
- b) La amplia literatura en el área de la salud ha supuesto un interés en vigilar los estilos de vida de las personas y de las poblaciones, así como de los procesos y las dinámicas inherentes a los problemas psicosociales y a los distintos trastornos que afectan, para así poder realizar investigaciones realmente pertinentes a las necesidades de medio y entorno inmediato.
- c) Al entender la salud como un proceso de adaptación interna y externa del individuo a su ambiente o a determinadas situaciones, la resiliencia ha constituido un eje de investigación multidisciplinar que permite atender la conformación de un cuerpo teórico y metodológico para ofrecer a las personas posibilidades de recuperación o de edificación de la salud en cualquiera de sus dimensionalidades: física, mental, emocional, social o

espiritual.

- d) La evidencia de las consecuencias positivas de las personas en la salud, al desarrollar capacidades y habilidades resilientes, ha favorecido la emergencia de estudios interdisciplinarios que conllevan a reflexionar que no existen determinismos médicos cuando se trata de alcanzar el desarrollo humano.
- e) Las experiencias investigativas interdisciplinarias presentadas, permiten ofrecer un panorama de las tendencias teórico científicas en el abordaje de la resiliencia como herramienta intrínseca y externa en la configuración de un proceso de bienestar y salud vital.

Referencias

- Asensio-Martínez, A., Magallón-Botaya, R., y García-Campayo, J. (2017) Resiliencia: impacto positivo en la salud física y mental. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, (2) 231-242. DOI:10.17060/ijodaep.2017.n2.v2.1096.
- Belmonte, L. (2014). Resiliencia y educación: principios y estrategias. *Conhecimento & Diversidade*, 6(11), 41-64. doi:<http://dx.doi.org/10.18316/1761>.
- Benito, E. (2012) Editorial. Psiencia. Revista latinoamericana de ciencia psicológica, 4 (2) 64-65. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4391010.pdf>.
- Curbero, D. & Ziglio, E. (2020) Fortaleciendo la resiliencia en tiempos de la COVID-19: una prioridad para la salud y para el progreso hacia los ODS. *Revista Iberoamericana de Bioética*, 14. 01-11 . DOI: 10.14422/rib.i14.y2020.004.
- Duarte, B. M., & Silva, N. T. C. da . (2021). Food sovereignty in a new lens: Synergies between new economic sociology and resilience as a possible way. *Research, Society and Development*, 10(9), e41110917339. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i9.17339>.
- García del Castillo Rodríguez, J. A., García del Castillo López, Á., López-Sánchez, C., & Dias, P. C. (2016). Conceptualización teórica de la resiliencia psicosocial y su relación con la salud. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/54245>.
- Leyva Ricardo, S.; Pancorbo Sandoval, J.; Encarnación Fernández, B.; Erazo Rivera, R.; Lapeña Sanz, R. (2018). Resiliencia, arquitectura y urbanismo en el desarrollo sostenible de la ciudad latinoamericana: caso La Concordia. *Arquitectura y Urbanismo*, 39(1), 27-38. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376858935003>.
- López Torres, V. (2010). Educación y resiliencia: alas de la transformación social/Education and resilience: wings of social change. *Actualidades investigativas en educación*, 10(2)1-14. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10130>.
- Martínez Arriaga, R. J., González Ramírez, L. P., Navarro Ruiz, N. E., De la Roca Chiapas, J. M., & Reynoso González, O. U. (2021). Resiliencia asociada a factores de salud mental y sociodemográficos en enfermeros mexicanos durante COVID-19. *Enfermería Global*, 20(63), 1-32. <https://dx.doi.org/10.6018/eglobal.452781>.
- Mebarak, Moisés, De Castro, Alberto, Salamanca, María del Pilar, & Quintero, María Fernanda. (2009). Salud mental: un abordaje desde la perspectiva actual de la psicología de la salud. *Psicología desde el Caribe*, (23), 83-112. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2009000100006&lng=en&tlng=es.
- Moreno Freites, Z., García Jiménez, M. y Hernández, J. (2016). Un estudio de caso en el análisis de la espiritualidad en el trabajo. *Revista Oikos*, 19(39), 29-48.

- <https://doi.org/10.29344/07184670.39.985>.
- OMS (2020) Las 10 principales causas de defunción. Centro de Prensa. 9 de diciembre de 2020. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/the-top-10-causes-of-death>.
- Robledo-Martínez, F. (2015) Identidad cultural, salud Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución de la Organización Mundial de la Salud http://www.who.int/gb/bd/PDF/bd46/s-bd46_p2.pdf.
- Ortega Navas, M.C. (2010) La educación emocional y sus implicaciones en la salud. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2) 462-470: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33823078502>.
- Páez-Cala ML. (2020) La salud desde la perspectiva de la resiliencia. *Arch Med (Manizales)*, 20(1):203-16. DOI: <https://doi.org/10.30554/archmed.20.1.3600.2020>.
- Ponte C. (2010) Conceptos fundamentales de la salud a través de su historia reciente. Asociación para la Defensa de la Sanidad Pública de Asturias. Disponible en: http://www.fedecaria.org/miembros/fedAsturias/Apartado_7/CONCEPTOS_FUNDAMENTALES_SALUD_HISTORIA_PONTE.pdf
- Quiñones, A. (2007). Resiliencia. Resignificación creativa de la adversidad. Bogotá: Digiprint Editores.
- Revista de Psicodidáctica*, 10 (2) 61-79. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17510206d> social y Estado Social de Derecho. El caso “Tesoro Quimbaya” Quindío, Colombia. *Rev. salud pública*. 17 (4): 636-646, <http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v17n4.48601>.
- Russell, D., Peplau, L. A. y Ferguson, M. L. (1978). Desarrollar una medida de soledad. *Revista de evaluación de la personalidad*, 42(3), 290-294. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4203_11.
- Silerio Hernández, L., Barraza Macías, A, y González Bañales, D. (2020). MENTALIDAD RESILIENTE Y SALUD MENTAL POSITIVA EN DOCENTES DE NIVEL SUPERIOR. Centro de Estudios, Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C. <http://upd.edu.mx/PDF/Libros/MentalidadResiliente.pdf>.
- Tafet, G. (2008). Psiconeurobiología de la resiliencia. *Acta Psiquiátr Psicol Am Lat*, 54(2), 1-11. <https://fidn.org/wp-content/uploads/2019/04/Psiconeurobiologi%C3%A9a-d-la-Resiliencia.pdf>.
- Uriarte Arciniega, J. (2005) La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo.
- Velázquez. (2013) Salud física y emocional. Unidad 3. Programa Institucional Actividades de Educación para una vida saludable. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Sistema de Universidad Virtual.
- Vélez Arango, A. L. (2007). Nuevas dimensiones del concepto de salud: el derecho a la salud en el estado social de derecho. *Hacia la Promoción de la Salud*, 12(1), 63-78. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75772007000100006.
- Zaros A. A. (2018). Los herederos de los abuelos: sobre la socialización religiosa en familias de diferentes credos en Buenos Aires. *Debates Do Ner*, 19(33), 235-262. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/95414>.
- Ziglio, E., Muscat-Azzopardi, N., & Briguglio, L. (2017). Resilience and 21st Century Public Health. *The European Journal of Public Health*, 27(5), 789-790. DOI: <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckx116>.

CAPÍTULO 20

TÉCNICAS PSICOEDUCATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA RESILIENCIA

PSYCHOEDUCATIONAL TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF RESILIENCE

**Taycia Ramírez Pérez**Universidad de Guayaquil
Universidad Nacional de Tumbes**Ketty Azucena Sanchez Vera**

Universidad de Guayaquil

**Leonor Vera Macías**

Universidad de Guayaquil

**Dayse Mariuxi Once Fuentes**

Universidad de Guayaquil

Resumen

El propósito del capítulo es argumentar algunas reflexiones que permitan establecer la importancia del uso de técnicas psicoeducativas para el desarrollo de la resiliencia. La Psicoeducación se ha convertido en una forma de intervención terapéutica de gran utilidad en los procesos de ayuda a la superación de eventos traumáticos, mediante diferentes tipos de abordajes: Individual, familiar, grupal o vincular, con la intención de ofrecer a las personas afectadas la posibilidad de desarrollar, y fortalecer sus capacidades para afrontar las diversas situaciones de un modo más adaptativo. Entre las técnicas que se pueden emplear como estrategias de psicoeducación para edificar capacidades resilientes destacan: el ejercicio de la casita, el modelo de los pilares de la resiliencia, y la visualización o imaginación guiada. Se concluye la implementación dirigida y especializada de alguna de las técnicas psicoeducativas esbozadas permitirán que la persona mejore su condiciones emocionales y psicológicas para responder con mejores recursos protectores internos hacia la recuperación del bienestar y calidad de vida.

Descriptores: psicoeducación, resiliencia, emocionalidad

Abstract

The purpose of the chapter is to argue some reflections that allow to establish the importance of the use of psychoeducational techniques for the development of the resilient. Psychoeducation has become a form of therapeutic intervention of great utility in the processes of helping to overcome traumatic events, through different types of approaches: Individual, family, group or link, with the intention of offering affected people the possibility of developing, and strengthening their capacities to face the various situations in a more adaptive way. Among the techniques that can be used as psychoeducation strategies to build resilient capacities are: the exercise of the house, the model of the pillars of resilience, and visualization or guided imagination. The directed and specialized implementation of some of the psychoeducational techniques outlined will allow the person to improve their emotional and psychological conditions to respond with better internal protective resources towards the recovery of well-being and quality of life is concluded.

Keywords: psychoeducation, resilience, emotionality.

Introducción

Los seres humanos desde que nacemos nos enfrentamos a situaciones que debemos superar. Cada etapa de nuestras vidas está signada por situaciones cotidianas e inesperadas que significan un aprendizaje. No obstante, existen personas que la vida les presenta situaciones límite de mayor dificultad y que deben superarlas, para poder avanzar con el crecimiento personal. Ante estos eventos que pueden afectar la vulnerabilidad física, mental, emocional o psicológica de las personas, la superación puede devenir de diversas formas y en distintos tiempos, de manera instintiva o con ayuda externa.

Esta capacidad de afrontamiento a las situaciones traumáticas que pueden vivir las personas se ha dado por llamar “resiliencia”. De acuerdo con lo señalado por Granados, Alvarado, & Carmona (2017), desde un punto de vista tradicional, la resiliencia puede ser entendida como “un proceso de desarrollo positivo a pesar de vivir en ambientes insanos, enfatizando la capacidad humana para responder y adaptarse a pesar de altas predicciones de riesgo” (p.3). Si bien es cierto que existen ciertas capacidades protectoras que desarrolla la persona frente a estas situaciones limitantes, puede decirse que la resiliencia no es “algo estático” que aparece o desaparece en el individuo, y más bien se concibe como un proceso que evoluciona continuamente (Marzana & Mercuri, 2013).

Para desarrollar una conducta resiliente no hay modelos específicos que puedan ser generalizados a contextos o personas. En todo caso según Rueda (2020), podemos precisar tres (3) aspectos que distinguen la personalidad de personas que pueden definirse como “resilientes”: las fortalezas intrapsíquicas, las habilidades para la acción y las competencias y respuestas amortiguadoras. Aunque algunas personas poseen internamente algunos de estos atributos, lo cierto es que el enfoque de la resiliencia ha enriquecido la labor de disciplinas científicas como la psicología, la antropología, sociología, el trabajo social, el derecho o la educación, para teorizar y ofrecer la implementación de estrategias que fomenten esta capacidad, como una forma de coadyuvar a la salud mental y el bienestar del desarrollo vital de las personas.

Sea de una forma individual o colectivamente, es importante que las personas reciban ayuda externa para apropiarse de los recursos sociales, culturales, emocionales y físicos que les permitan encontrar ese bienestar. De allí que según Ungar (2010 y 2008), las personas tienen que ser guiadas hacia los recursos “correctos”, es decir los que son significativos en el contexto al que pertenecen y donde se expresan para negociar los recursos necesarios que permiten experimentar una modalidad de vida culturalmente significativa.

La Psicoeducación se ha convertido en una forma de intervención terapéutica de gran utilidad en los procesos de ayuda a la superación de eventos traumáticos, mediante diferentes tipos de abordajes: Individual, familiar, grupal o vincular, con la intención de ofrecer a las personas afectadas la posibilidad de desarrollar y fortalecer sus capacidades para afrontar las diversas situaciones de un modo más adaptativo. Al mismo tiempo los profesionales especialistas en psicoeducación orientan en la identificación con mayor entendimiento e información, sobre la situación adversa, problema o patología afectada, a los fines de enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende, una mejora en la Calidad de Vida (Bulacio, Vieyra, Alvarez &

Benatuil, 2004).

La psicoeducación ha sido aplicada en distintos ámbitos terapéuticos, que abarcan una serie de técnicas y recursos individuales y grupales para hacer frente a diferentes estresores producidos por la actividad diaria, además de proporcionar unas habilidades sociales básicas que permitan afrontar eventos traumáticos que afectan el bienestar mental, emocional, social o físico. El propósito del presente capítulo es argumentar algunas reflexiones que permitan establecer la importancia del uso de diferentes técnicas psicoeducativas para el desarrollo de comportamientos resilientes.

Desarrollo

Resiliencia y Psicoeducación

El ser humano está constituido por un sinnúmero de capacidades biológicas, mentales y emocionales que se constituyen pilares básicos para lograr su desarrollo como individuo y como ser social. Entre las capacidades emocionales y psicológicas destacan la autoestima, el autoconcepto, el optimismo, el entusiasmo, el buen humor, la creatividad o la flexibilidad; todas ellas constituyen los ejes protectores que las personas emplean en procesos para trascender situaciones difíciles, lo que suele denominarse como “resiliencia”.

Aunque el término *Resiliencia* suele ser asociado como una característica rara propia de personas que tiene alguna excepcionalidad o condición especial, las experiencias y las teorías al respecto han mostrado que es un fenómeno más común entre personas que se enfrentan a experiencias adversas inesperadas, o que se presentan en la cotidianidad. Pero también, existe una tendencia que establece, que la resiliencia es una capacidad humana innata y universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas (Grotberg, 1995); siendo pues que pudiera decirse que “la resiliencia no está en los seres excepcionales sino en las personas normales y en las variables naturales del entorno inmediato” (Uriarte, 2010, p.688).

Sin embargo, la mayoría de las definiciones apuntan hacia la identificación de la resiliencia como un conjunto de habilidades protectoras que la persona o un grupo de personas van modelando con el tiempo intuitivamente, o intencionalmente en una situación extraordinariamente desafiante, que conllevan a la configuración de una mejor versión de sí mismos. Es decir, la mayoría de las definiciones apuntan a la visión de la resiliencia como la dinámica de resolución de problemas y adversidades y construir sobre ellos, en tanto para tener una conducta resiliente se requiere irremediamente un contexto donde en medio de la adversidad la persona en desarrollo sea significado, sea deseado por otro como sujeto capaz para afrontar esa adversidad.

A continuación, se presentan algunas definiciones sobre el entendimiento de la resiliencia:

- a) Se sugiere definir la resiliencia, como cualidad de la personalidad, es la capacidad de los individuos, grupos o colectividades para afrontar diferentes tipos de adversidad usando recursos personales y sociales, y asumiendo acciones resueltas para la realización o socio-realización y transformar la realidad (Cornejo, 2009, p.321)
- b) La resiliencia integra procesos propios del sujeto y atributos protectores del ambiente familiar, social y cultural, que, en los procesos de interacción humana, fortalecen y potencian la capacidad de los sujetos y las comunidades para el afrontamiento de las

tensiones y contradicciones que surgen en el camino de la vida (Granados, Alvarado, & Carmona, 2017, p.3)

- c) La resiliencia está conectada con procesos y habilidades que derivan en resultados positivos en la salud individual y comunitaria a pesar de la aparición de eventos negativos, amenazas o peligros (World Health Organisation, 2017^a, 2017b)
- d) La capacidad humana de asumir con flexibilidad situaciones límite, sobreponerse y salir fortalecido a nivel individual (Santos, 2018, s.p.)
- e) Es la capacidad para salir fortalecido en condiciones adversas o traumáticas, que supone una respuesta de afrontamiento eficaz de las crisis (Molina, 2020, s.p)

Como puede apreciarse en la resiliencia podemos encontrar en sus definiciones raíces de la psicología positiva, en tanto implica un proceso en desarrollo de la personalidad del individuo, para obtener unos resultados que impliquen el afrontamiento positivo de situaciones adversas, desde el cual salir fortalecido o transformado. De modo que la resiliencia, va más allá de ser considerado un rasgo, y refiere según Fiorentino (2008), un estado del “ser” para desarrollar, construir o promover ciertos pilares que se constituyen en factores protectores y de riesgo ante la adversidad. Según Villalobos y Castelán (2012, cit. por Machado, Espina y Aguilar, 2020), estos pilares pueden ser identificados como:

- a) Factores de riesgo: son cualquier característica o cualidad de maestro o comunidad que se sabe va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud física, mental, socio emocional o espiritual.
- b) Factores protectores: son las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de personas o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de las circunstancias desfavorables.
- c) Factores protectores externos: se refieren a condiciones del medio que actúan reduciendo la probabilidad de daños: familia extensa, apoyo de un adulto significativo integración laboral y social.
- d) Factores protectores internos: están referidos a atributos de la propia persona: autoconcepto, seguridad y confianza en sí misma, facilidad para comunicarse, empatía.
- e) Personas resilientes: son las que, a pesar de estar insertas en una situación de adversidad, o verse expuestas a un conglomerado de factores de riesgo, tienen la capacidad de utilizar aquellos factores protectores para sobreponerse a la adversidad, crecer y desarrollarse adecuadamente, llegando a madurar como personas competentes, pese a los pronósticos desfavorables.

Podemos decir que, si la resiliencia está vinculada al desarrollo y el crecimiento del ser humano, y que los factores para conformar una conducta resiliente pueden promoverse y edificarse interna y externamente, entonces es posible potenciar ciertas capacidades para potenciar la habilidad resiliente. Estas capacidades según Mitchell (2013, cit por Curbelo y Zilglio, 2020, p.4) pueden ser identificadas de la siguiente manera:

- a) La capacidad adaptativa, que se refiere a la habilidad de las personas, las comunidades y los sistemas para adaptarse a los cambios, conflictos o

transformaciones en el entorno.

- b) La capacidad de absorción se vincula a la facultad de absorber o hacer frente de manera efectiva a tales perturbaciones o conflictos
- c) La capacidad de anticipación se puede definir como la aptitud para predecir y reducir las perturbaciones y los riesgos mediante una acción proactiva que minimice las vulnerabilidades, tanto presentes como potencial

Aunque algunas de estas capacidades pueden ser innatas, o aprendidas del contexto familiar o social donde la persona se desenvuelve, indiscutiblemente los factores que las acompañan una conducta resiliente pueden ser promovidas a través de diferentes estrategias, teniendo como propósito la obtención o recuperación de la salud y el bienestar vital. Es allí donde la educación, desempeña un rol fundamental como herramienta que puede favorecer espacios y estrategias para informar sobre la situación adversas, experiencias, y formas para sobrellevarla y recuperar la calidad de vida y estabilidad emocional.

En la edificación de procesos de formación y apoyo orientador a personas que han transitado o están atravesando eventos traumatizantes estresantes, la psicoeducación se han constituido en una estrategia ampliamente utilizada por diversas disciplinas como la psicología, el derecho, la orientación educativa, la sociología, el trabajo social, entre otros. Entre las situaciones estresantes donde la psicoeducación ha sido especialmente exitosa, se pueden mencionar: el duelo, enfermedades inesperadas, enfermedades de nacimiento, accidentes, trastornos mentales, trastornos ansiosos, trastornos alimenticios, discapacidades físicas, estrés, drogadicción, etc. Adicionalmente, lo interesante de la psicoeducación es que no solo está dirigida a quienes padecen algunos de estas situaciones, sino que también pueden participar los familiares de estos pacientes, siendo que también pueden verse sobrellevarse por desequilibrios emocionales al acompañar a personas o parientes afectados por un evento o condición traumática. Al respecto, Bulacio et al (2004), señalan que:

La psicoeducación es un proceso que puede orientarse a la psicopatología o a las personas en general, tengan o no una afección clínica. Por lo tanto, puede ser impartido en modo específico por los profesionales de la salud mental o bien, en modo indirecto por los profesionales de los distintos ámbitos de salud (p.5)

Según Godoy et al (2020), más allá de un tratamiento terapéutico y de diagnóstico, la psicoeducación también busca abordar situaciones cotidianas en la vida de las personas, que se vuelven complejas por el desconocimiento que supone esta crisis no normativa, de tal manera que “se conceptualiza este modelo como una herramienta de cambio, porque involucra los procesos cognitivos, biológicos y sociales particulares de cada individuo para garantizar la autonomía y mejorar la calidad de vida” (p.170).

De modo que debemos entender la *psicoeducación* como una intervención educativa para ofrecer información valiosa a las personas que atraviesan algún tipo de trastorno psicológico producto de situaciones limitantes o estresantes, que pueden llevarse a cabo en forma individual, grupal, familiar o comunitariamente. Este tipo de intervenciones además de diagnosticar la condición de la persona (o personas), genera una serie de acciones o técnicas psicológicas que permiten brindar apoyo emocional en tanto se transita en la resolución y afrontamiento positivo de los problemas, y de esta manera

recuperar la estabilidad y la salud.

Entre los beneficios de que la psicoeducación puede brindar a los procesos de edificación de las capacidades de conductas resilientes pueden aludirse las que menciona Godoy et al (2020):

- a) Mejora los conocimientos sobre la situación adversa: se plantea que fomentar los conocimientos sobre las causas, efectos e impacto de la enfermedad o evento limitante, ayuda a la comprensión de la situación que se está viviendo, promoviendo el desarrollo de conductas saludables y limitando los daños.
- b) Mejora la actitud y el comportamiento frente a la situación adversa. Uno de los principales efectos que tiene la psicoeducación es consolidar el seguimiento de las indicaciones del equipo de salud o personal de apoyo psicoeducativo, lo cual significa un factor crucial para el éxito terapéutico. Esto se debe a que el paciente comprende de mejor manera su experiencia, le encuentra un sentido y percibe la empatía de los tratantes, quienes sugieren intervenciones ajustadas a su realidad. Además, esta comprensión genera un aumento en la motivación incrementando la adherencia terapéutica. Se sugiere que una colaboración activa del paciente y su familia, o círculo cercano, puede permitir revisar sus creencias disfuncionales, cumplir tareas, estar abierto a sugerencias y dar a conocer los síntomas y problemas propios de cada trastorno.
- c) Aumenta el estado de salud y calidad de vida. Una instancia psicoeducativa, constituye un eslabón en la prevención de patologías asociadas al estrés en los familiares y pacientes. Reduce el sentimiento de incapacidad y favorece la descarga emocional, física y social de angustia, temor, malestar, estigma y aislamiento. Asimismo, a través de la intervención de especialistas psicoeducativos, se planifica y promueve el entrenamiento de habilidades, que favorecen el empoderamiento y la reintegración del individuo a espacios de interacción social. Esto toma vital importancia en el desarrollo de la autonomía, ya que ofrece esperanza y confianza en el transcurso del evento adverso o estresante.

Es posible plantear entonces que la psicoeducación constituye un programa educativo, el cual partiendo del diagnóstico de las necesidades y desde su carácter personalizado contribuye al fortalecimiento de las capacidades individuales para afrontar el evento adverso desde una visión de aprendizaje y adaptación. En este sentido la persona, el grupo familiar o un colectivo específico estará en mejores condiciones para comprender su estado de salud y responder efectivamente a los desafíos que impone su condición desde sus recursos personológicos, al tiempo que se despliegan las acciones necesarias que favorecen la prevención, control y mejoramiento de la salud en función del evento en cuestión. (Montiel y Guerra, 2016).

La psicoeducación como apoyo a las capacidades resilientes

A continuación, se exponen algunos estudios científicos que permiten evidenciar la importancia positiva del abordaje psicoeducativo en el desarrollo de una conducta resiliente ante situaciones de adversidad:

- 1) Martínez et al (2012) El estudio titulado *La psicoeducación como estrategia para mejorar el apoyo familiar percibido del paciente con dependencia al alcohol y trastorno de la personalidad*, tuvo el objetivo de este estudio fue analizar longitudinalmente el impacto de la psicoeducación con

familiares de pacientes que presentan un trastorno de la personalidad. Para medir parcialmente el efecto de la intervención se utilizó un cuestionario que evalúa el apoyo familiar percibido. La muestra estaba compuesta por 37 pacientes con trastorno por dependencia del alcohol en tratamiento ambulatorio. Se llevó a cabo un programa de prevención de recaídas en el marco del modelo cognitivo conductual adaptado a las peculiaridades de la adicción en pacientes con trastornos de la personalidad. El 56.8 % de los pacientes siguieron tratamiento individual, mientras que el 43.2% lo hizo a nivel grupal. Los familiares de los pacientes que siguieron tratamiento grupal fueron objeto paralelamente de una intervención familiar individual basada en la psicoeducación. El análisis de las puntuaciones a lo largo del tratamiento mostró una clara diferencia entre los dos grupos de pacientes en función de la modalidad terapéutica. Los pacientes cuyos familiares fueron objeto de una intervención psicoeducativa sistemática adaptada a las particularidades de los rasgos de la personalidad en dependientes del alcohol, presentaron mejor percepción de apoyo familiar a lo largo del tratamiento.

- 2) Gutiérrez et al (2014), el estudio titulado *Programa de psicoeducación familiar para los trastornos del comportamiento alimentario*, describe la experiencia de un programa de psicoeducación para familiares de pacientes con un trastorno del comportamiento alimentario. Este estudio piloto evaluó la aceptación del programa por parte de 15 cuidadores y si sus dificultades y malestar implicados en este rol cambiaron tras la intervención, así como el impacto del programa sobre los 14 pacientes. Fueron evaluados al inicio del estudio (T0), al terminar la intervención (T1) y tres meses después (T2). Al finalizar el programa, se produjo una mejora en la experiencia subjetiva de cuidado de los familiares y en sus niveles de emoción expresada y malestar psicológico. El proceso de recuperación de los pacientes también se vio afectado positivamente; descendieron las conductas disfuncionales relacionadas con la alimentación y sus síntomas afectivos. Estos cambios se mantuvieron en el tiempo. El programa fue altamente valorado por los cuidadores, expresaron estar bastante satisfechos y haber aprendido a reconocer y entender mejor los síntomas. La intervención promete beneficios tanto para los cuidadores como para los pacientes, si bien se necesita replicación de los resultados con muestras más amplias.
- 3) Espíndola (2019), presenta una investigación titulada *Charlas técnicas psicoeducativas y visualización como técnicas de entrenamiento psicológico para la resiliencia deportiva*. El propósito de esta investigación fue evaluar de manera cuasiexperimental dos técnicas de entrenamiento psicológico en jugadores de fútbol infantil: charlas psicoeducativas aplicadas de manera usual durante la formación futbolística y la visualización. Participaron 30 jugadores de fútbol infantil de entre 10 a 12 años pertenecientes a las categorías inferiores de un club profesional de la ciudad de Santiago, Chile. La mitad de ellos participó del programa de visualización para la Resiliencia Deportiva (RD), mientras que el resto sólo fue expuesto a charlas técnicas psicoeducativa. Se aplicó la Escala de Resiliencia en el Contexto Deportivo (ERCD) antes y después de las intervenciones con intervalo de 7 semanas. Los resultados lograron evidenciar que para este tipo de programas y con la población estudiada, los tipos

de intervenciones directas son las que más resultados positivos arrojan al momento de llevar a cabo las charlas técnicas antes, durante o después de entrenamientos o competencias deportivas. Con ello se deja en evidencia que la psicoeducación tiene un papel relevante en este contexto de investigación.

- 4) Gutiérrez (2021), en su trabajo titulado, *Técnicas psicoeducativas para mejorar la resiliencia en adultos de la etapa de aprendizajes especializados del C.E.A. corea de la ciudad de El Alto*, tuvo como objetivo mejorar la resiliencia de adultos en la etapa de aprendizajes especializados del Centro de Educación Alternativa “Corea” de la Ciudad de El Alto a través de la intervención de técnicas psicoeducativas. El tipo de intervención fue de desarrollo y formación, en el que se realizan las actividades referentes a los contenidos de la resiliencia, la que está vinculada al área de la psicología educativa, aplicado en una población de 20 sujetos mayores de 19 años de edad. Se inició con la evaluación diagnóstica a través de las técnicas e instrumentos de índole cualitativa; se centra en describir los factores resilientes en personas adultas de ambos géneros, mediante un cuestionario estructurado para el pre test y la prueba RESI-M para el post test. Los resultados obtenidos, muestran que las aplicaciones de las técnicas psicoeducativas mejoraron sus competencias resiliencias en cuanto lograron optimizar positivamente sus habilidades personales, aumentando su conocimiento en la relación interpersonal con sus pares, a expresar sus emociones de manera adecuada, reconocer sus fortalezas y debilidades, a construir una autoestima sana, encontrando confianza en sí mismo, trazarse objetivos y metas.

Las técnicas psicoeducativas para fomentar conductas resilientes

Es importante para la efectividad de la psicoeducación en el favorecimiento de las capacidades resiliente, que identifiquen aquellas estrategias ajustadas a la situación de la persona o grupo social participante. Al respecto Martínez et al (2012) refiere que se debe tener en cuenta algunos componentes básicos como: naturaleza de la formación psicoeducativa, etiología, curso, consecuencias eventuales de la situación limitante, posibilidades terapéuticas y resultados esperables.

Asimismo, Godoy et al (2020) establece que:

La estructura del programa psicoeducativo dependerá de los contenidos y el objetivo a trabajar, teniendo en consideración las necesidades pesquisadas y los pilares anteriormente mencionados. Habitualmente, se organizan en forma de multis sesiones sistematizadas, previamente planificadas, que consideran un orden deductivo que inicia con contenidos meramente teóricos, hasta llegar a la práctica de habilidades para la vida diaria (p.171)

Algunas de las técnicas que pueden ser de utilidad en la planificación y ejecución de un programa de psicoeducación para el fortalecimiento de la resiliencia se mencionan a continuación:

a) Ejercicio de la casita de Vanistendael, Lacomte (2000, cit por Marzana y Mercuri, 2013): Consiste en el diseño de un gráfico metafórico donde el participante puede identificar ciertas situaciones emocionales vinculantes a su experiencia presente y futura. El suelo representa las necesidades físicas y fundamentales como son la alimentación, el sueño y los cuidados primarios. El

sótano está constituido por la aceptación fundamental e incondicional de la persona, dimensión que nos lleva al ambiente y a las relaciones informales del individuo (familia, amigos, etc...). En la planta baja se encuentra la capacidad de descubrir un sentido en la vida, así como coherencia de sentimientos, pensamientos y acciones. El sentido de la vida puede construirse a partir de la existencia plena, mientras que la coherencia puede ser realizada asumiendo responsabilidades, ayuda altruista, y contacto con la naturaleza. En el primer piso se encuentran la autoestima, las actitudes y el humor, como dimensiones que conciernen mucho al individuo y a como él se percibe. Para terminar, en el granero está situado el resto de experiencias positivas que contribuirán a construir la resiliencia. Este técnica puede ser utilizada con múltiples finalidades: ayudar a las personas a releer sus propias vidas identificando puntos fuertes, límites y cambios posibles, sugerir un proyecto de intervención, o verificar cuándo un proyecto contribuye a crear resiliencia (Marzana y Mercuri, 2013, p.15) (Ver gráfico 1).

Gráfico 1

Técnica de La casita



Fuente: (Marzana y Mercuri, 2013)

b) El modelo de “los pilares” de Grotberg (1995, cit por Mendoza, 2020): Se desarrolla a través del lenguaje y se manifiesta en las expresiones verbales de los sujetos: “Yo tengo” en mi entorno social, “Yo soy” y “yo estoy”, hablan de las fortalezas intrapsíquicas y condiciones personales. “Yo puedo”, concierne a las habilidades en las relaciones con los otros. (Mendoza, 2020, p.13). Según esta técnica, la resiliencia debe entenderse como la interacción dinámica de estos factores, es decir de las características exteriores (yo tengo), de las fuerzas interiores (yo soy), y de las capacidades para solucionar problemas, así como de las competencias sociales (yo puedo). No es necesario poseer todos estos factores para ser resilientes, pero es verdad que no basta uno solo. Cada uno contribuye a construir las opiniones que la persona tiene de sí misma (Marzana y Mercuri, 2013, p.16) (Ver cuadro 1).

Cuadro 1

Los Pilares de la resiliencia de Grotberg

1. Yo tengo:

- Personas que me rodean, de las que me fio y a las que quiero.
- Personas que me ponen límites, de tal forma que sé hasta dónde puedo llegar y cuándo debo parar.
- Personas que, a través de su comportamiento, me muestran cómo actuar de manera justa y correcta.
- Personas que quieren que yo aprenda “solo, es decir, por mis medios” a hacer cosas
- Personas que me ayudan cuando estoy en peligro o enfermo, o cuando tengo la necesidad de aprender.

2. Yo soy:

- Una persona que puede gustar y que puede ser amada.
- Feliz por hacer cosas por los demás.
- Una persona que se respeta tanto a sí misma como a las demás.
- Responsable de mis acciones.
- Una persona con seguridad en que las cosas irán bien.

3. Yo puedo:

- Hablar con los demás de lo que me asusta o preocupa.
- Encontrar la manera de solucionar los problemas a los que me enfrento.
- Controlarme.
- Encontrar alguien que me ayude cuando lo necesito

Fuente: (Mendoza, 2020)

c) **La técnica de la visualización guiada:** refiere un proceso de pensamiento que invoca el uso de los sentidos para generar imágenes mentales de forma intencionada y conscientemente elegido. Aunque su uso originario se remonta a técnicas espirituales y religiosas, “los usos terapéuticos de las imágenes han sido reconocidos en cierta medida por la mayoría de las ramas de la psicología y la psicoterapia, tanto de corte psicoanalítico conductista, humanista o transpersonal” (Valiente, 2006, p.22). La visualización es una técnica muy utilizada en psicoterapia que se basa en la imaginación de escenas o situaciones agradables o relajantes para la propia persona para que la persona se visualice a sí misma dentro de ella. En la mayor parte de los casos se trata de una visualización guiada, a través de las instrucciones dadas por un terapeuta experto. (Luna, 2020). Se emplea para reducir el estrés y la ansiedad y lograr que el cuerpo y la mente entren en un estado profundo de relajación, en el cual se conectan una serie de imágenes imaginarias con emociones positivas, las cuales deben servir para poder, posteriormente, cambiar los pensamientos negativos y conseguir un estado de bienestar óptimo. Puede usarse para aliviar la tensión muscular, como técnica de concentración para controlar y eliminar el dolor, para potenciar el éxito de muchas técnicas cognitivas, para mejorar la memoria, desarrollar la confianza en uno mismo y aumentar la actitud positiva, entre otras bondades. No es otra cosa que aprender a relajarse e imaginar vívidamente diferentes cosas o situaciones de la forma más realista posible y aportando todos los detalles que podamos incluir, a la vez que generamos el control de nuestras emociones, sensaciones, comportamientos. (Educrea, 2020).

Conclusiones

- a) Aunque la Resiliencia es una condición innata del individuo, es posible construirla a lo largo de toda la vida al enfrentar situaciones adversas vinculadas a la cotidianidad de la existencia social humana.
- b) Ente eventos limitantes que afectan la estabilidad emocional, mental o física de las personas, es posible desarrollar capacidades resilientes específicas, que permitan la edificación de factores protectores y de riesgo, en función de la interrelación del individuo con su entorno, que le permitan la superación de los eventos difíciles y recuperar la calidad de vida y bienestar.
- c) Al tiempo edificar capacidades resilientes, la persona o grupo social, puede lograr una transformación interior, la cual le permite fortalecer aquellas acciones proactivas que minimice las vulnerabilidades, tanto presentes como potenciales
- d) La psicoeducación representa un proceso de ayuda realizado por especialistas calificados fundamentado en la orientación psicológica con ayuda de programas educativos, a los fines de ofrecer información sobre el evento o situación adversa, y apoyar la autoconciencia de los factores internos y externos que pueden fundamentar la toma de decisiones hacia la superación ya afrontamiento positivo que conduzcan a un cambio social o personal.
- e) La implementación dirigida y especializada de alguna de las técnicas psicoeducativas esbozadas en la presente argumentación reflexiva, permitirá no solo un autodiagnóstico frente a la situación de dificultad, sino que permitirán que la persona mejore su condiciones emocionales y psicológicas para responder con mejores recursos protectores internos hacia la recuperación del bienestar y calidad de vida.

Referencias

- Bulacio J., Vieyra M., Alvarez, C. & Benatuil, D. (2004). El Uso De La Psicoeducación Como Estrategia terapéutica. *XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-029/16>
- Cornejo, W. (2009). Resiliencia: Investigación y estrategias de intervención psicosocial educativa en niños de Ica. *XIV Congreso Nacional y IV Congreso Internacional de Psicología*. 15 (10) 295-326. <https://cutt.ly/OBpug2Q>.
- Curbelo, D. C., & Ziglio, E. (2020). Fortaleciendo la resiliencia en tiempos de la COVID-19: una prioridad para la salud y para el progreso hacia los ODS. *Revista Iberoamericana de Bioética*, (14) 01-11. DOI: 10.14422/rib.i14.y2020.004.
- Educrea (2020) Técnicas de visualización o imaginación guiada. <https://educra.cl/tecnicas-de-visualizacion-o-imaginacion-guiada/>.
- Espíndola Vega, J. (2019). Charlas técnicas psicoeducativas y visualización como técnicas de entrenamiento psicológico para la resiliencia deportiva. Un estudio cuasiexperimental en jugadores de fútbol infantil (Trabajo de grado carrera Psicología). Universidad Académica de Humanismo Cristiano <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/5198>.
- Fiorentino, M. T. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. *Suma psicológica*, 15(1), 95-114. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2563822.pdf>.
- Godoy, D., Eberhard, A., Abarcaa, F., Acuña, B. & Muñoz, R. (2020) Psicoeducación en salud mental: una herramienta para pacientes y familiares. *REV. MED. CLIN*, 31(2) 169-173.

- <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2020.01.005> .
- Granados, L., Alvarado, S., & Carmona, J. (2017). Narrativas y resiliencia las historias de vida como mediación metodológica para reconstruir la existencia herida. *CES Psicología*, 10(1), 4-20. <https://doi.org/10.21615/cesp.10.1.1>.
- Grotberg, E. (1995). A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit. The International Resilience Project. La Haya, Holanda: Bernard Van Leer Foundation.
- Gutierrez Pinto, L. J. (2021). Técnicas psicoeducativas para mejorar la resiliencia en adultos de la etapa de aprendizajes especializados del CEA corea de la ciudad de El Alto (Trabajo de grado, Carrera Psicología). Universidad Mayor de San Andrés. Bolivia. <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/26049>
- Gutiérrez, E., Sepúlveda, A. R., Anastasiadou, D., & Medina-Pradas, C. (2014). Programa de psicoeducación familiar para los trastornos del comportamiento alimentario. *Psicol Conduc*, 22, 133-49. <https://cutt.ly/XBaDNFY>.
- Luna, A. (2020) La visualización en terapia. *AMADAG*. <https://amadag.com/la-visualizacion-en-terapia/>
- Machado, M., Espina, K., & Aguilar, G. (2020). Atributos de la resiliencia en el docente de educación básica ante la pandemia del COVID-19. *Revista Estudios En Educación*, 3(5), 112-136. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/147>.
- Martínez-González, J. M., Albein-Urios, N., Munera, P., Verdejo-García, A. (2012) La psicoeducación como estrategia para mejorar el apoyo familiar percibido del paciente con dependencia al alcohol y trastorno de la personalidad. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 18-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299023539003>.
- Marzana, D., Marta, E., & Mercuri, F. (2013). De la resiliencia individual a la resiliencia comunitaria. Evaluación de un proyecto de investigación-acción sobre el desamparo social de los menores. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(3), 11–32. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.3.186961>.
- Mendoza, N. (2020). Aproximación teórica al significado del liderazgo resiliente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 6–27. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1224>
- Molina, C. (2020). Resiliencia social e individual en la crisis sanitaria del coronavirus. Psicología frente al Covid-19. Publicación web.: <https://www.psicologiamadrid.es/blog/articulos/psicologia-y-coronavirus/developar-la-resiliencia-frente-al-covid-19-y-el-encierro-en-cas>.
- Montiel Castillo, V. & Guerra Morales, V. (2016) La psicoeducación como alternativa para la atención psicológica a las sobrevivientes de cáncer de mama. *Revista Cubana de Salud Pública*. 42(2)332-336. https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/rcsp/v42n2/spu16216.pdf.
- Rueda Carmona, A. (2020). Resiliencia y Paz. Prevención mejor que tratamiento. *Revista De Cultura De Paz*, 4, 147–172. <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/77>.
- Santos, R. (2018) Todos Podemos ser Resiliente. Instituto Español de la Resiliencia. Blog Noticias. <https://resiliencia-ier.es/dra-rafaela-santos-todos-podemos-ser-resilientes/>.
- Ungar, M. (2010). Families as Navigators and Negotiators: Facilitating Culturally and Contextually Specific Expressions of Resilience. *Family Process*, 49 (3), 421-435. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2010.01331.x>.
- Ungar, M. (2008). Resilience across Cultures. *British Journal of Social Work*, 38 (2), 218-235. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcl343>.

- Uriarte Arciniega, J. (2010) La resiliencia comunitaria en situaciones catastróficas y de emergencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, (1) 687-693
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832324073.pdf>
- Valiente, M. (2006). El uso de la visualización en el tratamiento psicológico de enfermos de cáncer. *Psicooncología*, 3(1), 19-34.
<https://revistas.ucm.es/index.php/PSIC/article/download/PSIC0606130019A/15906/0>
- Viñas González, M. I. (2014). Técnicas de intervención psicoeducativa. *DIVULGARE Boletín Científico De La Escuela Superior De Actopan*, 1(1). <https://doi.org/10.29057/esa.v1i1.1578>.
- World Health Organisation. (2017a). Building resilience: a key pillar of Health 2020 and the Sustainable Development Goals: Examples for the WHO Small Countries Initiative. Copenhagen: WHO, Regional Office for Europe.
http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0020/341075/resiliencereport-050617-h1550-print.pdf?ua=1
- World Health Organisation. (2017b). Strengthening resilience: a priority shared by health 2020 and the Sustainable Development Goals. Copenhagen: World Health Organization, Regional Office for Europe.
http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/351284/resilience-report-20171004-h1635.pdf?ua=1.

CAPÍTULO 21

ACOMPANIAMIENTO EMOCIONAL PARA LA RESILIENCIA
Y EL AUTOCUIDADO

EMOTIONAL ACCOMPANIMENT FOR RESILIENCE AND SELF-CARE

 **Ana del Rocío Cevallos Tapia**
UNESUM

 **Ana María Mero Carreño**
UNESUM

 **Eulalia Concepción Montes Alonzo**
UNESUM

 **Carmen Marlene Mendoza Moreira**
Unidad Educativa San Pablo de Río de Oro,
El Carmen -Manabí

Resumen

El presente capítulo cumple el objetivo de reflexionar sobre los alcances del acompañamiento emocional en el favorecimiento de comportamientos resilientes que conduzcan al autocuidado personal. Se plantean algunas definiciones y distinciones conceptuales y procesuales entre la resiliencia, el autocuidado y el acompañamiento emocional. Asimismo, se establece que para acompañar emocionalmente a otra persona el terapeuta o acompañante debe tener atención plena en el proceso, pues durante en esos momentos se ponen al servicio del otro, siendo que la persona que necesita ser acompañada y durante ese periodo de tiempo se constituye en protagonista; razón por la cual se debe disponer del tiempo necesario para poder acompañar emocionalmente a otra persona. Se concluye que el acompañamiento emocional es un recurso necesario, sobre todo para personas que están viviendo situaciones críticas., sin embargo, de ninguna forma debe sustituir a la educación emocional, en grupo clase, que tiene como objetivo la prevención y el desarrollo de competencias emocionales

Palabras clave: acompañamiento emocional, resiliencia, autocuidado.

Abstract

This chapter aims to reflect on the scope of emotional accompaniment in favoring resilient behaviors that lead to personal self-care. Some definitions and conceptual and processual distinctions between resilience, self-care and emotional accompaniment are proposed. It is also established that to emotionally accompany another person the therapist or companion must have full attention in the process, because during those moments they put themselves at the service of the other, being that the person who needs to be accompanied and during that period of time is constituted in protagonist; Reason why you must have the necessary time to be able to accompany another person emotionally. It is concluded that emotional accompaniment is a necessary resource, especially for people who are living critical situations, however, in no way should it replace emotional education, in class group, which aims at the prevention and development of emotional competencies.

Keywords: Emotional accompaniment, resilience, self-care

Introducción

Las emociones representan para el ser humano la forma de conectar sus pensamientos, sentimientos y comportamientos individuales y sociales, al relacionarse con su entorno. Son los estados emocionales uno de los rasgos más distintivos de la naturaleza misma del ser humano, y viene representada por todas aquellas reacciones orgánicas que experimenta un individuo cuando responden a ciertos estímulos externos que le permiten adaptarse a una situación con respecto a una persona, objeto, lugar, entre otros. De hecho, la palabra emoción deriva del latín *emotio*, que significa “movimiento”, “impulso”.

En el ser humano, la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que se utilizan para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación. Según afirmaba Del Valle (1998), el ser humano posee dos mentes, “una que piensa, es la mente racional, y otra que siente, la mente emocional, ambas constituyen nuestra vida mental, ambas cooperan entrelazando sus formas de conocimiento y guiándonos convenientemente en el devenir personal a través de circuitos distintos interrelacionados” (pp 169-170).

Es por ello por lo que las emociones representan la forma de relacionarnos con nosotros mismos y con las personas que nos rodean, así como el entorno sociocultural donde nos involucramos. Es así como las emociones guían nuestros pensamientos, nuestras conductas, nuestras relaciones y nuestros aprendizajes, siendo que, si éstas llegan a ser muy intensas, pueden llegar a generar la pérdida del control de las vidas de las personas que las padecen.

Efectivamente, ante situaciones adversas inesperadas o por las que se transitan desde el nacimiento, las personas podrían responder con expresiones emocionales como el llanto, agresión, impulsividad, hiperactividad. Confusión, cansancio, agotamiento, culpa, desamparo, ira, irritabilidad, miedo, tristeza, depresión, pesadillas, angustia, ansiedad, pánico, tensión mental, indecisión, falta de confianza y sentimientos de inadecuación, falta de sueño, insomnio, dolores de cabeza, indigestión, falta de apetito, confusión mental, entre otras. Para lograr superar y traspasar con fortalecimiento tales circunstancias que generan un profundo impacto en la salud mental y física, el acompañamiento emocional representa una singular estrategia que conduce a las personas que transitan por desequilibrios emocionales alcanzar conductas de autocuidado y de superación interior, que pueden conllevar a la resiliencia, lo cual constituye la plataforma para alcanzar el fortalecimiento y aprendizaje de cara a futuros retos y evitar recaídas.

En el presente capítulo se propone reflexionar sobre los alcances del acompañamiento emocional en el favorecimiento de comportamientos resilientes que conduzcan al autocuidado personal. Se partirá desde la argumentación inicial del acompañamiento emocional, la resiliencia y el autocuidado; seguidamente se presentan algunas evidencias que permiten apuntar hacia beneficios de esta vinculación, y finalmente se precisan algunas estrategias que permiten su favorecimiento. Se terminan con las conclusiones.

Análisis reflexivo

Aproximaciones conceptuales

La resiliencia

Al procurar entender la resiliencia como fenómeno humano debemos ir más allá de la

capacidad de “resistir”, y acercarnos a una condición de afrontamiento proactivo tanto hacia aquellos avatares que eventualmente circundan nuestra vida cotidiana (personal, familiar, profesional y social), como también circunstancias de adversidad o dificultad extrema como el duelo, la enfermedad, accidentes, guerras, entre otras. Es posible pues, entender la resiliencia desde varios enfoques en virtud de su apropiación desde hace varios años como proceso relacionado con el bienestar y la salud mental.

Algunas definiciones relativas a la resiliencia se presentan a continuación:

- h) Es la capacidad que muestran algunos seres humanos, en medio de las peores adversidades, de tomar el contrapié a partir de sí mismos y que les permite desarrollarse y construir sus sueños conservando la estructura humana en términos de valores éticos de supervivencia (Colmenares, 2002; p. 22).
- i) La capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (Henderson et al., 2003, p. 26)
- j) La resiliencia supone un conjunto de dimensiones de nuestro perfil personal, dimensiones que podemos potenciar o modelar (al igual que ocurre con otras dimensiones como la extraversión, la impulsividad, etc.), Consiguientemente, el individuo actúa con resiliencia porque dispone de ella, no porque esté resiliente (Arranz, 2010, p.5)
- k) La resiliencia integra procesos propios del sujeto y atributos protectores del ambiente familiar, social y cultural, que, en los procesos de interacción humana, fortalecen y potencian la capacidad de los sujetos y las comunidades para el afrontamiento de las tensiones y contradicciones que surgen en el camino de la vida (Granados, Alvarado, & Carmona, 2017, p.3)
- l) Tiene que ver con esa capacidad optimista de la persona, de sus expectativas y metas realizables en su vida presente y futura (Ortega & Mijares, 2018; p.32),
- m) La resiliencia es la capacidad de afrontar el dolor y la adversidad sobreponiéndose y adaptándose con éxito al infortunio, pese a estar expuesto a situaciones extremas de estrés se alcanza el desarrollo de competencias de orden social, académica y vocacional (Cuadros, Ccoricasa, Gutiérrez & Dumont, 2022 p.263)

Como se aprecia, la mayoría de las definiciones apuntan hacia la identificación de la resiliencia como un conjunto de habilidades protectoras que la persona o un grupo de personas van modelando con el tiempo intuitivamente, o intencionalmente en una situación extraordinariamente desafiante, que conllevan a la configuración de una mejor versión de sí mismos. Es decir, la mayoría de las definiciones apuntan a la visión de la resiliencia como la dinámica de resolución de problemas y adversidades y construir sobre ellos, en tanto para tener una conducta resiliente se requiere irremediamente un contexto donde en medio de la adversidad la persona en desarrollo sea significado, sea deseado por otro como sujeto capaz para afrontar esa adversidad

Para desarrollar una conducta resiliente no hay modelos específicos que puedan ser generalizados a contextos o personas. En todo caso según Rueda (2020), podemos precisar tres (3) aspectos que distinguen la personalidad de personas que pueden definirse como “resilientes”: las fortalezas intrapsíquicas, las habilidades para la acción y las competencias y respuestas amortiguadoras. Aunque algunas personas poseen internamente algunos de estos atributos, lo cierto es que el enfoque de la resiliencia ha enriquecido la labor de disciplinas científicas como la psicología, la antropología, sociología, el trabajo social, el derecho o la educación, para teorizar y ofrecer la implementación de estrategias que fomenten esta capacidad, como una forma de coadyuvar a la salud

mental y el bienestar del desarrollo vital de las personas.

Sea de una forma individual o colectivamente, es importante que las personas reciban ayuda externa para apropiarse de los recursos sociales, culturales, emocionales y físicos que les permitan encontrar ese bienestar y lograr desarrollar mecanismos de protección emocional y el autocuidado. De allí que según Ungar (2010 y 2008), las personas tienen que ser guiadas hacia los recursos “correctos”, es decir los que son significativos en el contexto al que pertenecen y donde se expresan para negociar los recursos necesarios que permiten experimentar una modalidad de vida culturalmente significativa

El autocuidado

Normalmente se cree que el autocuidado está vinculado el autocuidado es procurar atenderse de uno mismo para estar sano, por lo que suele relacionarse con el sinónimo de autoindulgencia o de ser egoísta. Sin embargo, según la literatura especializada, el autocuidado significa estar bien, hacer tu trabajo, ayudar y cuidar a los demás y hacer todas las cosas que se necesitan y se desean hacer en un día.

Al respecto, la propia Organización Mundial de la Salud (OMS), ha definido el autocuidado como “la capacidad de individuos, familias y comunidades para promover la salud, prevenir enfermedades, mantener la salud y hacer frente a las enfermedades y discapacidad con o sin el apoyo de un proveedor de atención médica” (p.1). De modo pues que al hacer referencia a la dimensión de autocuidado se incluyen todas aquellas acciones relacionadas con el mantenimiento de la salud física, incluyendo la higiene, la nutrición y la búsqueda de atención médica cuando sea necesario. En otras palabras, puede decirse que son todos los pasos que una persona ejecuta para controlar los factores de estrés en su vida y cuidar de su propia salud y bienestar.

Algunas definiciones que refieren la multidimensionalidad de aspectos que están implícitos en el entendimiento del autocuidado se presentan a continuación:

- a) El autocuidado es una función inherente al ser humano e indispensable para la vida de todos los seres vivos con quienes interactúa; resulta del crecimiento de la persona en el diario vivir, en cada experiencia como cuidador de sí mismo y de quienes hacen parte de su entorno (Homán et al. ,2001, p. 27).
- b) El autocuidado es una capacidad que se debe adquirir, pero también ponerse en práctica en el quehacer diario del profesional; por ello, como lo nombran (Guerra et al.,2008, p.68)
- c) En el autocuidado se hacen evidentes las conductas o acciones que realizan las personas con la finalidad de potenciar su salud y prevenir riesgos (Arenas, Jasso & Campos, 2011, p.44).
- d) El autocuidado ubica el cuidado referenciado a sí mismo, teniendo en cuenta que la responsabilidad de proporcionarse una vida saludable se centra en cada persona a partir de su formación durante toda la vida (Escobar, Franco & Duque, 2011, p.134).
- e) Es una competencia que se desarrolla a través de las vivencias y situaciones que atraviesan a la persona y que la hacen reflexionar y reconocer su importancia al sentir el bienestar que este puede generar o las situaciones de malestar que ha podido evitar al implementarlo, preservando la vida y su sano desarrollo (Holguín, et al,2020, p.158)

Como se aprecia la noción de autocuidado se va desarrollando en el transcurso de la vida de la persona para cuidar de sí misma, y en consecuencia para estar bien física, mental y emocionalmente. De modo pues que el autocuidado es un ejercicio práctico que solo se puede vivir en la medida que se tomen acciones inmediatas y habituales en los diferentes ámbitos; en lo personal: realizar ejercicio, sana alimentación, actividades de recreación y ocio, crecimiento espiritual, asistencia a terapia del proceso propio y atención de estados emocionales; en lo social: fomento y manutención de relaciones interpersonales; y en lo profesional: conversación grupal y contacto dentro del contexto de trabajo,

formación y supervisión, control de horas de consulta, pausas entre pacientes, establecimiento de límites, evitar auto-responsabilizarse en exceso y realizar trabajo interdisciplinario (Cerdeira, 2012)

Se puede decir que el autocuidado tanto emocional como personal están representados por un conjunto de hábitos que se van ejecutando para alcanzar el bienestar en el mantenimiento de un estado de vida saludables. Mas allá de la realización de una serie de prácticas, implica un estilo de vida adecuado, en el que se puede conllevar a un serie de beneficios como por ejemplo: Reducción los niveles de estrés, ansiedad e irritabilidad, aumento de la productividad y crecimiento personal, fortalecimiento de la autoestima, disminución en la incidencia de enfermedades y dolencias físicas, alta capacidad para la recuperación de enfermedades, cultivar una actitud positiva y mejorar el estado de ánimo, lo que ayuda a afrontar las adversidades de la vida.

En todo caso, según Holguín, et al (2020), el desarrollo de las competencias y hábitos del autocuidado se debe reflexionar de forma integral en todas las dimensiones del ser humano: personal, profesional y social, lo cual debe surgir de conductas personales que ayuden a mejorar las demás dimensiones. Estas conductas no siempre son reconocidas por las propias personas cuando transitan situaciones de resistencia o estrés emocional, o enfermedad o episodios de dificultad socioeconómica, de allí la necesidad de contar con el apoyo y guía de estrategias de acompañamiento emocional.

El acompañamiento emocional

El ser humano es esencialmente un ser social. Se hace humano en tanto se vincula con el otro. Es así como la compañía o acompañamiento del otro es una forma de identificarnos culturalmente y de reconocernos como parte de un contexto social.

La cercanía con el otro a veces es una acción intencionada, cuando se procura generar apoyo en momentos de adversidad o dificultad, pero también es considerado como la posibilidad de transitar con la otra persona momentos de disfrute personal o de consecución de logros o metas. Al respecto, la UNICEF (2020) señala que lo “esencial en el acompañamiento humano está en la idea de compartir, de ayudar, pero sin invadir al otro/a, de ir juntos en busca de metas, afrontando los vaivenes de la vida, disfrutando los buenos momentos y luchando frente a las adversidades” (p.8). Al respecto, también Puerta (2016) refiere que,

El acompañamiento, por tanto, es una acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro, teniendo como horizonte primordial la potencialización de sus capacidades, de tal manera que este siga configurando y moldeando sus sueños y esperanzas (p.4)

Acercarse al otro para acompañarle y dar apoyo emocional, suele denominarse “acompañamiento emocional”, lo cual supone situarse en un espacio que favorezca la escucha activa y empática, que favorezca la comunicación y la expresión de un malestar provocado por las emociones negativas. De esta manera el “acompañante” procura sostener y calmar dichas emociones, expresar y validar las emociones del otro, ofreciendo respuestas basadas en información para que comprenda el malestar que sienten. Algunas definiciones que distinguen el acompañamiento emocional pueden apreciarse a continuación:

- a) Se refiere a dar atención emocional individual y centra en ayudar a gestionar la emoción desde el problema o situación específica que provoca el malestar emocional (Cassá, 2021, citado por Anzar, 2021, s.p.)
- b) El acompañamiento emocional es un recurso dentro de la educación emocional para atender de forma individualizada al alumnado que necesita algún tipo de apoyo emocional en situaciones de crisis (Bizquerra y López p.125)
- c) Es la capacidad de estar presentes y disponibles ante el mundo emocional propio y del otro (CreaEspai, 2020, p.1)
- d) Se basa en el apoyo a la vivencia emocional de otra persona desde la presencia activa, no

directiva, reflejando al otro lo que comprendemos de su experiencia emocional, dejando en sus manos completamente la vivencia de la emoción, mostrando nuestra compañía y comprensión, sin tratar de apropiarnos de la emoción o intentar gestionársela al otro (Serrano, 2016, p.1)

En definitiva, el Acompañamiento Emocional persigue que la persona desarrolle sus capacidades para lograr así, su autonomía e independencia, a través de un vínculo cercano y confiable, creado con sus acompañantes. Siendo que en este proceso de acompañamiento se explora el mundo emocional, mental y conductual de una persona, debe estar llevado de la mano de un especialista en trabajo de apoyo terapéutico, que realiza un acompañante terapéutico junto con un psicólogo o psiquiatra. Esto es así, en virtud que los acompañantes terapéuticos establecen un vínculo cercano y confiable, que brinda contención emocional y el trabajo se puede desarrollar en ocasiones, acudiendo a casa del paciente donde lo apoyan en tareas domésticas, lo orientan para reinsertarse socialmente o buscar trabajo, o simplemente le brindan un corazón abierto y un oído atento.

Experiencias que evidencian los beneficios

Es posible plantear entonces que el acompañamiento emocional constituye una estrategia para fomentar y estimular en las personas que han transitado, o están atravesando situaciones de vulnerabilidad emocional, las estrategias para lograr acciones de autocuidado personal que sobrelleven en la marcha a comportamientos resilientes. Para legitimar esta posibilidad a continuación se presentan algunos estudios que reportan experiencias al respecto:

- a) Pardo & Hernández (2020): El estudio titulado *El acompañamiento emocional de los adolescentes: Programa de formación a familias*, tuvo como propósito ofrecer formación en mindfulness para las familias, considerando que aporta un mayor autoconocimiento y atención plena de los miembros que revierte en la mejora de las relaciones interpersonales. Para ello se diseñó e implementó El programa “Herramientas emocionales para sobrellevar la adolescencia” pretende dar a las familias respuestas eficientes en el tema del conocimiento de las habilidades sociales y cómo estas influyen en las relaciones de sus hijos, además de proporcionarles herramientas útiles para abordar problemas que pueden surgir en la etapa de la adolescencia. El programa en cuestión se orientó entorno a tres grandes apartados: habilidades sociales, asertividades y educación emocional. Para abordar estos contenidos, se trabajarán con las familias diferentes técnicas y herramientas para que puedan dar respuesta a las necesidades emocionales que puedan experimentar los adolescentes en los diferentes contextos en los que se encuentran.
- b) Castro & Pacco (2021): El estudio denominado *Influencia de la resiliencia en el autocuidado del personal de Enfermería de primera línea del Hospital Yanahuara III de Essalud, Arequipa 2021*, El estudio básico de enfoque cuantitativo, no experimental, descriptivo correlacional y transversal. La población de estudio fue el personal de enfermería de primera línea del Hospital Yanahuara, seleccionando una muestra representativa de 120 enfermeros que cumplieron los criterios de inclusión. La técnica empleada fue la encuesta y de acuerdo con las variables, los instrumentos utilizados fueron la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y el Cuestionario sobre prácticas de autocuidado y la Ficha de características sociodemográficas y laborales. Entre los principales resultados destaca que las edades más representativas están comprendidas entre los 20 a 50 años, la mayoría son de sexo femenino, los tipos de contrato más frecuentes son el CAS y a plazo indeterminado. El nivel de resiliencia es alto en el 50% de enfermeros y el 76,67% tienen autocuidado saludable. Mediante la Prueba de Chi cuadrado se ha encontrado influencia significativa del nivel de resiliencia en el autocuidado de los profesionales de enfermería de primera

línea.

- c) Choez & Lucas (2021) realizaron el trabajo *El Autocuidado y parto humanizado en adolescentes*, cuyo objetivo fue determinar el autocuidado y parto humanizado en las adolescentes que acuden al Hospital Básico de Jipijapa, Ecuador desde el punto de vista del personal de enfermería. Se aplicó una metodología para un estudio descriptivo, analítico no experimental, histórico-lógico. Como métodos empíricos se utilizó la encuesta dirigida a los profesionales de enfermería del área de Ginecología y centro obstétrico quirúrgico, quienes son los responsables del cuidado directo a las gestantes adolescentes antes, durante y después del parto. La investigación permitió identificar que la educación de enfermería influye positivamente en el autocuidado, durante el parto humanizado y permite a la adolescente escoger la posición más adecuada para dar a luz según sus creencias. Los indicadores de investigación fueron: Educación y autocuidado del personal de enfermería en la atención del parto humanizado; la posición más utilizada en el parto humanizado de la gestante adolescente; calidez y compañía brindada por el personal de enfermería durante el parto; valoración inicial de enfermería; frecuencia de las charlas educativas.
- d) Holguín et al (2020) en el trabajo *El autocuidado como un componente de la salud mental del psicólogo desde una perspectiva biopsicosocial*, describen la importancia de la competencia del autocuidado en la salud mental de los profesionales de psicología, desde una perspectiva biopsicosocial, reflexionando acerca de cómo la personalidad, la construcción social y la praxis influyen en el autocuidado. La revisión teórica se hizo a partir de un enfoque cualitativo, desde la perspectiva hermenéutica; múltiples autores continúan apuntando a lo vital que resulta ser el desarrollo de habilidades adquiridas en el ejercicio académico de la formación de los futuros psicólogos; sin embargo, es en el ejercicio profesional donde se adquieren no sólo las destrezas, sino las herramientas integradoras frente a lo que el quehacer profesional requiere, una vez se inicia en el trabajo de campo. Se infiere, entonces, a modo de conclusión, que el psicólogo tiene la responsabilidad de asumir el autocuidado como una competencia, en pro de su bienestar y su ejercicio profesional; tarea que no podrá ser asumida en la coparticipación de las diversas agremiaciones en pro de la salud mental y el autocuidado.

Estrategias para favorecer comportamientos resilientes y de autocuidado mediante el acompañamiento emocional

Para acompañar emocionalmente a otra persona el terapeuta o acompañante debe tener atención plena en el proceso, pues durante esos momentos se ponen al servicio del otro, siendo que la persona que necesita ser acompañada y durante ese periodo de tiempo se constituye en protagonista; razón por la cual se debe disponer del tiempo necesario para poder acompañar emocionalmente a otra persona.

Según la UNICEF (2020, p.10), los escenarios donde puede realizarse acompañamiento emocional son los siguientes:

- a) Aeropuertos o fronteras: Las personas que ingresen al país, ya sea por aire o por tierra, requerirán acompañamiento psicológico, y será crucial como preparación previa al traslado hacia los centros de contención.
- b) Comunidades: Es el lugar natural de interacción social. Hasta la fecha, las personas no solo se están viendo afectadas por la cuarentena, el aislamiento social, la coyuntura actual y la precariedad, sino también por diferentes expresiones de violencia.
- c) Centros de contención En este contexto, se requerirá el mayor apoyo de los/as

profesionales, especialmente por el deterioro emocional de las personas, ya sea debido al proceso de contención, la noticia de un diagnóstico de laboratorio u otras situaciones experimentadas dentro del centro.

- d) Hospitales: En ellos se encuentran ingresadas todas aquellas personas con un diagnóstico positivo a COVID-19; ya sea que su pronóstico sea estable, moderado, grave o crítico, todos/as requerirán acompañamiento psicosocial, así como también sus familiares en el caso de una pérdida.

Asimismo, el terapeuta debe atender las siguientes aspectos al momento de emprender un acompañamiento emocional, según Bisquerra & López (2020, p.125): a) Fomentar la escucha activa y empática, centrándose en las emociones que sienten y expresan las personas; b) dar un reconocimiento y valor a las emociones; c) Sentir y validar los sentimientos y emociones nos acerca a poder atender las necesidades de las personas, a identificarnos y a reconocernos en ellas; d) El acompañamiento supone no juzgar las emociones, sino más bien estar a disposición de la persona que las siente para ofrecerle el apoyo que necesite; e) usar un vocabulario emocional apropiado; f) proteger y no sobreproteger, mostrar amor y acoger el malestar para contribuir al bienestar y equilibrio emocional.

Entre los pasos que deben seguirse para realizar un efectivo acompañamiento emocional a los fines de llevar a las personas a la plena conciencia de autocuidado y desarrollo de un comportamiento resiliente, la UNICEF (2020) recomienda los siguientes pasos:

- 1) Identificar sintomatologías somáticas y psicológicas asociadas al evento traumático, como, por ejemplo: a) física o somáticas: Tensión muscular, Cansancio o fatiga, Aumento del sueño, Disminución del sueño, Vigilia, Cefaleas (dolor de cabeza), Migraña, Dolores corporales, Náuseas y vómitos, Diaforesis (sudor constante), Pérdida del apetito, Ritmo cardíaco irregular, Problemas gastrointestinales, Diarrea, Micción frecuente. B) Psicológicas: Ambivalencia afectiva, Aplanamiento afectivo, Falta de locus de control interno y externo, Visión sombría del futuro, Ansiedad, Dificultad para concentrarse, Mutismo, Pesadillas, Impotencia, Indefensión, Pensamientos suicidas, Cambios bruscos del estado de ánimo, Angustia, Preocupación constante, Sentimientos de culpa, Temor.
- 2) Alta o monitoreo emocional: Para esta fase, es necesario la preparación emocional del paciente, con la finalidad de propiciar un espacio de despedida y finalización del proceso; lo más recomendable es que el equipo a cargo del cuidado de la persona pueda despedirse de él o ella. Es importante establecer un contacto o forma de comunicación con la persona, será de vital importancia el monitoreo del estado emocional del mismo/a ya que, al verse expuesto a un confinamiento prolongado, surgen afectaciones significativas.
- 3) Intervención psicosocial post-emergencia: Es importante establecer lineamientos sobre las acciones a realizar en los territorios donde la población se vio mayormente afectada; puede ser que las personas como resultado de la emergencia hayan experimentado pérdidas económicas, laborales, de un familiar o ser querido, entre otros. Al ser una situación de emergencia, las personas no se encontraban preparadas para afrontarla y requerirán apoyo y trabajo en equipo para sanar lo que tanto dolió.
- 4) Frases psicosociales para transmitir interés y empatía: a) Mi nombre es... Soy profesional en salud mental y estoy para acompañarte en lo que necesites... b) Tienes todo el derecho de estar (triste, enojado, preocupado...); c) Escucho lo que dices... En esta situación, tu reacción es normal... d) Podemos conversar si me lo permites... Lo que podemos ofrecerte es... e) Podemos discutir sobre posibles soluciones... f) Estoy preocupado por ti... Con tu consentimiento, nos gustaría... g) Escucho que tienes muchas preocupaciones, miedos y otros sentimientos...h) Estoy para acompañarte

Reflexiones finales

- a) El concepto de resiliencia, refiere una variable sumamente importante al momento de analizar las actitudes, comportamientos y competencias individuales y colectivas ante contextos o experiencias que se valoran como limitantes. De allí, que su consideración sea objeto de atención para determinar el proceso de superación de un evento de vida que puede ser juzgado socialmente como limitante, como es la discapacidad, el fallecimiento de familiares, eventos traumáticos, enfermedades, entre otros.
- b) Efectuar prácticas de autocuidado emocional es fundamental para procurar la salud y el bienestar. En especial en la actualidad, con el ritmo de vida acelerado y la realización de multitareas. Esto nos lleva a responder de forma automática, sin detenernos a examinar cómo nos sentimos.
- c) No podemos olvidar que cuando estamos desarrollando acciones de acompañamiento emocional conducente al autocuidado y comportamientos resilientes también se está educando, por lo que debe ser ejecutado por personas especializadas y preparadas en el manejo de las emociones del otro.
- d) También, es importante precisar que el acompañamiento emocional es un recurso necesario, sobre todo para personas que están viviendo situaciones críticas., sin embargo, de ninguna forma debe sustituir a la educación emocional, en grupo clase, que tiene como objetivo la prevención y el desarrollo de competencias emocionales.) Bisquerra & López,2020).
- e)

Referencias

- Arciniegas Ipúz, P. A., Aya Aguilar, L. J., Suarez Trujillo, N., & Salazar Herrán, R. L. (2018). La satisfacción en salud: el reflejo del profesionalismo, cuidado y acompañamiento emocional de Enfermería. *CINA RESEARCH*, 2(1), 46-55. <https://journals.uninavarra.edu.co/index.php/cinaresearch/article/view/88>.
- Arenas-Monreal, A.; Jasso-Arenas, J. & and y Campos-Navarro, R. (2011) Autocuidado: elementos para sus bases conceptuales. *Global Health Promotion*, 18 (4) 42-48. DOI: 10.1177/1757975911422960.
- Arranz, P. (2007) La Resiliencia en Educación como elemento favorecedor del proceso de autodeterminación en las personas con discapacidad. Publicación original como capítulo de libro “La resiliencia en educación como elemento favorecedor del proceso de autodeterminación en las personas con discapacidad” en Liesa, M., Allueva, P. y Puyuelo, M. (Coords) (2007): *Educación y acceso a la vida adulta de personas con discapacidad* (pp. 119-132). <https://www.academia.edu/download/57425270/Arranz.pdf>.
- Bisquerra, R., & López-Cassá, E. (2020). Aprendizaje inicial y acompañamiento emocional. *Ruta Maestra*, 29, 120-125. <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2020/09/18-APRENDIZAJE-INICIAL-Y-ACOMPA%C3%91AMIENTO-EMOCIONAL.pdf>.
- Castro Corimaya, L. P., & Pacco Dianderas, V. K. (2021). Influencia de la resiliencia en el autocuidado del personal de enfermería de primera línea del Hospital Yanahuara III de Essalud, Arequipa 2021. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/74982>.
- Cerda, J. (2012). Percepción del autocuidado en psicólogos clínicos novatos y experimentados (Memoria de pregrado, Universidad de Chile, Santiago de Chile). <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/117121/MEMORIA%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Choez, V., & Lucas Choez, M. M. (2021). El Autocuidado y parto humanizado en adolescentes. *Revista Científica Higía De La Salud*, 4(1). <https://doi.org/10.37117/higia.v1i4.487>.
- Colmenares, M. (2002). Resiliencia: sus valores psicológicos y socio-culturales. Cali, Colombia: Casa

Editorial RAFUE.

- CreaEspai (2020) El acompañamiento emocional en la infancia. <https://creaespai.org/2017/09/25/articulo-el-acompanamiento-emocional-en-la-infancia/?lang=es>.
- Cuadros, M. J. L., Ccoricasa, O. S., Gutiérrez, J. N. M., & Dumont, J. R. D. (2022). Resiliencia docente en las escuelas públicas de Lima Metropolitana–Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(1), 261-274. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28069961019>.
- De la Barrera, M. L., Elisondo, R. C., & Rigo, D. Y. (2014). Alfabetización académica y emocional. Aproximaciones a partir de alumnos ingresantes de la universidad. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/33750>.
- Escobar Potes, M. D. P., Franco Peláez, Z. R., & Duque Escobar, J. A. (2011). El autocuidado: un compromiso de la formación integral en educación superior. *Hacia la Promoción de la Salud*, 16(2), 132-146. <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v16n2/v16n2a10.pdf>.
- García Blanc, N.; Gomis Cañellas, R.; Ros Morente, A. & Filella Guiu, A. (2020) El proceso de gestión emocional: investigación, aplicación y evaluación. *Know and Share Psychology*, 1 (4) 39-49. <http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4260>.
- Granados, L., Alvarado, S., & Carmona, J. (2017). Narrativas y resiliencia las historias de vida como mediación metodológica para reconstruir la existencia herida. *CES Psicología*, 10(1), 4-20. <https://doi.org/10.21615/cesp.10.1.1>.
- Guerra, C., Rodríguez, K., Morales, G., y Betta, R. (2008). Validación preliminar de la escala de conductas de autocuidado para psicólogos clínicos. *Psyke*, 17(2), 67-68. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282008000200006>.
- Henderson N. & Milstein M.M. (2003). Resiliencia en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Holguín-Lezcano, A., Arroyave-González, L., Ramírez-Torres, V., Echeverry-Largo, W. A., y Rodríguez-Bustamante, A. (2020). El autocuidado como un componente de la salud mental del psicólogo desde una perspectiva biopsicosocial. *Poiésis*, (39), pp. 149-167. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.3760>.
- Homan, K., Jara, P., y Mora, M. (2001). Guía para la reflexividad y el autocuidado. Galdoc. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf.
- OMS (2022) Directrices de la OMS sobre intervenciones de autocuidado para la salud y el bienestar. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240052239>.
- Ortega, J. & Mijares, B. (2018) Concepto de resiliencia: desde la diferenciación de otros constructos, escuelas y enfoques. *ORBIS*, 13 (39) 30-43 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7149438>.
- Pardo, L. & Hernandez, M. (2020) El acompañamiento emocional de los adolescentes. Programa de formación a familias. V Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI (marzo 2020). <https://www.eumed.net/actas/20/educacion/31-el-acompanamiento-emocional-de-los-adolescentes-programa-de-formacion-a-familias.pdf>.
- Puerta Gil, C. A. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 1-6. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/131>.
- Puig Jover, B. (2017). Acompañamiento Emocional a padres de hijos con TDAH. Proyecto Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: <http://hdl.handle.net/2445/118535>.
- Quesada, C. V. (2006). El enfoque de resiliencia en Trabajo Social. Acciones e Investigaciones sociales, (1 Ext), 466-466. <https://despapiro.unizar.es/ojs/index.php/ais/article/view/479/472>.

- Rueda Carmona, A. (2020). Resiliencia y Paz. Prevención mejor que tratamiento. *Revista De Cultura De Paz*, 4, 147–172. <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/77>.
- Serrano, M. (2016) El acompañamiento emocional respetuoso. <https://www.psicologiaycrianza.com/acompanamiento-emocional-respetuoso-tres-condiciones-basicas-para-acompanar/>.
- Ungar, M. (2010). Families as Navigators and Negotiators: Facilitating Culturally and Contextually Specific Expressions of Resilience. *Family Process*, 49 (3), 421-435. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2010.01331.x>.
- Ungar, M. (2008). Resilience across Cultures. *British Journal of Social Work*, 38 (2), 218-235. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcl343>.
- UNICEF (2020) Guía para el acompañamiento Psicosocial durante la emergencia COVID19- San Salvador, 4 de mayo de 2020. <https://www.unicef.org/elsalvador/media/2621/file/guia%20acompanamiento%20psicosocial.pdf>.

CAPÍTULO 22

LA RESILIENCIA Y SU IMPACTO POSITIVO EN LA SALUD FÍSICA Y MENTAL
RESILIENCE AND ITS POSITIVE IMPACT ON PHYSICAL AND MENTAL HEALTH

**Jhon Alexander Ponce Alencastro**

Universidad Técnica de Manabí

**Melecio Abel Zambrano Pilay**

Unidad Educativa “Cayetano Cedeño”

**Esperanza Lorena Montes Gómez**

Unidad Educativa “Mathius Josue Quintanilla Sierra”

**Loyola Guadalupe García Alvarado**

Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El presente capítulo cumple el objetivo de disertar argumentativamente sobre las implicaciones positivas de la resiliencia en la salud física y mental. Se parte del planteamiento que la resiliencia en la salud ha logrado dirigir su atención en la psicología positiva como la capacidad de mantener una buena salud en medio de una gran adversidad, capacidad que puede emerger en el desarrollo relacional, adquiriéndose en el ambiente. Los beneficios en la salud pueden reflejarse en el ámbito de la condición física, como en la salud mental, de modo que el incremento de los factores resilientes y de la capacidad resiliente de las personas podría ayudar tanto en la prevención como en el afrontamiento de las diferentes patologías y situaciones personales a las que tienen que enfrentarse las personas a lo largo de todo su proceso evolutivo. Se concluye que que la amplia evidencia científica que existe mayor evidencia a nivel de salud mental, y refieren investigaciones que confirman esta relación benéfica de la resiliencia al aportar a la disminución del infarto del miocardio, al control glicémico y a la disminución de los niveles de colesterol; igualmente incide de manera positiva en el bienestar subjetivo y en la calidad de vida.

Palabras clave: resiliencia, salud física, salud mental.

Abstract

This chapter fulfils the objective of argumentatively discourse on the positive implications of resilience on physical and mental health. It is based on the approach that resilience in health has managed to direct its attention in positive psychology as the ability to maintain good health in the midst of great adversity, a capacity that can emerge in relational development, acquired in the environment. The health benefits can be reflected in the field of physical fitness, as in mental health, so that the increase in resilient factors and the resilient capacity of people could help both in the prevention and in the coping of the different pathologies and personal situations that people have to face throughout their evolutionary process. It is concluded that the ample scientific evidence that there is greater evidence at the level of mental health, and refer research that confirms this beneficial relationship of resilience by contributing to the decrease of myocardial infarction, glycemic control and the decrease in cholesterol levels; it also has a positive impact on subjective well-being and quality of life

Key words: resilience, physical health, mental health

Introducción

Los seres humanos han evolucionado a lo largo de la historia ante entornos y situaciones desafiantes que han puesto a prueba sus capacidades físicas y mentales. Es así, como en tiempos primitivos, al igual que en otras especies, en el colectivo humano “sobrevivía el más fuerte”, esto es el que física y emocionalmente debía estar preparado y adaptado para los innumerables desafíos naturales, geológicos y ambientales a los cuales se debían enfrentar.

De modo que el ser humano ha tenido que sobreponerse a las constantes situaciones que la vida va presentando, como una manera consciente o inconsciente para seguir avanzando y adaptarse a las circunstancias del presente o del pasado. Tal como afirma Trujillo (2011) “La vida continúa manifestándose en los seres que han sido golpeados, pero que aún siguen vivos, y se manifiesta como sabe hacerlo, casi sin ser notada. Por ello la esperanza no es consciente como propósito sino como intuición de algo mejor, como deseo (p.166).

Si bien es cierto que no todas las personas han reaccionado de la misma forma ante tales situaciones, algunos expondrán comportamientos no habituales de alteración psicosocial o emocional, pero indiscutiblemente hay quienes presentan mayor adaptabilidad y afrontamiento a esta situación de crisis. Pero ¿cómo se logra esto?, ¿por qué algunas personas son capaces de superar la situación de crisis psicosocial que ha supuesto la pandemia y otras no?

Responder a estos interrogantes nos lleva a pensar en la existencia de otras variables de carácter personal que, en interacción con las contextuales, van a determinar el proceso de afrontamiento ante sucesos de adversidad o estrés. Estas variables pueden apuntar a la resiliencia, como un escenario en el que se reduce “la vulnerabilidad al riesgo de las experiencias ambientales, sobreponerse al estrés o la adversidad, o un relativo buen resultado a pesar de las experiencias de riesgo” (Rutter, 2007; p.12).

La resiliencia es un constructo que ha ganado una gran atención en los últimos años, en tanto se ha pretendido abordarla más allá de la simple adaptación a las situaciones de peligro. Se asume que una persona resiliente significa que sea capaz de adaptarse a las distintas situaciones de forma positiva, es decir, no se trata de superar la adversidad, sino además aprender de ella para salir fortalecido y preparado para enfrentarse a nuevos desafíos. Por ello, la resiliencia se ha configurado en el objeto de estudio de una rama de la psicología como es la psicología positiva.

La psicología positiva se dedica al estudio de las bases del bienestar psicológico y de la felicidad, desde el funcionamiento de las emociones que generan una sensación placentera y lograr un funcionamiento humano óptimo, centrándose en aquellas fortalezas de las personal para promoverlas a los fines de lograr rescatar las virtudes, “en oposición a la psicología tradicional y su énfasis en los componentes psicopatológicos, convirtiéndose en un enfoque prometedor en la psicología de la salud, ya que se está integrando y viene a reafirmar sus logros y se están ampliando aún más las perspectivas de intervención” (Asensio, Magallón y García, 2017; p.232).

Desde esta perspectiva la resiliencia en la salud ha logrado dirigir su atención en la psicología positiva como la capacidad de mantener una buena salud en medio de una gran adversidad, capacidad que puede emerger en el desarrollo relacional, adquiriéndose en el ambiente. Los beneficios en la

salud pueden reflejarse en el ámbito de la condición física, como en la salud mental. A tales efectos, en el presente capítulo se propone disertar sobre algunos argumentos que reflexionen respecto a las implicancias de la resiliencia como estrategia para generar resultados positivos en la salud física y mental de las personas.

Disertación argumentativa

Las personas evolucionamos emocionalmente en función del equilibrio y bienestar psicológico y social que predomine en nuestra vida, y la disposición con la cual enfrentamos los distintos episodios de estrés, las relaciones con las personas y la toma de decisiones. Ello no conlleva a buscar un equilibrio que signifique un estado de equilibrio de nuestras funciones vitales, que permitan desenvolvernósnos adecuadamente con el entorno que nos rodea.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1948), la salud es un concepto vinculado a un estado de bienestar físico, mental y social, y no sólo a la ausencia de enfermedades. De acuerdo con Alcántara (2008), esta definición es relevante por su institucionalidad, dado que es la base para el establecimiento de las competencias de la referida organización internacional reconocida como la principal voz en materia de salud a nivel global, de allí que hay sido acogida por casi todos los países del planeta, incorporándola a las legislaciones internas de cada uno de ellos.

No obstante, existen diferentes definiciones sobre la salud, o sobre lo contrario, es decir lo que no es estar “saludable”. Al respecto, Velez (2007) indica que “Aunque existen decenas de definiciones sobre el concepto de salud, la mayoría de ellas coincide en que este proceso es finalmente una manifestación de la capacidad de adaptación del hombre a su ambiente (p.65). De modo que:

La salud es un proceso de adaptación, como respuesta a unas condiciones dadas no por el azar o la culpa, sino por la forma en que cada individuo participa del proceso social, económico y político, con lo cual la enfermedad no es solamente un error, sino que pasa a ser considerada como parte de la vida, y las condiciones biológicas individuales, como una especie de registro histórico de la forma como se ha vivido (Velez, 2007; p.66)

Por consiguiente, abordar el concepto salud amerita la posibilidad de vincular al hombre como ser biopsicosocial con sus propias potencialidades y con el medio ambiente, y reconocer la importancia de la voluntad política, lo que no se logra en ninguno de los enunciados revisados. En tanto, según señalan Rodríguez y Meres (2022), que la salud es “aquella manera de vivir la vida, consciente de las posibilidades y limitaciones propias que permitan conocer y aceptar la capacidad de funcionamiento personal, con garantías gubernamentales y respeto hacia los semejantes y el entorno” (p.129).

La complejidad del concepto de salud refiere su consideración hacia su componente mental y el componente físico, no como separados sino como intrínsecamente relacionados, pues como bien señala la OMS (2004), la salud refiere “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (p.7). De allí que la misma OMS (2004), precisa que no existe salud física sin salud mental, por cuanto su existencia es primordial para el desenvolvimiento humano, social y económico de las naciones y esencial para otras áreas de políticas públicas como son la asistencia social, los derechos humanos, la educación y el empleo.

Al respecto Gómez (2007), indica que:

Diferentes investigaciones auspiciadas por la OMS han puesto de manifiesto la interrelación entre salud física y salud mental, habiéndose comprobado que la existencia de graves enfermedades físicas influye en el estado mental del afectado y su familia; al mismo tiempo, también se ha puesto de manifiesto la importancia que tienen la salud mental y la salud física en el bienestar global del sujeto, la sociedad y las naciones (p.54)

Aun cuando la vinculación entre ambos constructos es indisoluble, tanto una como la otra refieren aspectos y dimensiones diferentes. Es así como al hacer referencia a la salud mental algunos autores establecen las siguientes distinciones conceptuales:

- a) La salud mental es producto de todos los aspectos de la vida cotidiana, ya que no solo depende de factores físicos sino en gran parte de factores psicológicos y ambientales (Carrasco, et al, 2015)
- b) La salud mental no es solo ausencia de enfermedad, sino también es bienestar subjetivo, es decir, la satisfacción y capacidad de desarrollo respecto de los proyectos de vida. Por tanto, el tema debe abordarse no solo médicamente, sino psicosocialmente. (Universidad de Chile, 2020)
- c) La concepción de salud mental en el enfoque socioeconómico plantea cinco críticas fundamentales a las concepciones "tradicionales" de la salud mental: crítica a la normalización, crítica a la medicalización, crítica al individualismo, crítica al modelo económico capitalista y crítica a la centralidad de las intervenciones focalizadas en la noción de estilo de vida (Restrepo y Jaramillo, 2012)

La naturaleza compleja de la salud mental y su ausencia deviene de que los principales trastornos asociados a una alteración de la salud mental pueden ser múltiples y variadas. Es así como la OMS (2004) clasifica los trastornos de salud mental en nueve (9) categorías:

- 1) Sintomáticos y orgánicos, como por ejemplo el delirium.
- 2) Esquizotípicos. Entre ellos se encuentran la psicosis o la esquizofrenia.
- 3) Neuróticos. Dentro de esta categoría se hallan multitud de trastornos tales como la amnesia, la ansiedad, el trastorno obsesivo-compulsivo, la neurastenia o la agorafobia.
- 4) Del comportamiento y de la personalidad. En este caso, se hace referencia a la inestabilidad emocional, el trastorno paranoide o esquizoide, el trastorno ansioso de la personalidad.
- 5) Del comportamiento en la infancia y adolescencia. Este sería el caso de los trastornos de conducta, los tics, la tartamudez, la enuresis o el mutismo selectivo.
- 6) Trastornos por consumo de psicotrópicos: síndrome de abstinencia, intoxicación de agua, síndrome de dependencia...
- 7) Del humor o afectivos. Entre los mismos se puede hablar de la distimia, el trastorno bipolar o el episodio depresivo, entre otros muchos más.
- 8) Trastornos mentales producidos por disfunciones de tipo fisiológico. En este caso, se hace referencia a los de tipo alimentario como la anorexia o la bulimia, a los de origen biológico como la eyaculación precoz o a los motivados por el sueño como el terror nocturno, el insomnio o el sonambulismo.

9) Retraso mental: afasia, autismo, disfasia...

En contraparte la salud física está relacionado con el óptimo funcionamiento de la fisiología de nuestro organismo, constituido por órganos y sistemas en equilibrio con las condiciones de edad, peso y estatura. De esta forma la buena condición de salud física de las personas permite que éstas pueden realizar diversas actividades, fomentar el bienestar y seguir desarrollando o cultivando las habilidades en pro de su salud general.

Existen algunas definiciones sobre salud física:

- a) La Salud Física, debe entenderse como el óptimo funcionamiento fisiológico del organismo, ya que tiene que ver con nuestro cuerpo; con nuestro caparazón y vehículo el cual nos ha transportado desde el día que nacimos y lo hará hasta el día de nuestra muerte (Velásquez, 2013).
- b) Un estado dinámico de energía y vitalidad que permite a las personas llevar a cabo las tareas habituales de la vida diaria, disfrutar del tiempo de ocio activo y afrontar las posibles emergencias imprevistas sin una fatiga excesiva, a la vez que ayuda a evitar enfermedades hipocinéticas y a desarrollar el máximo de capacidad intelectual experimentando plenamente la alegría de vivir (Bouchard, 1993).

La evidencia de que una persona tiene un buen estado de salud física refiere un cuerpo que manifiesta solidez y carece de enfermedades, por tanto, su salud mental y emocional también se encuentran en buen estado. Asimismo, es posible evidenciar la salud física en los análisis o estudios relacionados con la alimentación y la nutrición, las enfermedades o afecciones que pueden preexistir y las que se pueden prevenir, la actividad física a realizar, e incluso, se refiere a la educación acerca de cómo mantener un estado de vida saludable.

No obstante, la salud física puede verse afectada de diferentes maneras según el estilo de vida de cada individuo, el entorno donde vive o trabaja, pero también según la genética que posea. La dimensión compleja del ser humano hace que los trastornos de salud física sean muy amplios, y dependen de cada persona y de las circunstancias que padece. De acuerdo con la OPS (2019), las enfermedades no transmisibles, como la diabetes, el cáncer y las enfermedades cardíacas, son responsables de más del 70% de todas las muertes anuales en todo el mundo, es decir, de 41 millones de personas. Esto incluye a 15 millones de personas que mueren prematuramente, entre los 30 y 69 años.

Según la OMS (2020) las enfermedades no trasmisibles más frecuentes en el mundo:

- a) Enfermedades cardiovasculares, aquellas que afectan al corazón y los vasos sanguíneos, son, en muchos casos, asesinos silenciosos. En realidad, estas enfermedades son una de las principales causas de muerte en el mundo. Factores como el colesterol o los triglicéridos en niveles altos durante un periodo de tiempo prolongado pueden deteriorar nuestro sistema cardiovascular y provocar o desencadenar este tipo de enfermedades. Los malos hábitos (por ejemplo, el tabaquismo) y la obesidad también contribuyen al desarrollo de estas enfermedades. La angina de pecho o la hipertensión son algunas de las condiciones que se engloban dentro de este grupo.

- b) Diabetes: es una enfermedad con una alta prevalencia a nivel mundial, en 2015 se habían diagnosticado aproximadamente 400 millones de casos en todo el globo. Se caracteriza por la hiperglucemia (alta concentración de azúcar en sangre, es decir, glucosa) y problemas que derivan de ello: problemas cardiovasculares, renales, etc. Existen diferentes tipos de diabetes, por ejemplo, la diabetes tipo I, la diabetes tipo II, la gestacional, etc.
- c) Cáncer: en la actualidad, se habla mucho del cáncer, pues una de las enfermedades más frecuentes de nuestros tiempos. Según la Sociedad Española de Oncología Médica (SEOM), en el año pasado se diagnosticaron 220.000 casos nuevos en España. Los datos científicos, además, estiman que esta cifra irá en aumento en el futuro. El cáncer se caracteriza por el crecimiento anormal de células malignas en el organismo. El cáncer puede ser benigno o maligno, y puede ocurrir en diferentes localizaciones del cuerpo: pulmón, colon, próstata, riñón, etc.
- d) Asma: esta enfermedad puede tener diferentes grados, y es de tipo crónico. Ocurre en los pulmones, cuando los bronquios se inflaman y dificultan la respiración. En casos graves puede ser mortal, pero muchas personas viven una vida normal con esta enfermedad. Las causas del asma no están claras y no tiene cura. Según la OMS, afecta a 235 millones de personas en el mundo.
- e) Caries: las caries dentales son muy frecuentes entre la población, por lo que están dentro de esta lista de enfermedades por ser una condición muy común. Las caries se producen porque los tejidos de los dientes quedan dañados por la presencia de bacterias y por la desmineralización. Su causa principal es la mala higiene bucal, aunque también parecen influir factores hereditarios.
- f) EPOC: conocida como la enfermedad pulmonar obstructiva crónica (EPOC), es una patología respiratoria que provoca un daño progresivo en el sistema respiratorio, y dificulta y disminuye la capacidad de inhalar aire. Puede originar bronquitis crónica o enfisema, y su causa principal es el tabaquismo. Más de 18.000 personas mueren en España cada año, según datos del Instituto Nacional de Estadística.
- g) Obesidad: es considerada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una enfermedad y una epidemia. Esta condición viene asociada con multitud de complicaciones para la salud, y los datos científicos evidencian que está en aumento, especialmente en los países desarrollados. Los malos hábitos alimenticios y la vida sedentaria son algunas de las causas que influyen en su desarrollo; sin embargo, puede haber otros orígenes, como por ejemplo: los factores genéticos
- h) Gripe: todos, en algún momento de nuestra vida, hemos sufrido gripe. Una enfermedad que, en la mayoría de los casos, no representa mayores complicaciones, a excepción de personas vulnerables, como por ejemplo las personas mayores. El dolor de cabeza, los vómitos, la fiebre y el malestar son algunos de los síntomas que aparecen cuando la enfermedad se manifiesta.
- i) Enfermedades hepáticas: son muchas las enfermedades hepáticas, y todas ellas tienen

diferentes causas. Por ejemplo, por virus, en el caso de la hepatitis; por medicamentos o tóxicos como el alcohol, en el caso de la cirrosis... Muchos de estos trastornos pueden tener consecuencias serias si no se tratan correctamente y pueden llegar a causar la muerte.

- j) Estrés: ha sido bautizado como la enfermedad del siglo XXI, y pese a que afecta a nuestra salud emocional y psíquica, tiene serias consecuencias a nivel físico. Millones de personas alrededor del globo sufren estrés, que puede tener muchas causas. Una forma de estrés muy común es el que ocurre en trabajo, entre los que destacan, el estrés laboral y el burnout. Este último fenómeno ocurre cuando el estrés se prolonga en el tiempo y causa agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización (disminución de la autoestima personal, frustración de expectativas, de motivación y manifestaciones de estrés a nivel fisiológico, cognitivo y conductual)

Cabe destacar que según la OMS (2021), este tipo de enfermedades no transmisibles (ENT), matan a 41 millones de personas cada año, lo que equivale al 71% de las muertes que se producen en el mundo, en tanto cada año mueren 15 millones de personas de entre 30 y 69 años; más del 85% de estas muertes "prematuras" ocurren en países de ingresos bajos y medianos. También es destacable las principales muertes ocurren por las enfermedades cardiovasculares, cáncer, enfermedades respiratorias y diabetes, las cuales son las responsables del más del 80% de las muertes prematuras por ENT.

Son muchos los factores que originan las afectaciones de la salud física y mental, de allí los tratamientos médicos y sanitarios que se derivan para la superación o alivio de éstas también son muy variadas. Sin embargo, en los últimos años varios estudios han determinado que ciertas actitudes pueden coadyuvar al afrontamiento positivo de las consecuencias y sintomatología que genera una enfermedad mental o física, que pueden llegar a ser traumáticas para quien la padece y para las personas que le rodean. Esta capacidad de superación positiva es conocida como "resiliencia".

Entre algunas definiciones que refieren el significado polisémico de la resiliencia podemos destacar las siguientes:

- a) La resiliencia se caracteriza por un afrontamiento efectivo de los eventos estresantes, por la capacidad de resistir a la destrucción, es variable a lo largo del tiempo, aunque implica un efecto duradero, es fruto de un proceso dinámico, y depende de las características específicas de las situaciones estresantes y de los individuos, así como de la interacción de la persona y su entorno humano (Asensio, Magallón y García; 2017)
- b) Reelaborar la vida, inclusive transformar la adversidad en una oportunidad para actuar de mejor manera frente a diversas circunstancias. (Barrero, et.al.2018)
- c) El perfil resiliente refiere la gestión de su praxis cotidiana con inteligencia emocional, para desarrollar aquellas habilidades que le permitan entender e identificar la necesidad de fortalecerse en la adversidad. (Mendoza,2020)
- d) Es un modo de abordar la realidad sin huir de ella, evadiéndola, si no, afrontándola como motivación a superarla desde la concepción que siempre existirán mejores

oportunidades para la persona (Ávila Valdiviezo, 2021)

Es así como, ante un escenario que compromete la salud mental o física se hace necesario pensar en la resiliencia como la oportunidad de una persona, de una familia o de una comunidad para sobreponerse, e incluso crecer emocionalmente y equilibrar la salud y bienestar emocional. Siendo pues que en la capacidad de resiliencia las personas pueden encontrar los recursos socioemocionales y mentales para enfrentar las vivencias de vulnerabilidad y dificultad, y de ese modo alcanzar la capacidad de transformación del ser humano, en la posibilidad de darle nuevos sentidos y significaciones a estas experiencias.

Son muchos y variados los estudios que evidencian las implicaciones positivas de la resiliencia en personas o colectivos sociales que atraviesan situaciones de compromiso mental o física, algunos de los cuales pueden referirse a continuación:

Estudios de los impactos de la resiliencia en la salud física

- a) Vinaccia, S. y Quiceno, J. (2011): El objetivo de este estudio fue evaluar las relaciones entre resiliencia, percepción de enfermedad, creencias y afrontamiento espiritual-religioso sobre la calidad de vida relacionada con la salud en 40 pacientes con diagnóstico de insuficiencia renal crónica de Medellín, Colombia. Se usó como instrumentos la escala de resiliencia RS, escala de resiliencia breve CD-RISC2, cuestionario breve de percepción de enfermedad IPQ-B, inventario de sistema de creencias SBI-15R, escala estrategias de afrontamiento espirituales SCS y cuestionario de salud MOS SF-36. El análisis de regresión lineal múltiple mostró un peso significativo de la competencia personal (RS) sobre el índice sumario mental y de las consecuencias de la enfermedad (IPQ-B) sobre el índice sumario físico. El estudio concluyó que la calidad de vida a nivel de salud física se ve alterada por las consecuencias físicas, sociales, económicas y emocionales que acarrea la enfermedad, mientras que la resiliencia juega un papel importante como variable protectora en la calidad de vida a nivel de salud mental en los pacientes con IRC.
- b) Saavedra et al (2018): El objetivo de esta revisión fue describir las características resilientes en población adulta en edad productiva, con discapacidad motora de nacimiento o adquirida, que no tengan otras discapacidades asociadas, esta fue realizada a través de una revisión sistemática entre el año 2007 y el año 2017. Se tomó la información de las bases de datos Dialnet, EBSCO host, PubMed, Redalyc, Scielo, además de considerar otras fuentes semejantes a la temática. Dentro de esta revisión se encontró evidencia que da cuenta de la importancia de las habilidades resilientes para enfrentar las condiciones de que acompañan a las personas con discapacidad motora y sus familias. Dentro de los factores encontrados que pueden ayudar a la mejora en la calidad de vida del sujeto con discapacidad motora son la familia, las condiciones socioeconómicas, sus creencias, el nivel de educacional de las personas, entre otras. Se sugiere en futuras investigaciones trabajar más con población latinoamericana que acerque al investigador a detallar las capacidades resilientes en esta población y propuestas de intervención que apoyen en el desarrollo y

fortalecimiento de estas.

- c) Cuesta et al (2020) El objetivo de esta revisión sistemática fue identificar la evidencia disponible en la literatura científica en relación con el cáncer de mama y la resiliencia. Se realizaron búsquedas en las bases de datos bibliográficas de Medline, Scopus y Psychology and Behavioral Science Collection (EBSCO) utilizando criterios de búsqueda predeterminados. Se consideraron los estudios de investigación publicados hasta diciembre de 2019 y, luego de la evaluación, se incluyeron 45 artículos en la revisión. El estudio del cáncer de mama y la resiliencia se ha convertido en una necesidad y una respuesta a los posibles efectos secundarios que resultan de esta enfermedad. Esta revisión sistemática destacó que el diagnóstico de cáncer de mama puede conducir al deterioro no solo del estado físico sino también del bienestar social y psicológico. Además, promueve la comorbilidad de problemas de salud mental tales como síntomas

depresivos, ansiedad o angustia emocional, afectaciones de la imagen corporal y peor calidad de vida. Los resultados sugieren que puede ser necesario diseñar y desarrollar intervenciones para promover la resiliencia y trabajar con las fortalezas de las mujeres y sus familias o cuidadores

- d) Inga Torres (2021) El objetivo de la investigación consistió en determinar la relación entre resiliencia y la calidad de vida del adulto maduro con diabetes mellitus en el Centro de Salud, Reque – 2019, y para lo cual se utilizó una metodología de tipo correlacional junto a un diseño no experimental, donde la población y la muestra estuvieron formadas por 58 adultos mayores con diagnóstico de Diabetes Mellitus, y donde el instrumento de investigación utilizado fue el cuestionario con un nivel de consistencia interna que equivale a 0.769 para la variable resiliencia y 0.891 para la variable calidad de vida. Los resultados obtenidos revelan que el nivel de resiliencia del adulto maduro con diabetes mellitus en el Centro de Salud, Reque – 2019 fue medio, especialmente en las dimensiones de condición física, estado emocional y percepción mental. La conclusión fue que la relación estadística entre las variables resiliencia y calidad de vida del adulto maduro con diabetes mellitus en el Centro de Salud Reque durante el año 2019, refleja un valor equivalente a 0.841, y es considerado como un grado de relación significativo entre ambas variables cualitativas de tipo ordinal.
- e) Cáceres (2021): El artículo que se presenta a continuación contiene el relato de resiliencia surgido en el marco de una investigación académica, pero con hondas implicaciones humanas. Se trata de una narración resiliente que refleja los procesos de afrontamiento, de superación y de lucha. Se recurre a la narración biográfica, concretamente, se utiliza la autoetnografía como técnica metodológica que permite narrar, analizar y reflexionar sobre el impacto de estos procesos de afrontamiento en los contextos sociales y educativos que envuelven a una familia. Esta experiencia pretende mostrar como la aparición de una enfermedad crónica promueve el miedo, la incertidumbre y la tristeza en amigos y familiares, y como, a su vez, potencia el

proceso de resiliencia de una madre y su hija.

- f) Jiménez, et al (2022) El estudio de la resiliencia en la enfermedad crónica apunta a develar la relación que mantiene este constructo con la salud y bienestar de las personas enfermas, por lo que el objetivo es realizar una revisión de la literatura científica que ha evaluado esta relación y su papel en la progresión de la enfermedad, así como brindar un panorama general acerca de la investigación en torno al tema. Se realizó la identificación y revisión con base en la declaración PRISMA en las bases de datos Scopus, PubMed y ScienceDirect, de artículos publicados entre el año 2000 y 2020. En conclusión, la resiliencia se destaca como una variable que puede atenuar los efectos de la enfermedad y promover adherencia al tratamiento

Estudios de los impactos de la resiliencia en la salud mental

- a) Cahuana et al (2019) El objetivo de la presente investigación fue determinar la influencia que ejercía la familia a través de su estructura y funcionalidad, en la resiliencia de personas con discapacidad física y sensorial de la ciudad de Arequipa (Perú). Se trabajó con 240 personas con discapacidad física y sensorial, con una edad entre 12 y 61 años. Se aplicó un cuestionario ad-hoc de estructura familiar y datos sociodemográficos, la Escala de Clima Social Familiar (FES), la Escala de Evaluación del Sistema Familiar (FACES III), y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. El método utilizado fue cuantitativo, no experimental de tipo predictivo. Entre los resultados encontramos que variables de funcionamiento familiar (cohesión y adaptabilidad), además de contar con apoyo económico y trabajo propio, son factores predictores de niveles de resiliencia más altos. Mientras que factores como el sexo, causa de discapacidad, problemas sociodemográficos y estructura familiar no repercuten en los niveles de resiliencia de la persona con discapacidad física y sensorial. Se concluye que la familia y las variables sociolaborales tienen impacto significativo en los niveles de resiliencia de las personas con discapacidad física y sensorial.
- b) García et al (2020) El objetivo principal de esta investigación fue conocer los niveles de burnout en deportistas y la relación de este síndrome con la personalidad desde el Modelo de los Cinco Factores de Costa y McCrae, añadiendo asimismo la resiliencia. La muestra estuvo constituida por 141 hombres y mujeres. Se utilizaron el IBD-R, NEO-FFI, Escala de Resistencia, e IPAQ para registrar y medir las variables anteriormente mencionadas. Los resultados apuntaron a que los participantes presentaban niveles moderados en todas las dimensiones del burnout. Además, ser hombre estaba asociado a mayores niveles de burnout, así como estar federado, participar en un deporte individual y pasar un mayor número de horas de entrenamiento. La edad no resultó ser una variable influyente en el padecimiento de este síndrome. Asimismo, los resultados indicaron un patrón de personalidad vulnerable del Modelo de los Cinco Factores, consistente en altos niveles de

neuroticismo y bajos niveles de responsabilidad, amabilidad, apertura y extraversión. Por último, la resiliencia también fue una variable protectora del burnout.

- c) Campoverde et al (2021) El consumo de drogas, constituye un problema de salud pública, debido a la serie de repercusiones que genera en la calidad de vida del sujeto. Este estudio cumplió con el propósito de establecer la asociación existente entre los niveles de funcionalidad psicosocial, resiliencia y consumo de Sustancias Psicoactivas (SPA) en personas consumidoras internas en los Centros de Tratamiento Especializado a personas con consumo problemático de alcohol y otras drogas (CETAD) del cantón Paute. Se utilizó un diseño descriptivo, prospectivo, de tipo transversal y no experimental, con enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 62 personas en edades entre los 18 y 64 años, internas en dos CETAD; se utilizaron como instrumentos la prueba de detección de consumo de alcohol, tabaco y sustancias (ASSIT), Cuestionario para la Evaluación de discapacidad (WHODAS 2.0) y la Escala de Resiliencia (ER-14). Los resultados reflejan que el total de la muestra consume alcohol, situándola como la droga de mayor prevalencia; el 62,9% evidenció deficiencia ligera en su funcionalidad; la mayoría de ellos, evidenció resiliencia entre alta y muy alta y una relación significativa entre funcionalidad psicosocial y resiliencia ($p=0,001$). Se concluyó que el tabaco y el alcohol son las sustancias de mayor prevalencia, la mayor parte de ellos presentan una alta resiliencia, se observa que no existe relación significativa entre las mismas, salvo entre funcionalidad psicosocial y resiliencia.
- d) Araya, González, Vallejos y Ruiz (2022): El objetivo de esta revisión fue sintetizar la evidencia disponible acerca de la importancia de la resiliencia en la esquizofrenia. Se realizó una búsqueda en las bases de datos PubMed, LILACS y SciELO, seleccionando artículos en inglés y español, que incluyeran personas con esquizofrenia y midieran la resiliencia. Veinticinco artículos cumplieron los criterios de inclusión. Los resultados evidenciaron que las personas con esquizofrenia tenían una menor resiliencia que sujetos sanos (9 estudios). El nivel de resiliencia se asoció inversamente con los síntomas negativos (3 estudios), síntomas positivos (1 estudio), depresión (4 estudios), desesperanza (3 estudios) y suicidio (1 estudio). Por otro lado, la resiliencia se asoció positivamente con la calidad de vida (5 estudios), funcionalidad (4 estudios) y salud física (2 estudios). En dos estudios se evaluaron intervenciones orientadas a potenciar la resiliencia de pacientes con esquizofrenia, mostrando resultados poco concluyentes. Los hallazgos de la presente revisión sitúan a la resiliencia como un factor determinante de la evolución y expresión clínica de esta enfermedad.

Conclusiones

El bienestar y calidad de vida de las personas depende de muchos factores, externos e internos. No es fácil “sentirse bien” cuando se atraviesan situaciones de dificultad que comprometen la condición de salud mental y física de una persona. Sin embargo, los estudios presentados en esta

disertación discursiva evidencian que cuando las personas desarrollan una capacidad de afrontamiento y actitud positiva, lograr superar y evolucionar favorablemente la situación de salud que manifiestan-

Según reporta Asencio, Magallón y García (2017), la alta resiliencia se encuentra significativamente relacionada con los niveles más bajos de trastornos psicológicos, con una mayor calidad de vida percibida en la salud física, salud mental, y los dominios generales de funcionamiento, con creencias personales más positivas con respecto a la benevolencia del mundo y la gente, la autoestima, y la aleatoriedad de los acontecimientos de la vida, y con creencia reducida en la capacidad de control de los acontecimientos de la vida.

El incremento de los factores resilientes y de la capacidad resiliente de las personas podría ayudar tanto en la prevención como en el afrontamiento de las diferentes patologías y situaciones personales a las que tienen que enfrentarse las personas a lo largo de todo su proceso evolutivo. Es así como son numerosos los casos que reportan que la existencia y desarrollo de ciertas fortalezas y características positivas se constituyen en murallas protectoras, entre ellas la actitud optimista, la perseverancia y la esperanza, para construir la resiliencia y crecimiento personal.

Al respecto, Páez et al. (2020) señalan que la amplia evidencia científica que existe mayor evidencia a nivel de salud mental, y refieren investigaciones que confirman esta relación benéfica de la resiliencia al aportar a la disminución del infarto del miocardio, al control glicémico y a la disminución de los niveles de colesterol; igualmente incide de manera positiva en el bienestar subjetivo y en la calidad de vida. Es así como al revisar la literatura, es posible identificar algunas cualidades o características de una persona resiliente:

- Consciente de sí misma. Una persona resiliente está más consciente que otros cuando está bajo estrés. Ellos comprenden la causa de su reacción o conducta. Por lo general pueden controlar sus emociones.
- Son flexibles al cambio. Las personas reaccionan de manera diferente en situaciones de cambio y trauma. Aquellos que son flexibles comprenden que la vida es impredecible. Saben que puede ser difícil. Algunos problemas se pueden controlar y evitar. Otros problemas no. Ser abierto y flexible les permite a las personas ser más resilientes.
- Control interno. Las personas ven las situaciones de diferente manera. Algunos sienten que las cosas pasan porque alguien más hizo algo mal. Otros pueden pensar que las cosas suceden por algo que hicieron. Una persona resiliente puede identificar su función.
- Bueno para resolver problemas. Por lo general, una persona resiliente puede encontrar la solución durante una crisis. Son capaces de mantener la calma. Lo pueden hacer durante y después de una crisis. Ellos saben que la mejor manera de ayudar es acercarse a los que los rodean.
- Fuertes conexiones con los demás. Hacer frente a un problema o una crisis requiere un sólido sistema de apoyo. Hablar de los desafíos puede ayudar. Conocer el punto de vista de otras personas también puede ayudar a alguien a ser más resiliente.
- Es un sobreviviente no una víctima. Las personas resilientes se ven a sí mismas como sobrevivientes. No creen que son víctimas. Ellos saben que sanar toma tiempo.
- Pide ayuda cuando la necesita. Las personas no pueden lograr la resiliencia solas.

Una persona resiliente sabe cuándo pedir ayuda.

Referencias

- Alcántara. (2008) La definición de la salud según la OMS y la interdisciplinariedad. *Revista SAPIENS*. 9(9) 93-107. <https://binged.it/3p0p5g8>.
- Araya,A., González,N., Vallejos, J. y Ruiz, S. (2022). El impacto de la resiliencia en la esquizofrenia: una revisión sistemática cualitativa. *Rev. chil. neuro-psiquiatr.* 60(1): 75-91. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272022000100075&lng=es. <http://dx.doi.org/10.4067/s0717-92272022000100075>.
- Asensio-Martínez,A.,Magallón-Botaya,R., y García-Campayo,J. (2017) Resiliencia: Impacto Positivo En La Salud Física Y Mental. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, (2) 231-242. DOI:10.17060/ijodaep.2017.n2.v2.1096.
- Ávila-Valdiviezo,B.; Carbonell-García,C.; Salas Sánchez,R. (2021). Resiliencia y desempeño docente en tiempo de pandemia en instituciones educativas de secundaria peruana. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, VI. (12). 467-480 <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i12.1300>.
- Barrero Plazas, Á., Riaño Ospina, K., & Rincón Rojas, L. (2018). Construyendo el concepto de la resiliencia: una revisión de la literatura. *Poiésis*, 0(35), 121-127. <https://doi.org/10.21501/16920945.296>.
- Bouchard C, S.R.(1993) Physical activity, fitness and health: the model and key concepts. In: Bouchard C, Shepard R, Stephens T, editors. Physical activity, fitness and health. Champaign: Human Kinetics; p. 11-24. <https://ci.nii.ac.jp/naid/30009470986/>.
- Cáceres Iglesias, J. (2021). Vivir con Diabetes Mellitus Tipo 1: un relato familiar. *Revista De Educação E Humanidades*, (19) 193-212: <http://doi.org/10.30827/dreh.vi18.20846>.
- Cahuana-Cuentas M., Arias Gallegos W. L., Rivera-Calcina, R., Ceballos Canaza, K, D.(2019) Influencia de la familia sobre la resiliencia en personas con discapacidad física y sensorial de Arequipa, Perú. *Rev. chil. neuro-psiquiatr.* 57(2): 118-128. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272019000200118>.
- Campoverde-Pesantez, X., Viñanzaca-López, J. P., Parra-Lupercio, M. J., Reivan-Ortiz, G. G., & Ramírez-Coronel, A. A. (2021). Resiliencia y funcionalidad psicosocial en adictos institucionalizados. *Journal of American Health*. <https://doi.org/10.37958/jah.v0i0.70>.
- Carrasco, E.; Polo,G.; Alba,I.; Fernández ,L.;Turrión,L.;Guerrero ,M.;Quílez,M.; García,R.(2015) Voluntariado en Cuadernos formativos Salud Mental . Fundación Juan Ciudad. https://www.uma.es/media/tinyimages/file/Voluntariado_en_Salud_Mental.pdf.
- Cuesta-Guzmán, M., Sánchez-Villegas, M., Bahamón, M. J., & Landgrave, P. A. (2020). Resiliencia y cáncer de mama: una revisión sistemática. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3), 326-333..<https://doi.org/10.5281/zenodo.4069570>.
- García-Hernández, M., Garcés de los Fayos Ruiz, E., González Hernández, J., & Ortín Montero, F. (2020). Incidencia de la personalidad y resiliencia en la aparición del burnout en una muestra de deportistas españoles. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 9(2), 95–102. <https://doi.org/10.6018/sportk.43118>.
- Gómez,A. (2007) Salud física y salud mental: Un binomio indisoluble. *Farmacia Abierta. Elsevier*.1 (7) 53-56. <https://www.elsevier.es/es-revista-farmacia-profesional-3-pdf-13108595>.
- Inga Torres,E. (2019) Resiliencia Y Calidad De Vida Del Adulto Maduro Con Diabetes Mellitus En El Centro De Salud, REQUE – 2019. Tesis de grado. Escuela de Enfermería. Universidad del Señor del Sipan. <https://orcid.org/0000-0003-4643-6881>.
- Jiménez, M. G. R., Fuentes, N. I. G. A. L., Martínez, A. O. R., van Barneveld, H. O., & Eguiarte, B.

- E. B. (2022). Resiliencia y Enfermedades Crónicas. Una revisión sistemática. *CIENCIA ergo-sum*, 30(1). <https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/16413>.
- Mebarak,M. ; De Castro,A.; Salamanca,M. y Quintero,M. (2009) Salud mental: un abordaje desde la perspectiva actual de la psicología de la salud. *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*. (23): 83-112 . <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n23/n23a06.pdf>
- Mendoza, N. (2020). Aproximación teórica al significado del liderazgo resiliente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 24(1), 6-27. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1224>.
- Organización Mundial de la Salud - OMS (2004) Invertir en SALUD MENTAL. https://www.who.int/mental_health/advocacy/en/spanish_final.pdf.
- Organización Mundial de la Salud - OMS (2020) *Monitoreo de avances en materia de las enfermedades no transmisibles* 2020. Publicaciones OMS. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240000490>.
- Organización Mundial de la Salud - OMS (2021) Enfermedades no transmisibles. Notas descriptivas del centro de Prensa. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/noncommunicable-diseases>.
- Organización Panamericana de la Salud OPS (2019) Cuáles son las 10 principales amenazas a la salud en 2019. https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=14916:ten-threats-to-global-health-in-2019&Itemid=135&lang=es.
- Páez-Cala ML (2020) La salud desde la perspectiva de la resiliencia. *Arch Med* , 20(1):203-16. <https://doi.org/10.30554/arch-med.20.1.3600.2020>.
- Restrepo, D. A., y Jaramillo, J.C.(2012). Concepciones de salud mental en el campo de la salud pública. *Rev. Fac. Nac. Salud Pública* ; 30(2): 202-211. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-386X2012000200009&lng=en.
- Rodríguez Carvajal G. y Meras Jáuregui R. (2022) Considerations on the "health" concept: a Cuban proposal. *Medicentro Electrónica* , 26(1): 122-130. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30432022000100122&lng=es.
- Rutter, M. (2007). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 1-12. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.002>.
- Saavedra Guajardo, E., Durán, C., Escalera, M., Mora, B., Pacheco, Á. & Pérez, M. (2018). Discapacidad motora y Resiliencia en adultos. En: A. D. Marengo-Escuderos. Estudios del desarrollo humano y socioambiental. (pp. 236-252). Barranquilla, Colombia: Ediciones CUR. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6676037>.
- Trujillo,S. (2011). ¿ Hay un origen del proceso resiliente? Una lectura de la maravilla del dolor de Boris Cyrulnik. *Psicogente*, 14(25). 64-177. <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>.
- Universidad de Chile (2020) Salud mental .https://www.uchile.cl/documentos/salud-mental-en-situacion-de-pandemia-documento-para-mesa-social-covid-19_162386_0_5157.pdf.
- Velásquez,S. (2013) Concepto de Salud Física, Emocional, Mental y Espiritual. <https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/handle/123456789/14879>.
- Velez,A. (2007) Nuevas Dimensiones Del Concepto De Salud: El Derecho A La Salud En El Estado Social De Derecho. *Hacia la Promoción de la Salud*, 12; 63 - 78 <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v12n1/v12n1a05.pdf>.
- Vinaccia, S. y Quiceno, J. (2011)Resiliencia y Calidad de Vida Relacionada con la Salud en Pacientes con Insuficiencia Renal Crónica -IRC.*Revista Argentina de Clínica Psicológica*,XX (3) 201-211

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281922826002>.

CAPÍTULO 23

IMPORTANCIA DE LAS TUTORÍAS RESILIENTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ECUATORIANA

IMPORTANCE OF RESILIENT TUTORING IN ECUADORIAN HIGHER EDUCATION

id **José Ramón Santana Aveiga**
Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de
Manabí “Manuel Félix López”

id **Kassandra Vanessa Saldarriaga Villamil**
Universidad Técnica de Manabí

id **Shalea Melissa Muñoz Zambrano**
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

id **Anicia Katherine Tarazona Meza**
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El presente capítulo tiene el propósito de exponer aspectos teóricos relacionados con la importancia que tienen las tutorías resilientes en la Educación Superior Ecuatoriana. Se destaca que la resiliencia es la capacidad del ser humano de sobreponerse y salir fortalecido en condiciones adversas y/o desfavorables, por ello se pretende apreciar la relevancia que tienen las tutorías resilientes, entendiendo éstas como el proceso donde se ejerce una labor de acompañamiento en situaciones adversas, partiendo de la creencia de que toda persona tiene una serie de potencialidades que pueden desarrollarse para hacer frente a los momentos de crisis. De allí, que las tutorías resilientes aportan condiciones para promover la resiliencia y desde la educación superior se puede incentivar y aportar las condiciones para que las nuevas generaciones se formen desde la actitud positiva, por ello se deben gestar a partir de un clima optimista, positivo, agradable, brindando seguridad y confianza a los estudiantes. Esto significa que los tutores son piezas fundamentales dentro de la universidad, ellos deben estar preparados y fortalecidos para poder irradiar esa actitud y modelo a sus tutorados, enseñándoles a ver las oportunidades que pueden surgir en las adversidades.

Descriptores: tutorías resilientes, educación superior.

Abstract

The purpose of this chapter is to expose theoretical aspects related to the importance of resilient tutorials in Ecuadorian Higher Education. It is emphasized that resilience is the ability of the human being to overcome and come out strengthened in adverse and / or unfavorable conditions, so it is intended to appreciate the relevance of resilient tutorials, understanding these as the process where an accompaniment work is exercised in adverse situations, based on the belief that every person has a series of potentialities that can be developed to face moments of crisis. So resilient tutorials provide conditions to promote resilience and from higher education can be encouraged and provide the conditions for new generations to be formed from a positive attitude, so they must be developed from an optimistic, positive, pleasant climate, providing security and confidence to students. This means that tutors are fundamental pieces within the university, they must be prepared and strengthened to be able to radiate that attitude and model to their tutors, teaching them to see the opportunities that can arise in adversity.

Keywords: resilient tutorials, higher education.

Introducción

La educación superior constituye un espacio vital para el conocimiento, es un contexto donde convergen universalidad de ideas, pensamientos, en ella se aprenden y se gestan nuevas propuestas para las distintas ramas y especialidades que contribuyen con el desarrollo de la sociedad; se trabaja la docencia, la extensión e investigación. Los estudiantes deben llevar a cabo, proyectos, investigaciones para poder culminar sus carreras, esto le permitirá desarrollar habilidades que contribuirán a su crecimiento intelectual, las cuales requieren de esfuerzo y dedicación.

Es en el transitar de sus estudios superiores donde surgen adversidades, dificultades las cuales ellos deben solucionar, por ello durante este proceso cuentan con el acompañamiento de un tutor, quien debe poseer un perfil académico con competencias no sólo en el área, además debe poseer características que permitan motivar al estudiante, practicar la empatía, el respeto y ayudar a descubrir todo el potencial interno que posee para superar las adversidades.

Lo expuesto significa que las tutorías resilientes constituyen un aspecto de suma importancia, los tutores tienen la posibilidad de desarrollar la resiliencia en los estudiantes, deben poseer un perfil que les permita abordarlos de una manera acertada cuando éstos requieran de su guía y orientación durante su proceso formativo. Es importante recordar, que en ocasiones ante las adversidades se pierde el control para afrontarlas, lo que genera en los alumnos ansiedad, angustia, desinterés, miedo, bajo rendimiento académico. Bajo este contexto, resulta especialmente llamativo comprender el papel y rol que juega el concepto resiliencia en los procesos de educación superior.

Desarrollo

Tutoría

Para Faroa (2017), la tutoría forma parte del proceso integral de enseñanza-aprendizaje de una universidad y puede caracterizarse como una estrategia básica para mejorar el éxito académico. En este sentido, la tutoría universitaria es apreciada como una función de acompañamiento, de orientación y de apoyo al estudiante en su proceso de personalización de los aprendizajes y del desarrollo de las competencias, tanto a nivel personal como profesional, a lo largo de su trayectoria, con el horizonte dinámico del proyecto de vida, un proyecto personal y profesional (Álvarez, 2014).

Lo expuesto anteriormente implica que la tutoría es una guía que recibe los alumnos para formarse durante su trayectoria universitaria, desarrollando dimensiones académicas, emocionales y profesionales. Cabe destacar, que el Diccionario de la Real Academia Española indica que la autoridad del tutor es la potestad o la facultad de una persona, el tutor, para guiar, amparar, proteger y defender a otra persona.

Es así, que Linares, García & Martínez (2017), resaltan que la tutoría forma parte en la vida integral educativa y formativa de los estudiantes, ésta brinda una perspectiva de solución a los problemas más significativos que presenta el estudiante en su permanencia dentro de las instituciones educativas a su vez que fortalece la resiliencia entre los estudiantes mayoritariamente con los que se

encuentran con un alto índice de reprobación, deserción, rezago y baja eficiencia terminal.

Faroa (2017), expone que la tutoría es “una intervención docente en el proceso educativo de carácter intencionado para apoyarlo y facilitarle el proceso de construcción de aprendizajes de diverso tipo: cognitivos, afectivos, socioculturales y existenciales” (p.12). La tutoría abre mayores posibilidades a los universitarios de formarse de manera exitosa. Se aprecia así que la tutoría resiliente, es un elemento clave que permitirá desarrollar las potencialidades de los estudiantes, ayudando a perfeccionar sus habilidades enseñando a superar los problemas y dificultades.

Desde esta perspectiva, se considera importante destacar, que Sánchez, Luna & López (2019), exponen que al profesor tutor se le encarga la tarea de potenciar el desarrollo autónomo del estudiante orientándole, induciéndole y alentándole en su aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, vinculado con la actividad profesional que desempeña y su condición de estudiante; de igual manera, considera que la tarea tutorial descansa, sin embargo, por tanto, en el conocimiento del método en cuestión; en ella hay un fuerte componente asociado a la comunicación afectiva y la capacidad de establecer la empatía necesaria para conducir el proceso de aprendizaje desde el conocimiento de la personalidad del estudiante y de su propia posibilidad.

Lo planteado quiere decir, que la tutoría trae consigo una gran interacción, comunicación, diálogo constante, donde resalta una atención personalizada, basada en las necesidades e intereses de los estudiantes, el tutor es un instrumento de ayuda que permite al estudiante tener un guía. Tal y como plantean González & Vélaz (2014), la tutoría está referida a una acción orientadora intencional llevada a cabo por el profesorado en el ejercicio de su función docente, en especial por el tutor, con la realización de una labor de acompañamiento continuo y personalizado a cada estudiante y grupo de estudiantes que garantice el desarrollo integral en todos los ámbitos (académico, social, personal y profesional).

Resiliencia

El vocablo castellano resiliencia proviene de las palabras inglesas *resilience* y *resiliency*. El término no es propiedad exclusiva de la psicología, sino que éste fue utilizado por primera vez en el ámbito de la ingeniería en el estudio de la resistencia de los materiales. Resiliencia significa elasticidad. Lo anterior, como referencia a la capacidad que tienen algunos materiales para recuperar su forma original después de haber ejercido en ellos cierta dosis de presión.

Proviene del latín *resilio* “volver atrás, resaltar, rebotar, resurgir”, significa la capacidad de las personas a no desarrollar traumas, aunque no han presentado situaciones difíciles en la vida. El concepto resiliencia se origina en la física e ingeniería porque se asocia con la elasticidad que tienen los metales para deformarse sin romperse y recobrar su estado original, posteriormente este término fue utilizado en las ciencias sociales y medicina.

Truebridge (2016), expone que este término surge entre la dinámica interna de la persona y su proceso de negociación con el exterior, generando y adaptando los recursos y apoyos necesarios para afrontar la adversidad, amenaza, trauma o estrés. En el ámbito académico se traduciría, tal y como indica Wilson-Strydom (2017), en el éxito alcanzado por los estudiantes pese a las dificultades experimentadas en sus trayectorias.

Entre las características de las personas resilientes se tienen las siguientes:

- 1) Están conscientes de sus potencialidades y limitaciones. Conocen sus principales fortalezas y habilidades, así como sus limitaciones y defectos. De esta manera, pueden trazarse metas más objetivas que no solo tienen en cuenta sus necesidades y sueños, sino también los recursos de los que disponen para conseguirlas.
- 2) Son creativas. La persona con una alta capacidad de resiliencia, encuentra soluciones poco comunes a los problemas, son ingeniosas.
- 3) Confían en sus capacidades. Están claras en lo que pueden llegar hacer, son conscientes de sus fortalezas y debilidades. Se mantienen enfocadas en sus metas, reconocen el trabajo en equipo y solicitan ayuda en caso de necesitarlo.
- 4) Asumen las dificultades como una oportunidad para aprender. Perciben los problemas y dificultades como oportunidades.
- 5) Poseen el control sobre su vida.
- 6) Ante las adversidades, inmediatamente se plantean: ¿qué puedo aprender yo de esto?
- 7) Practican el *mindfulness* o conciencia plena. Viven el presente, tienen una gran capacidad de aceptación. El pasado son aprendizajes. Tratan de sacar el máximo provecho a sus vivencias.
- 8) Ven la vida con objetividad, pero siempre de manera positiva. Las personas resilientes desarrollan un optimismo realista.
- 9) Se rodean de personas que tienen una actitud positiva. Reconocen el valor de la amistad, manteniendo relaciones con personas de actitud positiva, evitan personas conflictivas y pesimistas. Aunque no posean el control sobre determinadas situaciones, se mantienen siempre en calma y con optimismo.
- 10) Son flexibles ante los cambios. Se adaptan a situaciones inesperadas, aceptando los cambios.
- 11) Son tenaces en sus propósitos. La perseverancia los caracteriza al momento de fijarse una meta.
- 12) Afrontan la adversidad con humor. Mantienen la alegría y el humor ante las adversidades.
- 13) Buscan la ayuda de los demás y el apoyo social.

Pilares de la resiliencia

Las personas resilientes se distinguen por una serie de condiciones personales, que constituyen los factores protectores para afrontar situaciones adversas. Entre los principales pilares de la resiliencia destacan siete aspectos reseñados por Losada & Otero (2016):

- 1) Introspección: capacidad de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta sobre las propias capacidades y limitaciones, permitiéndonos enfrentarnos positivamente a situaciones difíciles.
- 2) Independencia: capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento.

- 3) Relaciones: Habilidad para establecer lazos e intimidad con otros, equilibrando la propia necesidad de afecto con la actitud de darse a los demás.
- 4) Iniciativa: Relacionada con el control y resolución de problemas, placer por exigirse y ponerse a prueba en tareas cada vez más exigentes y novedosas.
- 5) Humor: capacidad para encontrar lo cómico en la propia adversidad, ayuda a superar obstáculos y problemas, hacer reír y reírse de lo absurdo de la vida.
- 6) Creatividad: capacidad para transformar lo dado con originalidad y belleza.
- 7) Moralidad: extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad; capacidad de comprometerse con valores éticos.

Se considera importante exponer la propuesta de Henderson & Milstein (2006), para construir la resiliencia en contextos educativos, que se conoce como Rueda de la Resiliencia. Henderson & Milstein (2008) crearon un modelo cuya pretensión es promocionar la resiliencia en contextos formales. Por ello, al aplicarlo, hay que seguir los siguientes seis pasos. Los tres primeros pasos se basan en mitigar el riesgo:

- a) Enriquecer vínculos sociales, donde se busca promover las relaciones entre las personas, basados en la idea de que propiciar un clima positivo con respeto, confianza, crecimiento, cohesión, apoyo y estímulo entre los miembros de la comunidad escolar resulta útil para la construcción de resiliencia.
- b) Fijar límites claros y firmes de los comportamientos en la escuela que promuevan la cooperación, el respaldo y la sensación de ser parte de algo superior a uno.
- c) Enseñar habilidades para la vida, incluyendo el pensamiento crítico, pensamiento creativo, resolución de problemas, autoconocimiento, comunicación asertiva, toma de decisiones, empatía, manejo de emociones, manejo del estrés y relaciones interpersonales.

Los últimos tres pasos se basan en la construcción de la resiliencia a través de:

- d) Brindar apoyo y afecto para convertir a la escuela en un lugar donde se geste una sensación de pertenencia, fomentando la cooperación y la solidaridad.
- e) Organizar celebraciones y alentar a todos a pedir y prestar ayuda cuando sea necesario.
- f) Establecer y comunicar expectativas elevadas, donde la escuela debe ser capaz de contribuir.

Factores de la resiliencia

Grotberg 2006), presenta unos factores de resiliencia que son la forma concreta y práctica en que se manifiestan las diferentes resiliencias, reconocibles en la forma que la persona se expresa. El autor, resalta tres categorías: fortalezas intrapsíquicas (yo soy), la concreción de estas en acciones para relacionarse y resolver problemas (yo puedo), respaldada siempre por un adecuado apoyo ambiental (yo tengo). Una triada en interacción para que la persona pueda hacer frente a las situaciones adversas que atraviesa.

- a) YO TENGO PERSONAS: apoyo externo. Aglutina apoyos del grupo familiar y de personas próximas a este, amigos, límites y modelos de conducta, servicios

institucionales (salud, educación y seguridad social), apoyo social, familiar y entorno estable.

- b) YO SOY: fuerza interior. Dimensión interna que serían los apoyos internos extraídos de los elementos positivos de nuestro carácter. YO SOY Fortaleza interna.
- c) YO ESTOY disposición a hacer.
- d) YO PUEDO: capacidades interpersonales y de resolución de conflictos, comprende la dimensión social.

Por su parte, la Asociación Americana de Psicología (APA, 2017), expone el siguiente camino para fortalecer la capacidad resiliente:

- a. Hacer conexiones o relaciones interpersonales.
- b. Evitar las crisis como pruebas insuperables.
- c. Aceptar que los cambios son parte de la vida.
- d. Avanzar hacia los propios objetivos.
- e. Actuar con decisión ante la adversidad.
- f. Buscar oportunidades para descubrirse uno mismo.
- g. Alimentar una visión positiva (y acorde a la realidad personal).
- h. Mantener una perspectiva flexible y abierta al interpretar las diferentes circunstancias que nos afectan. Mantener una visión esperanzada ante la existencia.
- i. Cuidarse física y anímicamente.

Tutores resilientes

Cyrułnik (2002), expone que un tutor de resiliencia es alguien, una persona, un lugar, un acontecimiento, una obra de arte que provoca un renacer del desarrollo psicológico tras el trauma. Este término aplicado en el contexto psico-socio-educativo por Boris Cyrułnik puede evocar “una persona, un lugar, un acontecimiento, un objeto, una obra de arte que provoca un renacimiento del desarrollo psicológico después de un trauma” (p.15)

El término de tutor de resiliencia fue acuñado por Cyrułnik para definir, por lo general, a una persona que nos acompaña de manera incondicional, convirtiéndose en un sostén, administrando confianza e independencia por igual, a lo largo del proceso de resiliencia. (Rubio & Puig, 2015).

En concreto, el tutor proporciona a la persona apoyada:

- a) Apoyo en los momentos difíciles para ayudar a desarrollar la independencia y la autoestima.
- b) Protección ante la adversidad. Sin embargo, la protección no significa eliminar la amenaza, sino reforzar la capacidad de actuación, las habilidades y los conocimientos necesarios para afrontarla y superarla.
- c) Escuchando. Permite la expresión de emociones negativas (miedos, ira, tristeza) pero también de las positivas.

El tutor de resiliencia es aquel que ejerce una labor de acompañamiento en situaciones adversas, partiendo de la creencia de que toda persona tiene una serie de potencialidades que pueden desarrollarse para hacer frente a los momentos de crisis. Rubio & Puig (2015), destaca que se puede categorizar los tutores de resiliencia, en tutores explícitos e implícitos.

Los tutores explícitos: son personas que deciden conscientemente crear un vínculo de apoyo, acompañando al otro en una situación de adversidad. Estimulan el desarrollo de la resiliencia, guiando el proceso de reconstrucción, mediante una relación de ayuda horizontal con el sujeto. Mientras que los Tutores implícitos: son personas del entorno cotidiano a las que el sujeto puede acudir en busca de apoyo, siendo que provienen del entorno familiar, social y cultural; y por lo general no tienen formación específica y no son conscientes de su papel.

Igualmente se destaca que el tutor de resiliencia es quien ayuda a reconstruir la confianza, es invisible e incondicional, pero siempre la salida al problema dependerá de la persona afectada, no del tutor, por ello los tutores resilientes cumplen un papel prioritario debido a que deben incentivar, motivar, dentro de un contexto de mucha paciencia y constancia.

Características de los tutores resilientes

Las características del “*tutor* de resiliencia o persona significativa” son su presencia y amor, escucha atenta y respetuosa, estímulo y gratificación afectiva ante los logros, anima e impulsa la creatividad y la iniciativa, promueve la capacidad para asimilar nuevas experiencias y ayuda a resolver problemas. Las fortalezas de cada uno le permiten superarse, hacerse cargo de su vida, amar y desarrollar una experiencia plena. La resiliencia se ve fortalecida cuando nos abrimos a nuevas experiencias y actuamos de forma independiente con los demás.

Al respecto, Serrano (2016), resalta entre las principales características de la resiliencia:

- a) Considerar a la persona única, sin prejuicios iniciales, valorando sus recursos para hacer frente con éxito y sentido a una vida plena, considerándola capaz de sobreponerse a los hechos adversos en los distintos momentos de su existencia.
- b) Ser capaces de reconocer nuestras imperfecciones, estar abiertos al cambio y al aprender a aprender, considerando que la persona es globalmente valiosa.
- c) Ser optimista -ver el vaso medio lleno- no es ignorar los aspectos negativos del día a día, sino entender que se les puede hacer frente y merece la pena intentarlo, aunque el éxito no esté garantizado.
- d) Es un proceso o interacción dinámica entre los recursos individuales y la aportación contextual. Es el resultado de la interacción, fluida y bien estructurada, entre las potencialidades del sujeto y el apoyo de un entorno favorable y acogedor.
- e) No es un atributo personal, el individuo por fuerte que sea, solo y de forma aislada no puede hacer frente a la adversidad.
- f) Puede ser promovida, a lo largo de ciclo vital.
- g) No es un estado definitivo, el éxito actual no garantiza tener el mismo éxito ante futuras adversidades, es necesario activar y reforzar la resiliencia que nunca es absoluta o total.
- h) Está vinculada al crecimiento y desarrollo humano.
- i) Es un proceso de reconstrucción humana tras el daño experimentado después de una situación traumática equiparable a la capacidad de cicatrización de una herida, es retornar a un estado de equilibrio o crecimiento en el terreno personal.
- j) Se apoya en la dimensión comunitaria, las personas para desarrollar la resiliencia deben contar

con un entorno social propicio, acogedor, que les permita sobreponerse a las dificultades que les depara la vida.

Educación Superior Ecuatoriana

Véliz (2018) destaca que durante la primera y segunda décadas de este siglo se reconocen cambios en la Educación Superior en el contexto latinoamericano asociados a las siguientes causas: creciente heterogeneidad y diversidad de instituciones, surgimiento de las macro universidades y de las instituciones de formación técnica, aumento del número de estudiantes y del sistema privado, incremento de la investigación científica, impacto de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, mercantilización de la educación, desarrollo de nuevas carreras y de nuevas áreas de conocimiento de base interdisciplinaria.

En relación a la Educación Superior en Ecuador, Pazmiño (2018) destaca que Ecuador como consecuencia de la Constitución aprobada en octubre del 2008 inició un proceso de institucionalización, donde la acción más relevante es la expedición de la Ley de Educación Superior dos años después en el año 2010.

En este orden de ideas el artículo 13 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), establece que son funciones del Sistema de Educación Superior del Ecuador:

- a) Garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad, excelencia académica y pertinencia.
- b) Promover la creación, desarrollo, transmisión y difusión de la ciencia, la técnica, la tecnología y la cultura; formar académicos, científicos y profesionales responsables, éticos y solidarios, comprometidos con la sociedad, debidamente preparados para que sean capaces de generar y aplicar sus conocimientos y métodos científicos, así como la creación y promoción cultural y artística;
- c) Fortalecer el ejercicio y desarrollo de la docencia y la investigación científica en todos los niveles y modalidades del sistema.

Es importante señalar, que la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) define en el Artículo 3, que:

(...) la educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social, que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

Mientras que en el Artículo 8 de la propia LOES, se establecen los fines de la Educación Superior:

- a) Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas;
- b) Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico;

Sin embargo, aún persisten deficiencias a resolver según lo planteado por Fernández & Pérez (2016):

(...) la necesidad para América Latina de continuar la expansión de sus sistemas de educación superior, fortalecer su capacidad científica y tecnológica y sostener en el largo plazo un esfuerzo incremental de financiamiento público que revierta los efectos de la fuerte desinversión educativa histórica en la región y que asegure un balanceado desarrollo del sistema universitario (p.14).

Por su parte Ruiz, Torres & García (2018), plantea que el Sistema de Educación Superior del Ecuador ha ido evolucionando de forma positiva para lograr la estrecha vinculación del modelo del conocimiento- aprendizaje y planificación académica con el eje de integración de la investigación científica y la vinculación de saberes con la sociedad.

A partir de lo expuesto, se considera que la educación en nuestro país se encuentra en un gran desafío, ir a la par de la velocidad de los conocimientos, ajustarse a los grandes adelantos tecnológicos, pero respetando la esencia humana de la persona que aprende, apoyándose en sus fortalezas y desarrollando al máximo su potencial. Todo ello implica un gran desafío, que requiere de docentes especializados, infraestructuras que ofrezcan servicios universitarios idóneos que fortalezcan la educación.

Es importante recordar que la de Educación Superior constituye el último periodo de formación académica para el alumnado y el inicio de su incorporación al mercado laboral. El crecimiento personal en esta etapa está asociado estrechamente a la consecución de la independencia emocional (separación de la familia e individualización) y la económica, tras su inserción en el mundo del trabajo, (Ruiz, Torres & García 2018).

En este sentido, el alumnado establece dos objetivos personales de desarrollo personal: crear vínculos positivos con los demás e incorporarse al ámbito laboral. Además de estas metas, el alumnado procura cumplir con sus obligaciones, prosperar y establecer relaciones sociales más profundas.

La universidad debería proporcionar una formación adecuada basada en competencias que contribuyan a que el alumnado pueda desarrollar todo su potencial y pueda autorrealizarse, cumpliendo así con los objetivos vitales planteados (desarrollo profesional, independencia económica y social). Tendrá que formar también a los estudiantes en la capacidad de resiliencia, para que estos puedan hacer frente a las situaciones adversas que la vida les plantea, sin que ello perjudique su crecimiento y desarrollo personal.

Por este motivo, la Educación Superior se erige como un nivel formativo que puede propiciar cambios en la manera de pensar (y, por tanto, de vivir) de los estudiantes, dotándoles de los recursos necesarios que les permitan promover su crecimiento personal de manera exitosa.

La resiliencia en la Educación Superior

En el transitar de la vida universitaria los estudiantes viven momentos de gran satisfacción, pero de igual manera se enfrentan a situaciones adversas, dificultades, producto de la presión académica, estudios, problemas económicos, sociales, por ello es importante que cuenten con herramientas personales internas para asumir los problemas y fortalecerse a partir de esa situación. Por ello es tan importante trabajar la resiliencia con los estudiantes.

La resiliencia ayuda a enfrentar la adversidad y superarla. De allí, que la educación superior puede contribuir a desarrollar esas competencias a través del proceso de las tutorías, así que ésta no sólo se encarga en formarlo y especializarlo en una determinada área, ella también forma valores. Se aprecia así que al trabajar la resiliencia se logra que los alumnos puedan descubrir, conocer construir y desarrollar el gran potencial que tienen. Enseñar estrategias para desarrollar la resiliencia, demostraría la gran capacidad que tiene las universidades de poder fortalecer a sus estudiantes, ello permite reflexionar sobre la gran importancia y papel que ejerce la educación superior para enseñar a abordar las adversidades.

En este sentido es fundamental entender que la resiliencia se puede trabajar y fortalecer en los espacios de la educación superior, entendiendo la educación como las bases para generar y crear nuevas capacidades, no sólo para aportar estrategias para desarrollar resiliencia, debe ser un proceso que se gesta desde que inicia su proceso de formación profesional.

Reflexiones finales

Uno de los retos a lo que se enfrenta hoy día la educación superior es poder ayudar al desarrollo integral de los estudiantes, lograr que desarrollen la resiliencia, permitirá ofrecerle herramientas para que puedan fortalecerse en las adversidades, esto implica que se debe centrar en las potencialidades, lo cual permitirá formar profesionales en sus áreas, pero ante todo personas con actitudes positivas, capaces de ver las posibilidades que le ofrece un problema.

Lo anterior planteado implica darse cuenta que la resiliencia tiene el poder de la transformación positiva de las personas, razón por la cual urge promoverla en los espacios educativos, lo cual no sólo generará cambios individuales, sino que beneficiará a la colectividad, a la sociedad, por ser un enfoque nuevo que impulsa las capacidades del ser humano.

Las adversidades, situaciones conflictivas y de peligro, siempre van a estar presente en la vida de las personas, en este sentido es importante que los estudiantes sean capaces de afrontar adecuadamente estos eventos. Por ello ser resiliente permitirá desarrollar recursos personales que contribuyen a aumentar su actitud positiva, su bienestar psicológico, aprender a ver las oportunidades que le ofrece un problema.

En este orden de ideas se deben crear programas en las universidades que impulsen la capacidad de resiliencia y la fortaleza, lo cual permitiría que los futuros profesionales estén preparados para hacer frente a cualquier problema, aflore su capacidad de afrontamiento, indudablemente todo esto contribuye a su realización personal.

Todos tenemos el potencial para enfrentar, superar e incluso crecer a partir de la adversidad, lo cual favorece el potencial de cambio y el desarrollo personal, la resiliencia es importante porque permite enfocar la atención desde el déficit a las fortalezas. Lo que implica que se obviaría las debilidades, y se apoyaría en las fuerzas. Entonces se puede apreciar el gran papel que representa la educación superior para desarrollar la resiliencia como un gran recurso que le puede ofrecer a sus estudiantes para que así puedan enfrentar las adversidades de manera proactiva, fortaleciéndolos en estrategias de afrontamiento y habilidades emocionales.

Lo planteado anteriormente devela la gran relevancia que posee la tutoría resiliente, porque

está constituye el eje central para poder desarrollar la resiliencia en los estudiantes, lo cual permitirá generar una nueva forma de afrontar las dificultades. Se debe tener claro que el conflicto es parte de la cotidianidad y en cierta forma les permite a los individuos poder entender que existen diversas perspectivas de un problema, esto permitirá reflexionar y razonar sobre la adversidad y desarrollar estrategias de afrontamiento.

Las tutorías resilientes aporta condiciones para promover la resiliencia y desde la educación superior se puede incentivar y aportar las condiciones para que las nuevas generaciones se formen desde la actitud positiva, por ello estas tutorías se deben gestar a partir de un clima optimista, positivo, agradable, brindando seguridad y confianza a los estudiantes, esto significa que los tutores son piezas fundamentales dentro de la universidad, ellos deben estar preparados y fortalecidos para poder irradiar esa actitud y modelo a sus tutorados.

En este sentido, las tutorías no sólo se centrarán en lo académico, tendrán la capacidad de desarrollar el bienestar de sus estudiantes dentro de un contexto donde se promueve y modele la resiliencia, respetando las emociones e impulsando la confianza, el reto, esto quiere decir que la resiliencia puede ser fortalecida desde las tutorías.

Para finalizar, se considera que la importancia de las tutorías resilientes en la educación superior está en enseñar a los estudiantes la identificación de las nuevas oportunidades que se generan a partir de un problema.

Referencias

- Álvarez, P. (2014). La función tutorial del profesorado universitario: Una nueva competencia de la labor docente en el contexto del EEES. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 47(2), 85-106. https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-2_5
- American Psychological Association. (2017). American Psychological Association. <http://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino.aspx>
- Cyrulnik, B. (2002) *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- Faroa, B. (2017). Considering the Role of Tutoring in Student Engagement: Reflections from a South African University, *Journal of Student Affairs in Africa*, 5(2), 1-15. <https://doi.org/10.24085/jsaa.v5i2.2699>
- Fernández, L. & Pérez, C. (2016). La educación superior latinoamericana en el inicio del nuevo siglo. Situación, principales problemas y perspectivas futuras. *Revista Española de Educación Comparada*. (27) 123-148. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/164105>
- González, A. & Vélaz, C. (2014). *La acción tutorial en el sistema escolar*. Madrid: Editorial UNED
- Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy: como superar la adversidad*. Barcelona: Gedisa
- Henderson, N. y Milstein, M. (2008). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paídos.
- Linares González, E. E., García Monroy, A. I., & Martínez Allende, L. (2017). El Acompañamiento Tutorial Para El Fortalecimiento de la Resiliencia En Estudiantes a Nivel Superior. *Revista Electrónica Sobre Tecnología, Educación Y Sociedad*, 4(7). <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/628>

- LOES. (2010). *Ley Orgánica de la Educación Superior. Suplemento del Registro Oficial No 298*. Quito, Ecuador
- Losada, A., & Otero, M. (2016). Pilares de resiliencia en policías, ante una discapacidad física adquirida en acto de servicio. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 14(2), 334-351. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612016000200006&lmg=es&tlng=es
- Pazmiño, S. (2018). Análisis del sistema de educación superior en Ecuador desde el 2000 hasta la actualidad “Olas, cierre y calidad”. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 13(2), 53-68. <http://hdl.handle.net/2133/14569>
- Rubio, J. y Puig, G. (2015). *Tutores de resiliencia*. Gedisa
- Ruiz, L. Torres G. y García, D. (2018). *Desafíos de la educación superior. Consideraciones sobre el Ecuador. INNOVA Research Journal*, 3(2) 8-16. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n2.2018.617>
- Sánchez, P., Luna, H. y López, M. (2019). La tutoría en la educación superior y su integración en la actividad pedagógica del docente universitario. *Conrado*, 15(70) 300-305. Epub http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500300&lmg=es&tlng=es.
- Serrano, A (2016). *Narrativa y promoción de resiliencia. Factores de riesgo más frecuentes en futuros docentes en formación*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid Facultad de Educación. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40352/>
- Truebridge, S. (2016). Resilience: it begins with beliefs. *Kappa Delta Pi Record*, 52(1), 22-27.
- Véliz, V. (2018). Calidad en la Educación Superior. Caso Ecuador *Atenas*, 1(41) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055151011>
- Wilson-Strydom, M. (2017). Disrupting Structural Inequalities of Higher Education Opportunity: “Grit”, Resilience and Capabilities at a South African University. *Journal of Human Development and Capabilities*, 18(3) 384-398. <https://doi.org/10.1080/19452829.2016.1270919>

CAPÍTULO 24

RESILIENCIA Y PSICOEDUCACIÓN: PRECISIONES CONCEPTUALES
EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIORESILIENCE AND PSYCHOEDUCATION: CONCEPTUAL PRECISIONS
IN THE UNIVERSITY CONTEXT

 **Vicenta Inmaculada Aveiga Macay**
Universidad Técnica de Manabí

 **Lila María Saltos Catagua**
Universidad Técnica de Manabí

 **Diana Yasbhet Rade Loor**
Instituto Tecnológico Superior Quito
Metropolitano

 **Blanca Lisette Gómez Pinargote**
Universidad Técnica de Manabí

 **Adela Connie Alcívar Chavéz**
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Resumen

El capítulo tiene el objetivo de analizar la importancia de la vinculación entre la psicoeducación y la resiliencia, presentando algunas precisiones conceptuales en el contexto universitario. Los actores sociales del contexto universitario han transitado por una situación problemática vinculada al mundo de la dinámica de las actividades académicas donde están implicadas la salud y bienestar, incidiendo sobre las condiciones de trabajo, la calidad de éste, su calidad de vida, motivación en sus actividades, el compromiso, el rendimiento, eficiencia y la satisfacción de su labor, así como la presencia de disfunciones de la salud mental. Para superar estas situaciones, la psicoeducación puede representar una estrategia terapéutica de referencia que se apoya en ayudar en la orientación de un profesional que permita atender e intervenir situaciones emocionales irregulares detectadas, a los fines de guiar acciones que promuevan la resiliencia y la superación exitosa de los momentos de crisis o de adversidad durante esta etapa. Se concluye en la necesidad que las universidades planifiquen y gestionen programas de psicoeducación que permitan sobrellevar de una manera “consciente” la prevención y/o atención efectiva en aquellas personas que padecen de alguna situación de vulnerabilidad psicoemocional, y con ello orientar y ayudar a identificar con mayor entendimiento y claridad el problema o la patología para enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende una mejora en la Calidad de Vida.

Descriptor: psicoeducación, estrés académico, resiliencia, universidad

Abstract

The chapter aims to analyze the importance of the link between psychoeducation and resilience, presenting some conceptual clarifications in the university context. The social actors university's context have gone through a problematic situation linked to the world of the dynamics of academic activities where health and well-being are involved, focusing on working conditions, the quality of it, its quality of life, motivation in its activities, commitment, performance, efficiency and satisfaction of its work, as well as the presence of mental health dysfunctions. To overcome these situations, psychoeducation can represent a therapeutic strategy of reference that is based on helping in the orientation of a professional that allows to attend and intervene irregular emotional situations detected, in order to guide actions that promote resilience and the successful overcoming of moments of crisis or adversity during this stage. In conclusion, it is necessary for universities to plan and manage psychoeducation programs that allow them to cope in a "conscious" way with prevention and / or effective care in those people who suffer from a situation of psycho-emotional vulnerability, and with this guide and help to identify with greater understanding and clarity the problem or pathology to properly focus, jointly, its resolution or treatment and favor, therefore, an improvement in the Quality of Life.

Key words: psychoeducation, academic stress, resilience, university

Introducción

Los desafíos que la universidad presenta a quienes se desempeñan como docentes, estudiantes o trabajadores, refieren una gran carga de responsabilidad, en tanto se procura responder con pertinencia y calidad a los requerimientos que las instancias administrativas institucionales o gubernamentales solicitan. Por otro lado, el tránsito de una situación de cuarentena por más de 12 meses donde la continuidad de las labores académicas y administrativas realizadas forzosamente de manera virtual, han sido retornadas a la presencialidad ha generado situaciones de angustia y estrés, siendo que todavía se presentan casos de reincidencia en la afectación del COVID 19; a pesar del cambio del semáforo epidemiológico a color verde para un regreso educativo seguro.

Según indica Gómez et al (2021), durante la pandemia la inmediatez y creatividad en la reorganización y adecuación de las actividades académicas, significó el reporte de situaciones de frustración y agobio debido a la adaptación a una modalidad de gestión académica de las funciones sustantivas totalmente virtualizada y nunca experimentada sin la correspondiente capacitación 0para ello. Tal y como señalan Alvarado & Berra (2021):

Durante el aislamiento social se presentaron varios problemas de salud mental que afectaron tanto a docentes como alumnos por un cambio tan radical en el proceso evolutivo educativo, así como el uso de las tecnologías de la información y plataformas educativas que conllevaron a detonar problemas emocionales, cognitivos y sociales que actualmente persisten, dichos síntomas que presentan los actores sociales de la educación, posiblemente no se les brinda la atención necesaria ante tal regreso a las instituciones educativas para nivel superior (p.254).

Es así como, tanto los docentes como los estudiantes, pero también el personal administrativo presentaron la necesidad emergente de desarrollar habilidades y competencias para poder lidiar con los problemas vinculados con su salud mental en ese período, generado por la tensión emocional y física de aspectos como el distanciamiento social, las pérdidas humanas en el seno de las familias, la atención a la enfermedad propia del COVID 19, el trabajo desde el hogar, la digitalización de los contenidos y procesos educativos, la interrupción de metas de investigación, entre otros.

Al respecto, Tena (2020) refiere que cuando “el equilibrio mental pierde la estabilidad corremos el riesgo que nuestro sistema se descompense y podemos entrar en un estado donde, alteraciones puntuales pasen a ser determinantes en nuestra salud y nos hagan sufrir” (p.38). Lograr la superación de estas situaciones de una manera individual y colectiva amerita no solo una personalidad valiente y fortalecida, sino también la planificación y desarrollo institucional en el contexto universitario de acciones de apoyo, acompañamiento, estímulo y seguridad institucional que permitan afrontar de manera resiliente este escenario de vulnerabilidad socioemocional, donde los distintos actores académicos se han visto involucrados.

Para ello, las estrategias de intervención psicoeducativas pueden representar una alternativa para desarrollar en los docentes, estudiantes y administrativos universitarios el descubrimiento de sus propias potencialidades y fortalezas, y lograr una adaptación positiva a las situaciones cotidianas que generan estrés y angustia durante el desempeño de actividades en la presencialidad, pero también en la

virtualidad.

Ante los planteamientos señalados, el presente capítulo tiene el propósito de establecer la importancia de la vinculación entre la psicoeducación y la resiliencia, presentando algunas precisiones conceptuales en el contexto universitario.

Precisiones conceptuales

Las alteraciones socioemocionales vivenciadas por los actores académicos de las instituciones universitarias durante la pandemia son variadas, pero a la fecha de realización de la presente disertación, ha sido posible evidenciar experiencias de vulnerabilidad en la salud mental. Entre algunos de los estudios que reportan estas situaciones, podemos referir los siguientes resultados:

- a) Cobo & Vega (2020). El estudio tuvo el propósito de aportar algunas consideraciones institucionales sobre la salud mental en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. Este trabajo corresponde a un diseño documental. Se relatan estudios sobre salud mental en universitarios y se reflexiona sobre los posibles aportes de las universidades desde el marco de la Responsabilidad Social. Se concluyó que las evidencias encontradas reportan incrementos en síntomas de depresión, ansiedad, estrés postraumático, ideación suicida y problemas de sueño. Las acciones que puedan realizar las universidades en beneficio de la salud mental de sus estudiantes durante y pos-pandemia podrían prevenir los efectos psicológicos de la COVID-19 y beneficiar el desarrollo de la sociedad.
- b) Jorquera & Herrera (2020): El estudio se dedicó a describir los niveles de estrés, depresión y ansiedad en funcionarios de una universidad del norte de Chile, en el contexto de la pandemia de la COVID19. Asimismo, buscó establecer la relación de esta sintomatología con agotamiento y sobrecarga laboral, además de diversas variables sociodemográficas y laborales. Los resultados muestran la presencia de estrés en un 55,7% de los funcionarios, depresión en un 26% de ellos y ansiedad en un 29,2%. Los mayores índices de estrés se observan en mujeres, académicos, menores de 40 años, y en trabajadores contratados. Se verificó empíricamente el ajuste de un modelo predictivo que permitió evidenciar que la sobrecarga laboral percibida explica el agotamiento laboral, y, a su vez, esta variable predice el estrés evidenciado por los funcionarios de la Universidad. Se concluye analizando las implicancias de los resultados en la gestión de instituciones de educación superior, considerando el actual contexto pandémico.
- c) Medina, et al (2021): desde una perspectiva personal de los docentes participantes, el estudio reveló efectos negativos provocados por el cambio de la educación virtual presencial a la online realizada desde su domicilio. Estos efectos se manifiestan a través de constantes interrupciones laborales en sus espacios personales y familiares; Además, la gran mayoría ha experimentado dificultades tecnológicas durante su trabajo, lo que aumenta los sentimientos de estrés y frustración. Del mismo modo, los maestros reconocen invertir una gran cantidad de tiempo en atender las preguntas y

preocupaciones planteadas por los estudiantes y los padres. También se identificó que la población estudiantil no es ajena a todas las cuestiones derivadas del estudio domiciliario en línea, ya que también presenta un alto porcentaje de dificultades tecnológicas, pedagógicas y sociales tal y como fue percibida e indicada por los docentes. Finalmente, los encuestados se refieren en gran medida a la falta de acceso a una buena conectividad como una dificultad importante que dificulta la ejecución de una clase participativa y fluida que favorece la interacción con los estudiantes.

- d) Galvis et al (2021): La contingencia generada a partir de la pandemia de Covid-19 hace que las condiciones laborales de los docentes se transformen con un aumento de las horas laboradas, inmovilidad en el lugar de trabajo, resolución de situaciones administrativas de la institución educativa y el apoyo a estudiantes con situaciones que así lo requieren, lleva a una sobrecarga física y mental por parte de los docentes universitarios. Se desarrolla un estudio de diseño fenomenológico en el que se incluyen 178 docentes universitarios del ciclo 2020-I con contrato laboral medio tiempo (4 horas) en horario de la mañana- noche y contrato laboral tiempo completo (8 horas); que se encuentran laborando desde sus casas en metodología teórica, práctica y teórico-práctica. Se encuentra que los docentes evidencian afectación en su carga física y mental debido a la contingencia por pandemia Covid-19, relacionando la jornada laboral, intensidad de trabajo, las relaciones interpersonales con respecto a los diferentes tipos de cargas desde la habitualidad al contexto especial dado por la contingencia, en donde el esfuerzo físico-mental, las situaciones de tipo estresantes en la actividad laboral y extra laboral son factores atribuidos al desgaste profesional del docente, la modalidad virtual ha generado que los docentes tengan conductas físicas y psicológicas cambiantes.
- e) Jiménez & Peñata (2022): La investigación se centró en determinar qué efecto tiene el estrés y la flexibilidad laboral del trabajo en casa sobre la funcionalidad familiar de los docentes universitarios de la ciudad de Montería durante la pandemia Covid-19. Se efectuó un estudio cuantitativo con enfoque transaccional correlacional-causal, el número de datos recolectados fue de 285 docentes los cuales se obtuvieron por medio de la técnica de recolección de datos de cuestionarios con preguntas en escala Likert a través de la herramienta de formulario Google, se utilizó el instrumento ERI para medir la variable Estrés, cuestionario de Trabajo Flexible para medir la Flexibilidad Laboral y cuestionario FACES III para medir Funcionalidad Familiar y posteriormente se utilizó la técnica estadística multivariante de ecuaciones estructurales para estimar las correlaciones entre las variables. La investigación permitió encontrar que las condiciones de Funcionalidad Familiar se ven afectadas directamente por el Estrés que éstos perciban y experimenten a causa del cumplimiento y adquisición de compromisos por parte de sus instituciones, el cual lleva una trazabilidad opuesta, es decir los docentes que presentan altos niveles de esfuerzo presentan ausencia de Cohesión en su familia, y aquellos que experimentan

un *Sobre compromiso laboral* se les hace difícil mantener la adaptabilidad en su núcleo familiar, seguidamente encontramos que el Trabajo Flexible también recibe su respuesta negativa por parte de la percepción que tienen los docentes sobre sus compromisos laborales, es decir, si el docente sumado a su compromiso con la institución contrapone el hecho de tener responsabilidades en el hogar particularmente con sus hijos, aunque la Flexibilidad Laboral que se le esté brindando sea positiva, ésta se ve opacada negativamente, tomando una dirección opuesta a las dimensiones del Estrés.

Como se aprecia en los reportes investigativos señalados, los actores sociales del contexto universitario han transitado por una situación problemática vinculada al mundo de la dinámica de las actividades académicas donde están implicadas la salud y bienestar, incidiendo sobre las condiciones de trabajo, la calidad de éste, su calidad de vida, motivación en sus actividades, el compromiso, el rendimiento, eficiencia y la satisfacción de su labor, así como la presencia de disfunciones de la salud mental. Para superar estas situaciones, la psicoeducación puede representar una estrategia terapéutica de referencia que se apoya en ayudar en la orientación de un profesional que permita atender e intervenir situaciones emocionales irregulares detectadas, a los fines de guiar acciones que promuevan la resiliencia y la superación exitosa de los momentos de crisis o de adversidad durante esta etapa.

La psicoeducación contempla la planificación y desarrollo de un conjunto de condiciones individuales, colectivas y sociales que se orientan a estimular a las personas a involucrarse en el proceso de recuperar una mejor salud mental positiva y mejorar la calidad de vida. Se trata más bien de intervenciones preventivas tienen el objetivo de reducir la incidencia, prevalencia y recurrencia de los trastornos mentales y emocionales, el tiempo en que las personas permanecen con los síntomas o la condición de riesgo para desarrollar una enfermedad mental, previniendo o retardando las recurrencias y disminuyendo también el impacto que ejerce la enfermedad.

Adicionalmente, la psicoeducación combina el aspecto educativo con el psicológico, lo cual permite el beneficio de la educación en su asistencia al desarrollo del hombre como sujeto con capacidad para interactuar con el mundo y transformarlo. Por ello se considera el punto de partida para lograr cambios profundos en su esfera cognitiva, conductual y afectivo – emocional. Podemos reconocer algunos planteamientos conceptuales que postulan a la psicoeducación como estrategia para estimular el desarrollo personal y equilibrio mental y emocional en el contexto universitario y para lograr la superación de las consecuencias derivadas por las desafiantes transformaciones laborales presenciales a las virtuales durante la pandemia, y el retorno a la presencialidad en coexistencia con la virtualidad. A saber:

- a) La psicoeducación eficaz va mucho más allá de la información y aspira a modificar actitudes o conductas del paciente que le permitan una mejor adaptación a la enfermedad, mediante cambios en su estilo de vida, en sus cogniciones acerca de la enfermedad, en la adhesión al tratamiento, en el manejo de los desencadenantes o en la detección precoz de recaídas (Colom, 2011)
- b) Un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrador, dirigido a todas las personas, en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo de su ciclo vital y con un

carácter fundamentalmente social y educativo. Esta concepción parte de una postura holística, comprensiva, ecológica, crítica y reflexiva. No sólo debe ayudar, sino también mediar, interrelacionar y facilitar distintos procesos de transformación y/o cambio social o persona (Erausquin, Denegri & Michele, 2014).

- c) El modelo de psicoeducación plantea una forma de dar solución a los sucesos estresantes contingentes que se presentan en la vida cotidiana y de difícil resolución para el individuo en su rol de cuidador, considerando este como el papel o función que cumple la persona en la sociedad según su situación, por ejemplo, una mujer puede ser hija, esposa, madre, abogada, cuidadora. La función puede cambiar y debe adaptarse al nuevo rol que desempeñe (Cuevas & Moreno, 2017)
- d) La psicoeducación como un proceso educativo dirigido a estimular recursos psicológicos, en personas que pueden o no portar enfermedades, desde el reconocimiento de sus necesidades, donde los participantes se implican activamente y se genera un aprendizaje experiencial de sí mismo que favorece su desarrollo personal (Ramírez & Vizcaino, 2020)
- e) La psicoeducación no solo hace referencia a la definición de un diagnóstico, sino también busca abordar situaciones cotidianas en la vida de las personas, que se vuelven complejas por el desconocimiento que supone esta crisis no normativa. De esta forma, se conceptualiza este modelo como una herramienta de cambio, porque involucra los procesos cognitivos, biológicos y sociales particulares de cada individuo para garantizar la autonomía y mejorar la calidad de vida (Godoy, et al, 2020)

Es así como la “Psicoeducación” se constituye en una herramienta de referencia imprescindible para cualquier proceso terapéutico que permita desarrollar las habilidades de afrontamiento o resiliencia, especialmente cuando se derivan de situaciones de alto impacto de estrés como es el caso de los desequilibrios generados en los universitarios durante y posterior a los eventos de la pandemia por el COVID 19. Según Cedeño & Lozano (2022), puede decirse que el enfoque de la resiliencia es relevante en los procesos de psicoeducación “por cuanto debe entenderse que esta capacidad es, hoy día, un concepto que confirma cómo un proceso dinámico, interactivo y global para el desarrollo humano donde la salud mental y la adaptación social son primarios” (p.584).

El significado y entendimiento de la resiliencia es pues un fin para quien transita y dirige las estrategias de psicoeducación, en virtud que se busca que configure desde la reflexión y autoconocimiento personal la creación de espacios para la mejora constante del ser humano, dando un enfoque positivo de autorrealización, enriquecimiento y superación de aquellas experiencias individuales o colectivas que hayan podido vulnerar la salud mental o física. Esta apreciación puede asumirse si comprendemos la esencia de resiliencia, como proceso de afrontamiento de situaciones de adversidad que combina la capacidad innata individual del ser humano y las habilidades que pueden ser desarrolladas para permitir un crecimiento y aprendizaje de dicha situación desde las interacciones entre la persona y su contexto. Entre algunas conceptualizaciones que vinculan esta doble capacidad, tenemos las siguientes:

- a) La capacidad de **ajuste personal y social** a pesar de vivir en un contexto desfavorable

y de haber tenido experiencias traumáticas es lo que define a la personalidad resiliente (Uriarte, 2005).

- b) La persona cuando se enfrenta a una situación adversa o traumática entra en una dinámica en la que **recursos personales, ambientales** generan unos mecanismos de protección ante las mismas (Badilla, 2009).
- c) La resiliencia se puede promover y que no hay resistencia absoluta de las personas ante todos los sucesos adversos ni tampoco a lo largo del tiempo. Dicha capacidad se construye y alimenta toda la vida, pero con altibajos y de formas concretas que pueden transformarse en el tiempo. La resiliencia al ser un **proceso dinámico entre la persona y el entorno**, no procede exclusivamente del entorno ni es algo exclusivamente innato. Ésta nunca es absoluta ni terminantemente estable por lo que «se está resiliente» más que «se es resiliente» (Matheu et al, 2009).
- d) La capacidad de recuperarse de situaciones traumáticas extremas es denominada resiliencia. La resiliencia refleja la confluencia dinámica de factores que promueven la adaptación positiva a pesar de la exposición a experiencias adversas. Se considera que la resiliencia es un componente de la **adecuada adaptación psicosocial** y se asocia con la salud mental (Cabanyes, 2010).
- e) La adversidad se podría considerar como el antecedente o desencadenante del comportamiento resiliente. La adaptación positiva se refiere al éxito en la consecución del comportamiento resiliente y contaría con la intervención de una serie de variables que coadyuvarían en su obtención. Finalmente, el proceso indica que **no se trata de una cualidad individual, sino que necesita de la interacción de diferentes mecanismos psicosociales** (García, et al, 2016)
- f) La resiliencia se refiere a los **comportamientos** que despliega el **ser humano** frente a condiciones adversas que derivan en una adaptación exitosa (Salvo, Galvez & Martín, 2021)
- g) Se trata de la **capacidad que tenemos para superar las adversidades** y pérdidas de forma que seamos capaces de transformarlo en experiencias positivas que supongan un aprendizaje reforzador (Romerate, et.al, 2022)

En resumen, podemos aludir que la capacidad innata del ser humano a sobrevenir ciertas situaciones difíciles se va desarrollando durante las experiencias de vida, por lo que no puede decirse que una persona es o no es resiliente, sino que puede manifestar características o patrones de resiliencia; en tanto según Becoña (2006), esta condición “puede variar a lo largo del tiempo y de las etapas de la vida, manifestada en conductas y patrones en la vida (p.128). Por ello, la psicoeducación se constituye en una herramienta potenciadora para dotar a las personas que atraviesan situaciones de inestabilidad emocional, como la comunidad académica, de aquellas alternativas personales y colectivas para ser más proactivos en la comprensión y asunción positiva de la superación y afrontamiento.

Fundamentalmente la psicoeducación en el ámbito universitario estaría enfocada a presentar una serie de intervenciones de promoción y prevención individuales o grupales, orientadas a mejorar

el conocimiento de la situación que provoca el malestar físico, mental o emocional en los estudiantes, docente so administrativos, a objeto de lograr una reducción de sus efectos personales, familiares, sociales y hasta profesionales ; estas intervenciones pueden referir estrategias para el manejo de estrés, relajación, control de pensamientos, técnicas de autocontrol, entre otros. Así lo indican Cueva & Moreno (2017), al señalar que “el modelo psicoeducativo tiene como finalidad educar e informar, desde una perspectiva bio-psico-social, sobre los conocimientos y aspectos esenciales de la enfermedad” (p.210).

Las estrategias psicoeducativas de promoción y prevención, según Miraccoo et al (2012) refieren lo siguiente:

a) Las actividades de promoción implican la creación de condiciones individuales, sociales y ambientales que permitan el óptimo desarrollo psicológico y psicofisiológico de las personas. Dichas iniciativas involucran a los individuos en el proceso de lograr una salud mental positiva, mejorar la calidad de vida y reducir la diferencia en expectativa de salud entre países y grupos.

b) Las intervenciones preventivas tienen el objetivo de reducir la incidencia, prevalencia y recurrencia de los trastornos mentales, el tiempo en que las personas permanecen con los síntomas o la condición de riesgo para desarrollar una enfermedad mental, previniendo o retardando las recurrencias y disminuyendo también el impacto que ejerce la enfermedad (p.102).

Entre algunas de las estrategias de psicoeducación aplicables para el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia entre los miembros del contexto universitario, podemos destacar las planteadas por Colom (2011), las cuales tienen una modalidad informática y otra conductual.

Los programas de “psicoeducación informativa” suelen ser breves o muy breves (alrededor cinco a seis sesiones); como su nombre lo indica, priorizan la transmisión de información acerca de la enfermedad por encima de otros elementos (como el modelado, el cambio de actitudes, la reestructuración de modelos de enfermedad, etc.) y tienen una eficacia limitada.

La psicoeducación “conductual” se suele caracterizar por programas largos — porque, al fin y al cabo, el cambio al que aspira también es mayor—, en los que se priorizan aspectos como el trabajo práctico en la detección e intervención precoces ante un nuevo episodio, manejo de síntomas, regularidad de hábitos, reestructuración de prejuicios acerca de la enfermedad, identificación de desencadenantes, etc. Sus medidas de eficacia suelen ser variables clínicas “duras”: número de episodios, duración, número de hospitalizaciones, lo que permite que el clínico se sienta más seguro de su implementación (Colom, 2011, p.149)

En síntesis, la psicoeducación como estrategia potenciadora de la resiliencia en el contexto universitario representa una acción de ayuda preventiva pero también de atención, en tanto según Tarazona et al (2022), instrumentaliza acciones informativas y psiconductuales para posibilitar y fomentar aquellas habilidades que inviten al reconocimiento, aprovechamiento y potenciación de los aspectos positivos con los que cuentan los seres humanos en su individualidad, pero también en el

propio contexto académico, social o familiar, pero también que estimule la reflexión y la búsqueda de afrontamiento positivo de todas aquellas experiencias de inestabilidad emocional, mental y físico generados a raíz de la disrupción laboral como consecuencia del COVID 19, en aras de lograr el bienestar biopsicosocial al superar las adversidades, lo que consecuentemente crea calidad y bienestar de vida.

Precisiones finales

Las consecuencias en la salud de las personas del COVID 19 todavía son incontables, especialmente en vidas humanas. Sin embargo, existen otros efectos vinculados a la salud mental, psicológica, emocional y físicas que todavía se están registrando. En el contexto universitario, los actores académicos y administrativos sufrieron importantes impactos de esta naturaleza generados por el cambio repentino de trasladar las actividades de trabajo cotidiano a una forma remota, para el cual no todos estaban preparados; igualmente, la dinámica de responsabilidad laboral virtualizada también generó situaciones estresantes, que también han sido intensificadas con el retorno a la presencialidad en alternancia con la virtualidad. Es así como los estudios reportan situaciones entre los docentes, estudiantes y empleados universitarios de episodios de agotamiento y sobrecarga laboral, estrés, frustración, esfuerzo físico-mental, las situaciones de tipo estresantes en la actividad laboral y extra laboral son factores atribuidos al desgaste profesional del docente

Según señalan Medina et. al (2021), nadie esperaba una pandemia y, por eso, se están viviendo escenarios que aún no se pueden considerar. Los reportes científicos de las afectaciones psicológicas, mentales y físicas que han sido testimoniadas por los docentes, estudiantes y empleados universitarios en todas partes del mundo, deben significar una llamada de atención sobre las implicancias de los cambios derivados en la percepción del aumento de la carga de trabajo, la redefinición de su papel en el confinamiento y, sobre todo, el insuficiente apoyo que brindan las instituciones universitarias, que a su vez, también experimentarán procesos de ajuste y adaptación en los que deben tener en cuenta su factor humano, de la mano del desarrollo pedagógico y tecnológico.

A pesar de estas situaciones de vulnerabilidad psicológica, la mayor parte de la población universitaria respondió con éxito al compromiso que significa la responsabilidad del cumplimiento de las funciones misionales de la Universidad. Superar estos eventos de angustia personal y colectiva refiere una actitud resiliente, como estrategia de primer orden (consciente o inconsciente), para que la comunidad universitaria se mantenga como los protagonistas indiscutibles de los cambios y transformaciones que la pandemia está atestiguando en la nueva educación universitaria, al superar con éxito los múltiples desafíos devenidos de adaptación al nuevo dimensionamiento virtualizado y confinado, desde la cual ejercer sus labores de gestión académica. Ello significará en palabras de Gómez Et al (2022) la tarea de “reinventar” con creatividad, flexibilidad y comprensión estrategias para abordar las funciones y tareas misionales con el ánimo de atender las necesidades de los docentes, de los estudiantes, de la universidad y de la sociedad en general, desde donde emerjan experiencias que permitan obtener una mejor versión de sí mismos.

Será necesario entonces que las universidades planifiquen y gestionen programas de psicoeducación que permitan sobrellevar de una manera “consciente” la prevención y/o atención

efectiva en aquellas personas que padecen de alguna situación de vulnerabilidad psicoemocional, y con ello orientar y ayudar a identificar con mayor entendimiento y claridad el problema o la patología para enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende una mejora en la Calidad de Vida.

Referencias

- Alvarado, D., & Berra, S. (2021). Retorno presencial a universidades en México y consecuencias de la salud mental por pandemia. *Revista Científica*, 6(21), 252-266. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.21.13.252-266>.
- Badilla, H. (2009): Para comprender el concepto de resiliencia. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-0179.pdf>.
- Becona, E. (2006) Resiliencia: Definición, Características y Utilidad Del Concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11 (3), 125-146. https://www.researchgate.net/publication/265873340_Resiliencia_Definicion_caracteristicas_y_utilidad_del_concepto.
- Cabanyes Truffino, J. C. (2010). Resiliencia: una aproximación al concepto. *Revista de Psiquiatría y Salud mental*, 3(4), 145-151. <https://doi.org/10.1016/j.rpsm.2010.09.003>.
- Cedeño Basurto, K. M., & Lozano Farías, C. M. (2022). Psicoeducación en resiliencia: Una propuesta educativa para la contención emocional post-covid. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 26(Extraordinario), 577-597. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1698>.
- Cobo-Rendón, R. & Vega-Valenzuela, A. (2020) Aportes de la Psicología Positiva a la salud mental frente a la pandemia por COVID-19, *Ciencia América*, 9 (2) <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.322>.
- Colom, F. (2011). Psicoeducación, el litio de las psicoterapias Algunas consideraciones sobre su eficacia y su implementación en la práctica diaria. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40, 147S-165S. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v40s1/v40s1a10.pdf>.
- Cuevas-Cancino, J. J., & Moreno-Pérez, N. E. (2017). Psicoeducación: intervención de enfermería para el cuidado de la familia en su rol de cuidadora. *Enfermería universitaria*, 14(3), 207-218. <https://doi.org/10.1016/j.reu.2017.06.003>.
- Erausquin C., Denegri A. y Michele J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas en el análisis y construcción de prácticas y discursos. Material Didáctico Sistematizado. <https://www.academica.org/cristina.erausquin/195>.
- Galvis López, G., Vásquez, A., Caviativa, Y. P., Ospina, P. A., Chaves, V. T., Carreño, L. M., & Vera, V. J. (2021). Tensiones y realidades de los docentes universitarios frente a la pandemia Covid-19. *European Journal of Health Research*, 7(1), 1-13. <https://doi.org/10.32457/ejhr.v7i1.1396>.
- García del Castillo-López, Á., García del Castillo, J. A., López-Sánchez, C. & Dias, P. (2016). Conceptualización Teórica De La Resiliencia Psicosocial Y Su Relación Con La Salud. *Salud y drogas*, 16(1), 59-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83943611006>.
- Godoy, D., Eberhard, A., Abarca, F., Acuña, B., & Muñoz, R. (2020). Psicoeducación en salud mental: una herramienta para pacientes y familiares. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 31(2), 169-173. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2020.01.005>.
- Gómez Rivadeneira, J. S., Bazurto Vences, J., Saldarriaga Villamil, K. V., y Tarazona Meza, Anicia

- Katherine (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 11-28. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.2>.
- Jiménez Mause, M. & Peñata Padilla, A. (2022-03-14). Efecto del estrés y la flexibilidad laboral del trabajo en casa sobre la funcionalidad familiar de los docentes universitarios de la ciudad de montería durante la pandemia covid-19. Facultad de Ingeniería. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/4964>.
- Jorquera Gutiérrez, R., & Herrera Gallardo, F. (2020). Salud mental en funcionarios de una universidad chilena: desafíos en el contexto de la COVID-19. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), e1310. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1310>.
- Mateu Pérez, R., García Renedo, M., Gil Beltrán, J. M., & Caballer Miedes, A. (2009). ¿Qué es la resiliencia? Hacia un modelo integrador. *Jornadas del Fomento de la Investigación*, Universitat Jaume. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum_2009_15.pdf.
- Medina-Guillen, L., Quintanilla-Ferrufino, G., Palma-Vallejo, M., & Medina, M. (2021). Carga laboral en un grupo latinoamericano de docentes durante la pandemia de COVID-19. *Uniciencia*, 35(2), 1-14. <https://doi.org/10.15359/ru.35-2.15>.
- Miracco, M., Scappatura, M., Traiber, L., De Rosa, L., Arana, F., Lago, A., Partarrieu, A., Galarregui, M., Nussbold, P. & Keegan, E. (2012). Perfeccionismo en la universidad: talleres psicoeducativos, una intervención preventiva. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. *XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-072/290>.
- Ramírez, E. & Vizcaino, A. (2020) La Psicoeducación Y Su Alcance Para El Desarrollo De Adultos En El Contexto Laboral. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, XI (6) Edición Especial. 107-123. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1107>.
- Romerate Loo, M. J., Villacreses Figueroa, V. P., Reyes Toala, N. A., Chávez Cedeño, J. D., & Ripalda Delgado, K. B. (2022). Resiliencia en el personal de enfermería durante la pandemia covid-19. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 645-660. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1912.
- Salvo-Garrido, S. I., Gálvez-Nieto, J. L., & Martín-Parihuén, S. S. (2021). Resiliencia académica: Comprendiendo las relaciones familiares que la promueven. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 365-382. <http://doi.org/10.15359/ree.25-2.20>.
- Tarazona Meza, A. K., Mero Delgado, L. J., Chinga Basurto, . K. I., & Avellán Vélez, L. P.. (2022). Técnicas psicoeducativas para el desarrollo de la resiliencia en la formación universitaria. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 748-765. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1710>.
- Tena Hernández, F. J. (2020). Psicoeducación y salud mental. *Revista científicasanitaria*, 4(3), 36-45. https://www.revistacientificasanum.com/pdf/sanum_v4_n3_a5.pdf.
- Uriarte Arciniega, J. de D. (2005) La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (2) 61-79 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17510206>.

SECCIÓN II

- EDUCACIÓN -

- Capítulo 25** La educación en emprendimiento, una forma de contribuir a la empleabilidad en las naciones
Grace Beatriz Rodríguez Llor, Pablo Rodríguez Gutiérrez, Guzmán Antonio Muñoz Fernández Francisco X. Dueñas Espinoza
- Capítulo 26** Herramientas tecnológicas utilizadas en la formación académica de los estudiantes universitarios
Rosa Beatriz Ordoñez Gutiérrez; María Soledad Azúa Campos; Daniel Vicente Cadena Macías & José Denys Macías Macías
- Capítulo 27** Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica
Delia Georgina Bravo Bonoso; Doris Susana Delgado Bernal; Erick Ismael Alava Bravo & Martha Saida Quiroz Figueroa
- Capítulo 28** Las relaciones intergeneracionales en los programas educativos de tv: ¿reconocimiento o discriminación?
Irina Tamara Briones Rivera; Tito Renet Gorozabel Chata & Yuniel de la Rúa Marín
- Capítulo 29** Procedimientos para el estudio de la capacidad de organización de la vida en adolescentes y jóvenes
Geilert De la Peña Consuegra; Jisson Oswaldo Vega Intriago & Jimmy Manuel Zambrano
- Capítulo 30** Proyecto de intervención educativa: propuesta innovadora para una educación de calidad
Magdory Elizabeth Cevallos Zamora; María Guadalupe Mendoza Zambrano Jéssica Katherine; Meza Montes; Ligia Katherine Moreira Reyes; Liliana Carolina Murillo Velásquez & Leonor Alexandra Rodríguez Alava
- Capítulo 31** Proyecto de innovación educativa: baúl de herramientas educativas digitales del siglo XXI
Karina Elizabeth Calderón Montes; Betsy Juliana Chávez Mera; Genessis Lisbeth Laz Rodríguez; Luz María Zambrano Rodríguez & Leonor Alexandra Rodríguez Alava
- Capítulo 32** Proyecto de intervención educativa: prácticas de valores. Una visión de paz
Ana Maribel Changotasig Vega; Mercedes Natividad Cusme Espinoza; María Guadalupe Mendoza Zambrano; Byron Benjamín Nazareno Bohórquez & Denisse María Rivas Navia
- Capítulo 33** Estrategia didáctica como herramienta de la actividad docente para el logro de las metas educativas
Leonor Alexandra Rodríguez Alava; Ulbio Colón Durán Pico; Rosa Laura Zambrano Molina; Juan Carlos Sornoza Chinga; Rosa Lilibeth Laz Rodríguez & Jorge Bryan Rodríguez Laz
- Capítulo 34** Adaptación de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad.
Martín Augusto Valdivieso Cobeña
- Capítulo 35** Entornos virtuales de aprendizaje como herramienta para la inclusión educativa
Anthony Xavier Almeida Campuzano, Ermita Catalina Mendoza Cevallos, Erika Valentina Mendoza Cevallos & Joel Fabricio Vera Mero

-
- Capítulo 36** Herramientas innovadoras para el aprendizaje colaborativo
William Arturo Cantos Macías; Diana Patricia Castro Cedeño; Yohana Maricela Yaguana Castillo & Manuel Augusto Bermúdez Palomeque
- Capítulo 37** Modalidades de comunicación en la discapacidad: una mirada desde la educación
Ariana Lisbeth Alvarez Reyes; Silvia Liliana Reyes Muñoz & Leonor Alexandra Rodríguez Álava
- Capítulo 38** Proyecto de innovación educativo: mitigando el dolor para lograr proyectos de vida
Andreina Lorena Basurto Sánchez; Dolores Edelmira Briones Párraga; Yessenia del Carmen García Munzón; Lenny Fabricio Gutiérrez Mendoza & Nathaly Liceth Vite Quimis educativa. Jackson Durán.
- Capítulo 39** Demanda de la terapia breve en Ecuador
Minda Martinez ; Jorge Mera García ; Mirian Pucha Islam; Shaira Zambrano Vargas & Gipson Zambrano Alcívar
- Capítulo 40** El abordaje psicoeducacional en la formación de profesionales universitarios
Diana Elvira Narváez Bastidas; Andrea Roxana Macías Avila; José Alfredo Chávez Ponce & Jessica Shirley Castro Tejena
- Capítulo 41** Innovación educativa en la educación superior
Johanna Sissibel Gómez Rivadeneira; Jelibeth Marisol Macías Mero; Basurto Intriago Digna María & Julio Abel Garcés Moreira
- Capítulo 42** Entornos virtuales de aprendizaje en las matemáticas en la educación superior
José Renato Intriago Plaza; Wilson Fabián Chávez Rodríguez; Oswaldo Sebastian Saldarriaga Mendieta & Jandre Xavier Bazurto Vences
- Capítulo 43** Uso de las TIC en la inclusión educativa en el contexto de la educación superior
Fabian Eli Montesdeoca Villavicencio; Cinthya Geovanna Solórzano Alava; Silvia Andrea Andrade Vera & Jorge Ricardo Zambrano Gualé
- Capítulo 44** Diseña tu propio aprendizaje y empodérate de él. Una guía para promover las adaptaciones curriculares
Karla Denisse Balladares Domo, Jeniffer Johana Falcones García, Juliana del Rosario Bermúdez Murillo, Jairo David Ponce Galarz & Lissette Monserrate Demera Anchundia
-

CAPÍTULO 25

LA EDUCACIÓN EN EMPRENDIMIENTO, UNA FORMA DE CONTRIBUIR A LA EMPLEABILIDAD EN LAS NACIONES

ENTREPRENEURSHIP EDUCATION, A WAY TO CONTRIBUTE TO EMPLOYABILITY IN NATIONS

**Grace Beatriz Rodríguez Loo**

Universidad San Gregorio de Portoviejo

**Guzmán Antonio Muñoz Fernández**

Universidad de Córdoba España

**Pablo Rodríguez Gutiérrez**

Universidad de Córdoba España

**Francisco X. Dueñas Espinoza**

Universidad San Gregorio de Portoviejo

Resumen

El emprendimiento es una de las formas más dinámicas en las que se puede contribuir al bienestar de una población, de ahí su notable importancia en las economías, no sólo por ser generadores de ingresos sino también de oportunidades laborales, hechos que bien promovidos pueden mejorar la pobreza, el hambre y el empleo decente. Se propone como objetivo analizar la importancia de la educación en emprendimiento como factor que promueve el empleo. Los resultados evidencian un significativo aporte de la cultura emprendedora en el crecimiento económico y las oportunidades de empleo basados en experiencias de otros países. Se concluye que para que existan entornos adecuados para generar empresas no es suficiente establecer normativas, sino lograr que las personas decidan ser parte del cambio y para ello se requiere de una planificación estratégica y efectiva para que todo el ecosistema emprendedor se integre.

Descriptores: educación, inserción laboral, empleo adecuado, emprendimiento

Abstract

Entrepreneurship is one of the most dynamic ways in which you can contribute to the well-being of a specific population. Hence its notable importance in economies, not only for being income generators but also for job opportunities, facts that are well promoted can improve poverty, hunger, and decent employment. The objective is to analyze the importance of entrepreneurship education as a factor that promotes employment. The results show a significant contribution of the entrepreneurial culture to economic growth and employment opportunities based on experiences in other countries. It is concluded that for adequate environments to generate companies, it is not enough to establish regulations, but rather to get people to decide to be part of the change. For this, strategic and effective planning is required so that the entire entrepreneurial ecosystem is integrated.

Keywords: education, job placement, adequate employment, entrepreneurship.

Introducción

El emprendimiento, es visto como opción de autoempleo ante la inexistencia de plazas laborales de los territorios, hecho que se repite en países como Colombia, Argentina, Perú y Ecuador (Pico y Torres, 2017) con mayor presencia en situaciones de personas con capacidades diferentes. Ante este acontecimiento, el emprendimiento es utilizado entonces como oportunidad para atender necesidades insatisfechas de las poblaciones que permitan, por una parte, mejorar los ingresos de las familias y por otra generar nuevas plazas de trabajo en el contexto familiar en la mayoría de los casos.

Las encuestadoras dedicadas al análisis de estadísticas de los países comparten sus resultados para que los gobiernos, empresas públicas y privadas pueden basar sus tomas de decisiones a mejorar las condiciones laborales, de ahí que se esperan acciones que favorezcan la generación de nuevas plazas de trabajo. Partiendo de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) de Ecuador, existe una población en edad de trabajar de 12.790.651 personas, de las cuales su población económicamente activa (PEA) es de 4.357.001; cuenta con una población empleada de 8.008.824 y en desempleo 424.826 ciudadanos, sus actividades tienen participación con mayor fuerza en actividades de servicio, agricultura y el comercio (INEC, 2022).

Desde esta perspectiva, el desempleo en el mundo se incrementó entre los periodos 2020 y 2022 por motivos del COVID-19, incrementando la cifra con más de 643.420 desempleados sólo en Ecuador, el impacto de la crisis desatada en el mercado de trabajo, tuvo un impacto considerable. Ante esta situación, las medidas adoptadas en el confinamiento de marzo y junio en el año 2020 presentaron una tasa mayor de despidos, con más afectación hacia las personas con 65 años en adelante perdiendo 1.270.180 puestos de trabajo (Esteves, 2020). El porcentaje de empleo pleno inclusive afectó más a las mujeres (20,9 %) frente a los hombres (12,7%), en el tiempo de pandemia, lo que conllevó al incremento de la participación informal en las personas no remuneradas, de ahí que la situación se convierte mucho más preocupante en el contexto ecuatoriano, en donde se incrementaron negocios por necesidad y no por oportunidad (Lasio et al., 2018; Esteves, 2020).

En este marco, es urgente la inclusión de programas que beneficien a los adultos y jóvenes que fueron expulsados de su plaza laboral en épocas de confinamiento. A ello se suma una notable preocupación de los egresados de las universidades, que podrían encontrar barreras al momento de emplearse, cuyos perfiles a pesar que responden a la pertinencia de las carreras, no logran cubrir las necesidades de la industria según Cevallos et al. (2021) ante esta problemática entonces, es importante comprender por qué en los actuales momentos la educación en emprendimiento podría ser una de las alternativas para mejorar las economías.

En este sentido, el capítulo pretende analizar la importancia de la educación en emprendimiento como factor que promueve el empleo, en tanto se plantea una revisión del efecto de la educación en emprendimiento y su aporte de la generación de oportunidades de empleo considerando como caso puntual la provincia de Manabí de Ecuador.

Disertación

Para ampliar el pensamiento sobre el emprendimiento y las oportunidades de generar puestos de trabajo, se revisará su definición a fin de aclarar sus conceptualizaciones. Para ello, al iniciar el tratamiento sobre el entendimiento sobre el emprendimiento es necesario profundizar en aportes de los autores como, por ejemplo: Cantillón (1755); Schumpeter (1934); Rodríguez, (2009); Simón,

(2013), entre otros.

Ciertamente, puede decirse que desde 1755 se reconoce como pionero en esta definición al francés Richard Cantillón con su obra sobre La Naturaleza del Comercio en general (*Essai sur la nature du commerce en general*). Éste, hace referencia a las actividades comerciales, la producción de la tierra y las oportunidades de las personas para iniciar un negocio ve la riqueza de la naturaleza, la incertidumbre que vive un agricultor, o un fabricante de ropa que no puede definir los precios de la reventa o cualquier profesión, es a este autor a quien se le atribuye los inicios del término emprendimiento (Cantillón, 1755). Por su parte Schumpeter, (1934) define al término emprendimiento como el hecho de la creación y la innovación; mientras que, Rodríguez Ramírez (2009) expresa: la palabra “emprendimiento” se deriva del término francés *entrepreneur*, que significa estar listo a tomar decisiones o a iniciar algo.

Por otra parte Simón (2013), considera al emprendimiento como polisémico utiliza términos como: *entrepreneurship*, espíritu empresarial, cultura emprendedora entre otras. Sostiene que se deriva del vocablo latín *prenderé* que es igual a acometer, expresiones utilizadas por lo general para referirse al pionero, a quien corre riesgo o le gusta lanzarse a la aventura, y lo modifica con el tiempo orientándolo a la innovación que debe tener un empresario. Si bien Simón (2013), considera que definir al emprendimiento puede tener varias opciones para traducirlo, lo cierto es que esta terminología está únicamente direccionada a acometer que es igual a iniciar algo, por lo tanto, se descartan los sinónimos utilizados por el autor en la apreciación polisémica del término emprendimiento.

El emprendimiento en ocasiones crea valor no sólo económico sino también social, permitiendo que los grupos se desarrollen, su contribución entonces promueve un comercio más justo y equitativo para todos (Ávila Tinoco et al., 2019). Adicionalmente, la Real Academia Española RAE (2022), en su edición vigésima tercera expresa: emprendimiento, es la acción y efecto de emprender (acometer una obra).

Los aportes de Cantillón (1755), se convierten entonces en el pilar fundamental para contribuir en la ciencia económica. Se enfoca inspirado en el comercio en tres momentos que vive un emprendedor para iniciar su emprendimiento: la visualización de oportunidades generadas por la riqueza de la tierra, el riesgo de invertir en la producción sin conocer que beneficios podría tener y finalmente el riesgo como una posibilidad de que algo suceda o no suceda, momentos que para otros autores es determinante en un emprendedor (Cantillón, 1755).

Pero no es suficiente sólo analizar qué es el emprendimiento, pues él no funciona sólo, en tanto se debe caracterizar los perfiles de quien ejecuta dicha acción como es el emprendedor. Para Chamorro et al., (2008) el emprendedor, es el agente encargado de transformar una situación de incertidumbre en una situación de riesgo. En este sentido, el emprendedor afronta la incertidumbre, determina los posibles escenarios futuros que pueden ocurrir y valora las probabilidades de que sucedan, está en permanente cambios o movimientos porque el riesgo e incertidumbre son dos cosas distintas y, además, no significan nada si la incertidumbre puede ser asegurada.

A pesar de las diferencias de criterio, el aporte del economista Schumpeter desde este punto de vista es el más enfocado a identificar al emprendedor actual, es a quien se le otorga incluso el uso de este término pero ya se conoce que existen fuentes que muestran que no fue el pionero en definir esta palabra; sin embargo, él dirigió su significado a los individuos que con sus actividades generan inestabilidades en los mercados; es decir, un emprendedor es una persona disruptiva, rompen los esquemas mentales del fracaso y buscan oportunidades en el mercado de forma permanente

aplicando un valor agregado como un plus a los productos y servicios que se ofrecen.

Para otros el emprendedor y el empresario guardan una relación muy cercana, don los pequeños empresarios organizan y gestionan sus activos; existen incluso definiciones que direccionan esta definición a audacia, imaginación o a la creatividad (Shumpeter, 1934) “solo se es empresario cuando se llevan efectivamente a la práctica nuevas combinaciones” y se pierde el carácter en cuanto se ha puesto en marcha el negocio; cuando se empieza a explotar igual que los demás explotan el suyo. De allí que, el entendimiento de del emprendimiento, es una disciplina que requiere del conocimiento de metodologías que favorezcan en la solución de problemas, dado que las personas formadas adecuadamente desarrollan su capacidad creativa e inventiva acordes a lo que demanda la población.

Partiendo de estas consideraciones, se analiza el emprendimiento y la necesidad de potenciar al emprendedor en los países de América Latina y el Caribe a favor de un empleo adecuado. Al respecto, cabe señalar que los datos del Global Entrepreneur Monitor (GEM) indican que hay un notable interés a favor del emprendimiento de personas en edades entre los 18 a 65 años (Lasio et al., 2018; Varela Villegas et al., 2020), este porcentaje de emprendedores tienden a implementar nuevos emprendimientos con escasa innovación (Lasio et al., 2018) y por lo general lo hacen ante la carencia de empleo existente en las naciones. Asimismo, los datos publicados en el GEM indican que los emprendimientos no superan los 42 meses de creación una vez iniciada la actividad, el estudio del año 2018 ubica a Ecuador en el ranking 4 de cierre de negocios (Lasio et al., 2018), seguido de Chile en el puesto 8 y de Perú en el puesto 15 hecho preocupante y que requiere atención especialmente para Ecuador.

Mejorar estas condiciones, se convierte en una interés de todos, toda vez que para crear los nuevos espacios que generen la adecuada articulación entre todo los actores del ecosistema no represetna una tarea fácil. No obstante , puede decirse que en el caso de Ecuador, existen pequeños esfuerzo que buscan subsanar lo que la política pública no logra consolidar en el apoyo al emprendedor.

En las páginas oficiales de los gobiernos autónomos descentralizados (GADs) de Ecuador se muestran, la creación de espacios tipo ferias para que permitan a los emprendedores vender sus productos, ampliar sus contactos e inclusive buscar apoyo de sus pares. Pero cabe preguntarse ¿será suficiente está ayuda? Posiblemente no, por conocimiento de causa, los números estadísticos de la empleabilidad de egresados no alcanzan un porcentaje ideal de ocupación laboral ideal. El mercado laboral tampoco favorece oportunidades de inserción para que los graduados puedan emplearse, los requisitos terminan siendo muy discriminatorios: mínimo 2 años de experiencia, habilidades específicas desarrolladas entre otros son la barrera que imposibilitan una postulación e inserción rápida, por tanto, no se da oportunidades a los talentos locales, todos estos factores son desfavorables para el ecosistema emprendedor y de empleo.

El efecto de la inexistencia de condiciones favorables para emprender, repercute sin duda alguna entonces en el crecimiento económico de cualquier nación, de ahí que se requiere una mayor atención en factores de inversión y competitividad que logren estimular la iniciativa emprendedora (Torill y De Pablo Valenciano, 2011). Por ello es de vital importancia apoyar desde los distintos sectores productivos a los emprendedores, no sólo por el efecto a la dinámica de la economía por su producto o servicio; sino también por la forma como se puede ayudar al empleo pleno a otros. Adicionalmente, es necesario motivar la realización de ideas, proyectos y soluciones innovadoras, con mayor oportunidad de expansión y sostenibilidad, su implementación mejoraría la débil capacidad de

iniciativas existentes.

Es de resaltar, que varios países inclusive buscan a través de políticas públicas favorecer la innovación y el uso de tecnologías. Por ejemplo, Colombia cuenta con la Ley a favor del emprendimiento desde el año 2002 (Tarapuez et al., 2013); también Argentina incluyó cambios a la ley existente con una fuerte motivación a favor de la cultura emprendedora (Congreso Argentino, 2022).

Ecuador también se suma a las acciones de varios países de Latinoamérica, proponiendo la Ley Orgánica de Emprendimiento e Innovación (LOEI), cuyo objetivo es, incentivar y fomentar el emprendimiento, la innovación y el desarrollo tecnológico, busca mejorar su cultura emprendedora incluyendo nuevas formas de asociarse, acciones que también Argentina implementa, facilitando la asociatividad a través del sistema de las Sociedades Anónimas Simplificadas (SAS), adicionalmente ante el interés de la cultura en emprendimiento en territorio ecuatoriano se incluyó, la educación en todos sus niveles, desde la educación primaria, bachillerato, grado y posgrado motivando la presentación de proyectos que respondan a las necesidades del sector (Asamblea Nacional, 2022).

En la actualidad Ecuador, cuenta con un estancamiento económico desde el año 2019 (Lasio et al., 2020), el cual afecta al sector productivo. A pesar de ello, se supone que la generación o la actualización de nuevas leyes son la solución a una parte del problema, por lo que desde el 2020 se han realizado mejoras en su cultura tributaria (Cusme, 2018), destinando el recurso a la inversión social en las que se incluye: la salud, vivienda y educación. Por otra parte, la Ley de Régimen Tributario suma acciones con la Ley de Emprendimiento e Innovación. Por lo que tales decisiones políticas pueden favorecer al ecosistema emprendedor en porcentajes significativos.

Estas contribuciones al ecosistema, si bien están escritas en un documento público como son las leyes antes mencionadas, se requiere de un seguimiento en el cumplimiento de lo estipulado. Como docentes desde el año 2002, que venimos impartiendo la cátedra de emprendimiento en el bachillerato, se observan cambios muy significativos que antes eran inexistentes en la enseñanza emprendedor.

Actualmente el bachillerato incluye en su programa de estudio la asignatura de Emprendimiento y Gestión, cuyos contenidos son algo ajustados a lo que se espera. Sin embargo, para que tenga un efecto más positivo se podrían realizar ajustes; para ello se requiere que el Ministerio de Educación forme a sus docentes en el tema de emprendimiento como los casos de países europeos (Alemany, 2011).

Europa particularmente viene trabajando desde el año 2000 en impulsar el espíritu emprendedor, siendo que estableció un objetivo estratégico destinado a que la Unión Europea se convierta en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, visionando que dicha capacidad le permite crecer no sólo económicamente de manera sostenible sino con mejores condiciones laborales y de cohesión social (Alemany, 2011). Este proyecto triangula la educación y formación en emprendimiento, las habilidades de las personas y una mejor legislación, de ahí que el talento y habilidades de quienes transfieren el conocimiento en la educación emprendedora debe estar preparado para motivar y apoyar toda iniciativa emprendedora en cualquiera de sus formas.

Esta realidad es diferente a la nuestra, puesto que Europa lleva ya 22 años de iniciativas a favor del emprendimiento trabajando en fomentar la mentalidad empresarial. Asimismo, promueve que las personas aún después de un fracaso luchen nuevamente por su negocio; que se creen mayor cantidad de empresa, incluso motivando a quienes tienen condiciones menos favorecidas, partiendo de estas expectativas de otros contextos.

Desde el contexto ecuatoriano, será necesario fortalecer las capacidades del profesorado, pues para impartir temas emprendedores deberá tener las competencias para transferir el conocimiento y dominar todos los aspectos inherentes a este campo. Por su parte la escuela como primera instancia en la educación deberá alinearse tal como lo establece la ley de emprendimiento e innovación a fomentar el emprendimiento en todos los niveles de la educación. Fortalecer en valores y principios, trabajar en su capacidad de expresión, liderazgo y otras habilidades que a lo largo de la vida estudiantil deben ser trabajadas, pues todo esfuerzo a favor de la iniciativa empresarial debe ser promovida, ya en el bachillerato, el proyecto de vida, el fomento de la creatividad e innovación debe ser el complemento para el estudiante emprendedor que desde la escuela va trabajando en su mentalidad en negocio.

En la etapa universitaria con el buen uso de metodologías efectivas como el pensamiento de diseño, perfil persona y otras herramientas, deben dar respuesta a la solución de un problema el cual puede ser implementado u ofertado en el mercado. Estas consideraciones podrían ser una opción de educación en emprendimiento, trabajar en vinculación de los estamentos y niveles de la educación debe ser un acercamiento próximo, dado que en los actuales momentos el ecosistema del emprendimiento con la educación debe ser trabajada.

A pesar de la desvinculación actual en el sistema educativo por referir, sólo en Manabí, la tercera provincia con mayor población del territorio ecuatoriano, sus universidades hicieron esfuerzos por demostrar las iniciativas emprendedoras en su población estudiantil acreditando a sus centros o direcciones de emprendimiento como incubadoras de negocios o espacios de innovación social (SENESCYT, 2022). El proceso de verificación de espacios, asesorías y planes de estudio lograron que universidades públicas y privadas sean acreditadas ante la Secretaría Nacional de Educación de Ecuador como el ente regulador de dichos procesos, pero aún no se tienen números alentadores.

Otra iniciativa existente es que muchas universidades establecieron en su malla curricular como eje transversal la asignatura de *emprendimiento*, pero no se cuenta con suficiente evidencia si dichos contenidos han dado respuesta al propósito del fomento al espíritu emprendedor, de ahí que se convierte en una oportunidad para futuras investigaciones referentes al impacto que se espera alcanzar en la educación emprendedora de los universitarios. Es necesario entonces para poder diseñar un programa de estudio de elevado impacto, diferenciar conceptos, conocer metodologías dinámicas e innovaciones del emprendimiento cuya aplicación deberá entregar como resultado un proyecto de negocio que responda a las necesidades de la sociedad. El Estado por su parte deberá crear campañas permanentes para la población, que inciten a querer capacitarse, asociarse y a crear empresas.

Partiendo de todas estas acciones entonces se debe revisar los postulados que, sin duda alguna, se deberán trabajar en las personas con miras a una educación en emprendimiento en cualquiera de los niveles. Lo interesante es que los proyectos de negocios deben alinearse a la innovación y al uso de tecnologías eficientes que tributen a los cambios que exigen las nuevas generaciones. Por ejemplo, las Naciones Unidas a través de los Objetivo de desarrollo sostenible (ODS), plantean dar solución a 17 objetivos que buscan mejorar las condiciones de las poblaciones y del medio ambiente. (ONU, 2022).

Paradójicamente los países no han establecido leyes a favor del mercado laboral, que termina siendo incipiente, pues no dan oportunidades para el empleo adecuado de ahí que una cultura emprendedora puede ser una vía para mejorar esa condición. El empleo adecuado refiere a las personas cuyos ingresos son superiores o iguales al salario mínimo (INEC, 2022) momento de pensar

en cómo atender las necesidades del entorno que no sólo suelen ser de plazas de trabajo, sino de cosas tan simples que nadie ha sido capaz de entender y ofrecer una solución económica, innovadora y revolucionaria.

El perfil del nuevo cliente busca negocios que propongan soluciones favorables al medio ambiente, comida saludable, rapidez en los procesos tecnológicos, eficiencia en los softwares, oportunidades de mejorar su vida y que hagan feliz al usuario, estabilidad laboral entre otros. Por ello la educación en emprendimiento deberá por sobre todo facilitar un aprendizaje que dote de herramientas metodológicas a las personas, no cualquiera puede emprender y alcanzar el éxito, la curva de la muerte de los negocios es un imán que en los actuales momentos mata la sostenibilidad.

Desde esta perspectiva, se necesita conocer el mercado, pensar y sentir como el usuario, ver las tendencias de aquí al 2030, investigar, desarrollar la capacidad de aliarse con otros, creer en sí mismo, así como poseer una cultura financiera acorde que permita ahorrar. Es importante considerar que, para cualquiera, el sueño de la independencia económica puede ser una realidad, siendo que un pequeño negocio puede servir para capitalizar, pero no necesariamente es el fin de las ideas. Las motivaciones deben ir en escala, y para ello los gobiernos y las entidades educativas, deberán contar con personal preparado, conocer su modelo de negocio y marcar una diferencia con una propuesta de valor de alto interés es fundamental, todo esto tarde o temprano permitirá lograr un autoempleo, mover la economía y por sobre todo generar plazas de trabajo a favor de otros.

Por lo tanto, las políticas públicas deben ser revisadas permanentemente con el fin de mejorar el apoyo al sector emprendedor, quien se convierte en el dinamizador de las economías, colaborador del crecimiento y aliado del estado para mejorar la empleabilidad de cualquier territorio.

Conclusiones

Se concluye que existe una escasa notoriedad del trabajo en la educación que favorezcan al desarrollo de las habilidades blandas, entre ellas liderazgo, trabajo en equipo, resolución de problemas desde la edad temprana, si se analiza la realidad generacional, el aislamiento, soledad, y forma de interactuar de las personas deja mucho que decir, las industrias por su parte buscan perfiles con un alto compromiso laboral, capacidad resolutive ante problemáticas del día al día.

De este modo, puede decirse que no existe una cultura de emprendimiento sin una plataforma educativa que desarrolle y fortalezca las habilidades blandas y los conocimientos para estimular el “espíritu emprendedor”. De modo que no basta con sumar asignaturas a los planes de estudio, es necesario coadyuvar en los estudiantes un pensamiento transformador de sí mismos, para trabajar en la mejora del entorno, pues “Con este doble prisma se favorece tanto la formación integral de los alumnos como el fortalecimiento de los lazos entre educación, persona y sociedad” (Azqueta y Naval, 2019, p.529).

De modo que podemos precisar las siguientes conclusiones:

- a) Los reclutadores de talento piden no sólo un profesional con título, buscan una persona con valores y con ideales y para ello el esfuerzo debe ser en conjunto, un ecosistema bien articulado puede ser la oportunidad que el país necesita.
- b) Articular el emprendimiento en todos los niveles de la educación, potenciando el pensamiento empresarial sería una de los mejores aportes que los gobiernos entreguen a sus ciudadanos.
- c) Una sociedad con cultura emprendedora, puede al igual que en otros países ser el aliado estratégico que mitigue el desempleo a través de la creación de puestos de

trabajo, de ahí que, si las políticas públicas favorecen al empresario, las condiciones de emprendimientos y empleo mejoraría.

Referencias

- Alemany. (2011). *Libro blanco de la iniciativa emprendedora*. España.
- Asamblea Nacional. (09 de 09 de 2022). *Portal único de trámites ciudadanos*. Obtenido de <https://www.gob.ec/regulaciones/ley-organica-emprendimiento-innovacion>
- Ávila Tinoco, A., Cheyne García, J., Guzmán Bejarano, M., & Franco Vélez, M. (2019). *El arte de emprender*. Universidad del Rosario.
- Azqueta, A. y Naval, C. (2019). Educación para el emprendimiento: una propuesta para el desarrollo humano | Entrepreneurship education: a proposal for human development. *Revista Española de Pedagogía*, 77 (274), 517-533. doi: <https://doi.org/10.22550/REP77-3-2019-03>
- Cantillón, R. (1755). *Essay on Economic Theory*. Ludwig von Mises Institute.
- Cevallos, J. C., Escobar, M. C., Falcones, J. E., & Cevallos, W. J. (2021). Modelado laboral de los egresados de la Facultad de Ciencias Informáticas de la Universidad Técnica de Manabí (Ecuador). *Información tecnológica*, 32(6). doi:10.4067/S0718-07642021000600111
- Chamorro, E. T., Erazo, J. A., & Montenegro, E. A. (2008). Knight y sus aportes a la teoría del Emprendedor. *Estudios Gerenciales*, 24(106), 83-98. [https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(08\)70033-0](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(08)70033-0)
- Congreso Argentino. (11 de 09 de 2022). *Argentina.gob.ar*. Obtenido de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27349-273567/actualizacion>
- Cusme, Y. (2018). La evasión de tributaria y su incidencia en la economía del Ecuador 2010-2014. *Quipukamayoc*, 26(50), 21-29. <http://dx.doi.org/10.15381/quipu.v26i50.14721>
- Damián Simón, J. (2013). Sistematizando experiencias sobre educación en emprendimiento en escuelas de nivel primaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 159-190. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000100008&lng=es&tlng=es
- Esteves, A. (2020). El impacto del COVID-19 en el mercado de trabajo de Ecuador. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 7(2), 35-41. doi:10.17141/mundosplurales.2.2020.4875
- INEC . (10 de 09 de 2022). *Instituto Nacional de estadísticas y Censo*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2022/Trimestre-enero-marzo-2022/2022_I_Trimestre_Mercado_Laboral.pdf
- INEC. (13 de 09 de 2022). *Presentación empleo*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2015/Septiembre-2015/Presentacion_Empleo.pdf
- Lasio, V., Adriana, A., Zambrano, J., & Ordeñana, X. (2020). *Global Entrepreneurship Monitor*. Guayaquil: ESPAE.
- Lasio, V., Ordeñana, X., Caidedo, G., Samaniego, A., & Izquierdo, E. (2018). *Global Entrepreneurship Monitor reporte 2017*. Guayaquil: ESPAE.
- ONU. (13 de 09 de 2022). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Pico, P., & Torres, S. (2017). Mejores prácticas empresariales de responsabilidad social en la inclusión de personas con discapacidad. Estudio de caso de empresas de Ambato, Ecuador. *Retos. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 6(3), 1-18. doi:doi.org/10.17163/ret.n14.2017.10
- RAE. (12 de 09 de 2022). *Real Academia de Lengua Española*. <https://dle.rae.es/emprendimiento>

- Rodríguez, D. (2009). Nuevas perspectivas para entender el emprendimiento empresarial. *Pensamiento & Gestión*, 26, 94-119. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64612291005>
- Schumpeter, J. (1934). *The Theory of economic development*. Translated by R. Opie. Inglaterra: Cambridge: Harvard University Press.
- SENESCYT. (09 de 09 de 2022). *Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación*. Obtenido de <http://www.bancodeideas.gob.ec/site/login>
- Tarapuez Chamorro, E., Osorio Ceballos, H., & Botero Villa, J. J. (2013). Política de emprendimiento en Colombia. *Estudios Gerenciales*, 18, 274-283. <https://doaj.org/article/a774fae671dd4bb580f0ea441053cb3e>
- Torill, J., & De Pablo Valenciano, J. (2011). Revisando el emprendedurismo. . *Boletín económico del ICE, Información Comercial Española*, 53-62. <https://cutt.ly/q1Z6VVVo>
- Varela Villegas, R., Pereira Laverde, F., Moreno Barragán, J. A., Osorio Tinoco, F. F., Soler Libreros, J. D., & Gómez Araujo, E. (2020). *Dinámica de la Actividad Empresarial en Colombia GEM*. Colombia: Universidad ICESI.

CAPÍTULO 26

HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS UTILIZADAS EN LA FORMACIÓN
ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOSTECHNOLOGICAL TOOLS USED IN THE ACADEMIC TRAINING OF
UNIVERSITY STUDENTS

Rosa Beatriz Ordoñez Gutiérrez
Universidad Técnica de Manabí



María Soledad Azúa Campos
Universidad Técnica de Manabí



Daniel Vicente Cadena Macías
Universidad Técnica de Manabí



José Denys Macías Macías
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El propósito del capítulo es disertar sobre las tendencias en el uso de las herramientas tecnológicas utilizadas en la formación académica de los estudiantes universitarios de Ecuador, en virtud de que las mismas son fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje y su incorporación en la educación es ventajosa. Entre los planteamientos generadores encontrados, se puede decir que la oferta de herramientas tecnológicas es amplia y diversa comprendiendo una serie de programas y preformas que en su mayoría están a la disposición de sus usuarios en forma gratuita. No obstante, es necesario profundizar en ellas para fortalecer la educación virtual como una estrategia de apoyo didáctico, dado que contribuye con el alcance efectivo de los aprendizajes de los estudiantes. Como conclusión, se obtuvo que las herramientas más utilizadas son las video conferencias por Zoom, los grupos de whatApp y las redes sociales y se debe garantizar la capacitación tecnológica.

Palabras claves: Herramientas tecnológicas, formación académica, estudiantes universitarios.

Abstract

The purpose of the chapter is to discuss trends in the use of technological tools used in the academic training of university students in Ecuador, given that they are fundamental in the teaching and learning process and their incorporation into education is essential. advantageous. Among the generating approaches found, it can be said that the offer of technological tools is wide and diverse, comprising a series of programs and preforms that are mostly available to their users for free. However, it is necessary to deepen them to strengthen virtual education as a didactic support strategy, since it contributes to the effective scope of student learning. As a conclusion, it was obtained that the most used tools are Zoom video conferences, WhatsApp groups and social networks and technological training must be guaranteed.

Keywords: Technological tools, academic training, university students.

Introducción

La educación universitaria ecuatoriana, ha sufrido cambios drásticos en los dos últimos años, esto se debe al aislamiento social implementado por la organización mundial de la salud, la cual tiene como función tratar de disminuir la cifra de los contagios ocasionados por el covid-19, cuya acción puso en jaque el ámbito educativo, donde hubo la necesidad de replantearse, reorganizar, reinventar los métodos de enseñanzas, para poder lograr alcanzar los objetivos educativos planteados durante el periodo académico.

Cabe destacar, que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), tienen un papel fundamental en este proceso, siendo estas reconocidas como herramientas que ofrecen beneficios y que contribuyen con el fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje, dichos recursos tecnológicos permiten que los actores educativos puedan mejorar y alcanzar las competencias esperadas, mediante el trabajo autónomo el cual permite obtener un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Por consiguiente, Pozos y Tejada (2018), se expresan sobre la importancia que tiene el hecho de adquirir las habilidades y competencias en cuanto al uso y manejo de las TIC, esto se debe a que las mismas se apropian cada día más de los distintos ámbitos de la vida cotidiana, para ello es necesario que los docentes estén dispuestos a formarse en ellas, para que de esta manera adopten nuevos roles, puedan innovar teniendo dominio en la implementación de los programas informáticos, que ofrecen diversas ventajas y permite que los estudiantes aprendan de forma dinámica, obteniendo alto rendimiento estudiantil.

En tal sentido, las TIC ofrecen muchas ventajas, una de ellas, es que no hay limitaciones espaciales, por consiguiente, las distancias geográficas no son impedimentos para el cumplimiento de tareas específicas, los horarios de clases pueden ser flexibles y adaptarse de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de los estudiantes, todo esto conlleva a métodos de enseñanza innovadores, donde existe una planificación ajustada a las necesidades, además de ofrecer estrategias metodológicas innovadoras, lo cual conlleva a contribuir en el éxito estudiantil.

De esta forma, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), refiere que para que los estudiantes obtengan conocimientos tanto teóricos como prácticos de las TIC, es indispensable que los docentes de los distintos niveles educativos, puedan formarse y actualizarse con las distintas herramientas digitales, utilizadas en el entorno didáctico, esto con la finalidad de ofrecer una educación basada en la era virtual, donde se ofrece diferentes métodos de enseñanza, para que el estudiante adquiera un aprendizaje significativo, que le permitirá al docente lograr alcanzar los objetivos trazados en la planificación curricular.

Por esta razón, las universidades deben estar en sintonía con los avances que se dan producto de la globalización vinculada a la sociedad del conocimiento. Así que es indispensable que los actores educativos estén en constante actualización con la intención que desarrollen un conjunto de habilidades y competencias referidas al uso de las TIC, es por ello que todos los entes universitarios en especial los docentes, deben alfabetizarse en el área tecnológica, para que puedan diseñar su planificación adecuada a los programas informáticos, soportados en las herramientas tecnológicas, puesto que se ha demostrado que los sistemas de software, son un recurso muy valioso y exitoso, que se ha desarrollado para poder ejecutar tareas específicas obteniendo resultados eficaces.

De esta forma, se puede evidenciar que, en los últimos años, la tecnología ha avanzado mucho, planteando consigo nuevos retos y desafíos. En ese sentido, se han creado muchos softwares

educativos que se han convertido en una alternativa para la educación tradicional desarrollada en las aulas universitarias. Al respecto, (Ayón-Parrales y Vítores-Pérez, 2020) señalan que: “Los escenarios educativos, tienen un gran reto, porque se enfrentan cada día con una sociedad globalizada, por esto se debe capacitar a los actores educativos, en cuanto a los TIC se refiere” (p.25). Tal como lo expresa estos autores corresponde a las universidades estar constantemente actualizando y capacitando a los profesores y estudiantes, para que sean capaces de enfrentar los retos que le presentan en el entorno social.

Referente a lo planteado, se puede afirmar que las TIC, son un apoyo fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, razón por la cual es necesario contar con todas las herramientas tecnológicas, también capacitarse en los distintos programas informáticos, con la finalidad de estar en vanguardia con los nuevos modelos educativos. De allí que se plantea el objetivo general de: El propósito del capítulo es disertar sobre las tendencias en el uso de las herramientas tecnológicas utilizadas en la formación académica de los estudiantes universitarios de Ecuador, en virtud de que las mismas son fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje y su incorporación en la educación es ventajosa.

Desarrollo

Algunas Investigaciones científicas revisadas sobre el uso de herramientas tecnológicas durante la formación académica de los estudiantes universitarios

En primer lugar, se tiene el trabajo de Molinero y Chávez (2019), cuyo objetivo fue investigar cuáles son las herramientas tecnológicas que más utilizan los estudiantes universitarios y de qué manera estas influyen en su proceso educativo. En los resultados arrojados se resalta que el uso de videoconferencias, son muy poco utilizadas por parte de los docentes. Sin embargo, sobresale *Skype* como el software de comunicación. También se destaca, que el dispositivo que frecuentemente manejan es la computadora, pero si ésta falla, hacen uso del *Smartphone* para acceder a las páginas que le ayuden a realizar sus investigaciones.

Siguiendo con la revisión, se encontró la investigación de Gómez (2019), donde se estableció como objetivo demostrar que las aplicaciones tecnológicas se han convertido en una herramienta educativa beneficiosa para el estudiante, al lograr fortalecer los procesos educativos del entorno universitarios. En los resultados se evidenció que la página *wix*, los códigos QR, *kahoot* y *pixtón* conforman un servicio coadyuvante en el desarrollo y profundización de los estudios realizado en el sistema de Educación Superior, fomentando la participación y el aprendizaje colaborativo mediante la gamificación.

Asimismo, Cedeño (2019), afirma que la actual generación se encuentra arraigada a la comunicación permanente, utilizando para ello recursos tecnológicos e internet mediante dispositivos móviles u ordenadores. En su proceso indagatorio, pudo elaborar un gráfico para representar herramientas tecnológicas colaborativas que potencian el aprendizaje en la educación superior, a saber: Entornos virtuales de aprendizaje: *Moodle* y *Chamilo*; Almacenamiento en la nube: *Google*, *drive* *Dropbox*, *One drive*; Comunicación en línea: *Facebook*, *Twitter*, *WhatsApp*; Contenido multimedia: Videos (*Fishbole*, *Screemcast omatic*, *Powtoon*), *Podcats* (*Anchor*, *Ivoox*, *Audiacity*), Sitios web (*Google site*, *Exelearning*), *Blogs* (*Bloggers*, *Wordpress*); Actividades en línea: Infografías (*Canva*, *GoCongr*), Cuestionarios (*Kahoot*, *Socrative*); Derechos de autor: Licencias *creative commons*.

Para Poveda y Cifuentes (2020), el impacto de las TIC en los procesos de la educación dentro de la universidad ha traído una influencia positiva al impulsar adaptaciones de índole metodológico y

pedagógico mientras se aprovecha el material educativo, obteniéndose de su estudio que el 91% de los docentes piensa que el uso de la tecnología es favorable, dado que ofrece disponibilidad de recursos, facilidad de comunicación en la entrega de tareas y colaboración en el trabajo en equipo, proporcionando un ambiente agradable y la posibilidad de revisar el cronograma de actividades teniendo acceso a la evaluación oportuna desde lugares remotos. Sin embargo, un porcentaje bajo que oscila en un 13% considera que maneja de buena manera la herramienta por lo que se demuestra que no todos tienen dominio.

Por su parte, García y (2022) analizaron el uso de espacios virtuales por parte de profesores universitarios a partir de las propuestas de incorporación de la tecnología en la práctica docente; por lo cual determinaron el nivel de uso de las TIC para conocer si las mismas inciden en el diseño y el desarrollo cognitivo. Se concluyó que los docentes no propician la integración de las tecnologías dentro de su práctica pedagógica por considerar que su uso se limita a aspectos instrumentales que tienen que ver con el ahorro de papel y evaluación automática, lo que deja ver gran resistencia y desconocimiento.

Cabe destacar, que todas las investigaciones, concuerdan en que las nuevas prácticas digitales son beneficiosas para los estudiantes del sector universitario y por ende, su aprehensión se dirige a la sociedad, donde las TIC son utilizadas desde todos los espacios, haciendo que las personas se conformen como ciudadanos digitales que se desenvuelven en torno a una cultura digital en un mundo digitalizado.

El papel de las Tecnología de información y comunicación (TIC) en la educación

Cabe señalar que la última década, con mayor énfasis en los dos últimos años, se han asumido algunas adaptaciones con la aparición de la pandemia, por lo tanto, se tuvo que hacer uso obligatorio de las herramientas tecnológicas en el ámbito educativo, esto para poder cumplir con la planificación curricular, pasando a ser una alternativa, para convertirse en la única opción disponible que posibilitaría el acceso a la información académica; entonces, se generó un cambio, en los paradigmas educativos, utilizando como principal medio las TIC, que tienen como objetivo transmitir la información a través de procesadores, así que se puede decir que son una herramienta de apoyo en el campo educativo, dado que su implementación genera transformación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto se debe al impacto que tiene en los estudiantes universitarios la aplicación de estos métodos de instrucción al basarse en ellas.

Por esta razón es necesario que el personal posea formación en este campo virtual que avanza de forma acelerada, en concordancia con lo que se plantea Ayón-Parrales y Vítores-Pérez, (2020): al señalar lo siguiente: “El docente tiene el compromiso de formar a los estudiantes en las distintas disciplinas científicas, para ello usa a los tics, las cuales le permite al estudiante adquiriera una serie de habilidades y destrezas que le permitirá adquirir aprendizajes significativos” (p.20). Como lo indica el autor, las TIC contribuyen a obtener resultados óptimos en los procesos de enseñanza, esto como resultado de aplicar estrategias innovadoras. Por esta razón es que se considera importante la formación permanente de los actores educativos en el ámbito tecnológico.

Tal y como se observa, las TIC han adoptado varios términos entre ellos *E-learning* o *U-learning*, los cuales están vinculados a la tecnología en el campo educativo, aplicados en este caso a las instituciones de educación superior de Ecuador, donde se puede evidenciar la dotación de herramientas tecnológicas, para poder llevar a cabo la educación virtual, que cada día, se presenta como una alternativa efectiva para aquellos que deseen realizar diversas actividades, sin abandonar los

estudios universitarios. Por consiguiente, es indispensable que los institutos universitarios conozcan todos lo relacionado con el campo de la informática y sus avances, para que así puedan proponer formación virtual a todos los actores educativos.

Al respecto, Ayón-Parrales; et al., (2020) señalan que dentro de la planificación institucional es necesario incluir planes formativos que integre tanto a docentes como a estudiantes en el área tecnológica, lo cual facilitará el proceso didáctico, y permitirá mayor apropiación de los contenidos curriculares. Con ello, se podrían enfrentar los retos de la enseñanza *on line* que abre un abanico de modalidades virtuales, inmersos en el sistema educativo universitario, donde se adoptan posturas epistemológicas que tendrán impactos en el desarrollo de la sociedad.

Desarrollo de la Educación virtual

La educación universitaria, ha tenido que adoptar nuevos paradigmas acordes a los avances, para dar respuesta a las necesidades suscitadas en este ámbito, sin duda las TIC, tienen un objetivo primordial tal como lo expresa la UNESCO (2019) quien refiere, la importancia que los docentes y los estudiantes, adquieran las competencias digitales, para que se pueda establecer un intercambio de conocimientos por medio de las herramientas digitales, que facilitan las comunicaciones, obteniendo un resultados favorables en el campo educativo, puesto que la incorporación de las mismas, se visualiza como un elemento que tiene gran relevancia en todas las instituciones de educación superior en Ecuador.

Por consiguiente, se puede constatar que las TIC, permiten la conexión de todos los ámbitos del globo terráqueo, minimizando las distancias geográficas y sobre todo siendo flexible e interactiva. Son muchas las bondades que ofrece la educación virtual, es por este motivo que necesario que todas las instituciones de educación superior se preparen con las herramientas tecnológicas, las cuales facilitarán llevar a cabo la enseñanza, tal como lo expresa Caccuri (2018): el cual define la competencias digitales como: “La habilidad para comunicarse en entornos digitales, compartir recursos por medio de herramientas en red, conectar con otros y colaborar mediante herramientas digitales, interaccionar y participar en comunidades y redes, con conciencia intercultural” (p.12).

En referencia a lo que se plantea, se infiere que las competencias digitales son un conjunto de habilidades y destrezas que las personas adquieren para poder comunicarse a través de los medios informáticos, tal como lo señala León y Cisneros (2021), quienes explican que las TIC son necesarias incorporarlas en la educación de forma segura y eficaz, desarrollando a la par competencias digitales.

Tal como se señaló en la cita anterior, las herramientas tecnológicas se han incorporado en el campo educativo, las generaciones se van desarrollando con las nuevas tendencias, es por ello que se establece un dominio de la era informática en todas las disciplinas científicas, es necesario hacer hincapié que ellas no se desarrollan aisladas porque van ligadas con el mundo de la electrónica como la fuente que soporta todos los ordenadores digitales, para que se puedan crear programas informáticos deben conectarse con la microelectrónica y las telecomunicaciones, girando de forma interactiva para lograr la interconexión que hace que llegue la información por medio de los soportes electrónicos.

Las aulas virtuales como alternativa en el ámbito educativo

Las tecnologías, sin duda promueven transformaciones, en la educación, la misma debe adaptarse a los cambios de paradigmas, que se van suscitando en el sistema educativo universitario, por ello, debe enfrentar grandes retos con la finalidad de generar soluciones a los problemas que se

presenta en los institutos universitarios de Ecuador. A tales efectos, existe un crecimiento expansivo de la educación presentada en la modalidad denominada *e-learning*, encontrándose en todos los países del globo terráqueo el desarrollo de ésta.

Con base en lo señalado, puede decirse que la realidad descrita también ocupa los espacios educativos de la República de Ecuador; pues, los jóvenes son los que más están inmersos en el mundo de las TIC y las telecomunicaciones, desarrollando una cultura digital, relacionada al internet, que confluye por medio de las telefonías móviles, las *tablet*, y diferentes dispositivos que sirven de base para interactuar de forma *on line*.

En medio de esta realidad, surgen las aulas virtuales que resulta ser una propuesta viable, accesible, interactiva, flexible y sobre todo dispuesta a dar respuesta de las necesidades que se presenta en las universidades, a través de técnicas y métodos, que incrementa la productividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de las aulas virtuales, que son como lo indican García y Cruz (2018), herramientas informáticas con gran utilidad y mucho impacto en las ciencias de la educación, en virtud de que su aprendizaje es innovador y le ofrece una gama de oportunidades para interactuar en cualquier lugar del mundo, sin limitaciones de ningún tipo.

Hay que mencionar, que la planificación de un proyecto virtual engloba una serie de pasos que deben cumplirse entre ellos, está la dotación de equipos tecnológicos de los participantes, así como la preparación académica de los docentes y los estudiantes en materia tecnológica, para poder lograr alcanzar los aprendizajes deseados durante la implementación de un aula virtual. De este modo, la implementación de un aula virtual, viene a solucionar los problemas del distanciamiento social, que fue necesario para evitar la propagación de enfermedades, así que también se constituye en un instrumento muy eficaz, para poder dar respuesta al ámbito educativo, que necesitaba un plan emergente, para poder cumplir con los objetivos planteados.

Al respecto, Morales (2018), apunta que, al ejecutar la praxis pedagógica dentro de un entorno virtual como recurso didáctico, se crea la posibilidad de innovar sin límite de espacio y tiempo, donde la enseñanza está centrado en el alumno, dado que las aulas virtuales, son un recurso de gran utilidad educativa, porque a través de ella, se utiliza una plataforma multimedia, donde se puede almacenar información que está siempre disponible para cuando el estudiante desee aprender. Solo basta acceder al servidor conectado a internet, para proporcionarle gran cantidad de información y para ello es necesario que los actores educativos que están inmersos en el proceso se capaciten de forma constante, a fin de que tengan las habilidades y destrezas al usar las herramientas digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este mismo orden de ideas Carneiro; Toscano y Díaz (2018) señalan que se amerita la inserción de las TIC en el campo educativo, esto es una necesidad en las aulas universitarias, debido a que están presente en los diferentes ámbitos como el político, social, educativo, económico entre otros. Por tal motivo, es precisamente en las universidades donde se deben facilitar estas herramientas tecnológicas en la preparación de los futuros profesionales quienes tendrán la tarea de participar en el desarrollo de los países.

La *U-learning* y su función dentro de las TIC

Todos los componentes dentro de las TIC, tienen funciones, en este caso el *U-Learning* o también llamada formación ubicua (Es una red que está disponible siempre en varios canales), se le describe como un conglomerado de actividades formativas que tienen su soporte técnico en las TIC, con la seguridad que llegue a cualquier usuario en cualquier parte del mundo.

De esta forma, se podrá lograr alcanzar los objetivos por el cual fue creado tal como lo explica (Virtanen et al., 2018): “Estos entornos ubicuos mejoran las experiencias de aprendizaje integradas y conscientes de los contextos disponibles desde cualquier lugar y momento. Ellos apoyan la interacción fluida entre los recursos de aprendizaje auténticos y digitales y proporcionan oportunidades de aprendizaje personalizado” (p.29). Se puede decir, que estos espacios ubicuos, facilitan la interconexión entre los usuarios, al mismo tiempo que se usan para instruirlos en diferentes áreas del conocimiento; por eso, es indispensable que se cuente con una conexión de los soportes técnicos que hacen posible que llegue a los usuarios.

Precisamente, el término antes mencionado, surgió como respuesta a las necesidades que experimenta las ciencias de la educación en todos sus niveles, esto permitió adoptar un término que lo representará como lo es eLearning, ya conocido, por lo que se entiende como un método de enseñanza-aprendizaje, que utiliza los recursos tecnológicos, para procesar gran cantidad de información condensadas en aplicaciones para alcanzar aprendizaje, basado en tecnologías *Web* a través de un ordenador personal. Esta aplicación, se encarga de reducir la brecha digital, porque es capaz de llegar a todos los lugares y en la misma hora, reduciendo las desigualdades encontradas en países de escasos recursos económicos, gracias a que a través de esta red pueden acceder a la educación gratuita.

De esta manera, el *U-Learning* tiene como objetivo crear un ambiente de aprendizajes donde el estudiante esté totalmente inmerso en el denominado mundo *Ubiquitous learning environment*, es decir, que a parte que adquieren conocimientos pueden también compartir con los compañeros e intercambiar distintas culturas, puesto que la distancia no es impedimento para formarse en diversas áreas. Algunas de las características del *U-Learning*, son:

1. En primer lugar, son accesible, puesto que todos los contenidos están virtualizados razón por la cual, se puede ingresar desde cualquier equipo que posea internet, en cualquier lugar y en hora.
2. Es permanente, esto se debe a que todas las actividades de tipo formativas quedan almacenadas en la *web*, otorgándole la ventaja a los usuarios de ingresar cuando así lo desee, esto reforzará los conocimientos aprendidos.
3. Es interactivo, porque los actores pueden relacionarse y participar de forma activa, intercambiando información valiosa en cuanto al tema estudiado.

Herramientas digitales para favorecer el aprendizaje

Las TIC, ofrecen muchas opciones para generar el proceso de enseñanza y aprendizaje como ya se ha mencionado; no obstante, existe un aspecto importante que hay que considerar a la hora de planificar las actividades virtuales y es que, lo primero que se debe hacer es capacitar al personal docente en esta área, como lo señala Flores y Garrido (2019), sobre la “[...] necesidad emergente de capacitar a los docentes universitarios en el uso de las tecnologías, pero no solamente en la adquisición de competencias básicas, será necesario preparar a los docentes en una verdadera integración de las TIC [...]” (p.56). Es decir, que no se puede improvisar las clases virtuales, para ello, se debe formar a los docentes quienes serán los encargados de planificar y ejecutar las actividades virtuales, entre las actividades que más se emplean en la virtualidad está las siguientes:

1. El sitio *web* denominado Bunis, se concibe como un espacio virtual de navegación muy segura que se encarga de bloquear, todo aquel contenido que no es apto, por consiguiente, tanto los profesores como aquellos representantes podrán establecer una sesión en el dominio de

forma gratuita para poder llevar un registro y control de las búsquedas realizadas por los estudiantes, ya que queda todo registrado.

2. La plataforma educativa *edmodo*, es de suma importancia, ésta se considera un recurso tecnológico que permite acceder a los contenidos. En palabras de Díaz (2017) este medio “Permite establecer un espacio virtual de comunicación con los estudiantes y docentes, en el que se pueden hacer comentarios y aportes de las actividades realizadas, adjuntar archivos y enlaces, establecer un calendario de trabajo, así como de actividades, evaluaciones y gestionarlás” (p. 10). Como puede evidenciarse, esta plataforma posibilita la comunicación entre los profesores, estudiantes, familiares, quienes podrán configurar una cuenta para establecer comunicación, de una forma privada.
3. Otro recurso es la herramienta digital *MindMeister*, que a juicio de Caccuri (2018): es una “aplicación para elaborar mapas conceptuales en línea y de forma colaborativa. Permite insertar multimedia, gestionar y asignar tareas y convertirlos en una presentación o en un documento imprimible” (p. 14). Según lo descrito por el autor, es un recurso que ayuda aplicar una serie de técnicas de tipo colaborativo en tiempo real, por ejemplo, se puede hacer lluvia de ideas, donde todos pueden participar.

De igual forma, existen otras aplicaciones que ofrecen videoconferencias que se pueden hacer desde diferentes dispositivos, como teléfonos inteligentes, *Tablet* y computadoras, entre otros equipos. A ese tenor, se presentan a continuación las más usadas:

Plataforma *zoom*: Es una herramienta *online* de *web conference*, la cual tiene como función principal la realización de video llamadas que se presentan con alta definición, para ello es necesario tener buen acceso a internet. Se pueden hacer diferentes actividades y estrategias didáctica, para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

-Google Hangouts: Esta herramienta también muy útil, es ofrecida a través del motor de búsqueda *Google*, la misma se puede vincular con el correo *Gmail*, tiene como finalidad ejecutar video llamadas que son grupales. Cabe señalar que tiene un máximo de 10 usuarios en su versión gratuita y 15 con características *Premium*. A través de “*Google on Air*” se puede transmitir emitir videos a través de *YouTube*.

-Skype: Esta aplicación está conformada por un software, que tiene como objetivo establecer la comunicación con varios usuarios. Se observa que muchas personas alrededor del mundo usan de apoyo esta aplicación para comunicarse por medio de video llamadas que pueden ser con grupos, donde se pueden intercambiar mensajes instantáneos, que buscan establecer diálogos por medio de dispositivos móviles o cualquier otro medio que sirve para interactuar.

Además de todas las herramientas mencionadas, también se puede hacer uso de *Google Doc* (para crear aulas colaborativas), *prezzi* (presentaciones animadas), *Viewpure* (filtra y elimina videos inadecuados que no se pueden usar en el entorno áulico por su contenido), *book creator* (compartir archivos y desarrollar una biblioteca digital), *InsertLearning* (proporciona herramientas para hacer una clase interactiva), *Glogster* y *Sliderhard* (para montajes audiovisuales como presentaciones y videos).

Comentarios finales partiendo de la revisión sistémica realizada

En el caso de Ecuador, Rojas y Mora (2020), opinan que las herramientas tecnológicas utilizadas en la formación académica de los estudiantes universitarios se circunscriben a las plataformas y recursos digitales, tanto lúdicos como técnicos, pensando en la interacción e interactividad como lo son *Zoom* y *Microsoft Teams*. Además, la comunicación por el *chat* de *WhatsApp* y

la red social *Facebook* también fue determinante para llevar a cabo con éxito las clases.

A lo anterior se le suma el uso *YouTube*, *Word* y *Google Drive* y grupos de *WhatsApp*. Conjuntamente, un 32% utiliza *Facebook*, el 35% *Instagram* y el 21%, *Twitter*, lo que indica que las redes sociales son de utilidad para las actividades escolares. No obstante, las videoconferencias se perfilan con mayor uso, rondando en un 96%. (Barzola, et al., 2020).

Por otra parte, Grain, et al., (2017), señalan que la interacción en la plataforma virtual entre estudiantes y docentes oscila en un 77.22 % de sus participantes a través del aula virtual, lo que significa que no todos acceden, pero el porcentaje de participación es elevado y eso sugiere que tanto los docentes como los estudiantes manejan las herramientas para tal fin.

En todos los aportes anteriores, se pudo evidenciar que hay una apropiación tecnológica tanto de los docentes como de los estudiantes. Esto se incrementó durante la pandemia, puesto que hubo cambios en los paradigmas educativos, por esta razón surgió la necesidad de utilizar las herramientas tecnológicas con la finalidad de lograr alcanzar los objetivos de la planificación curricular, claro está no todos estaban preparados y capacitados en el uso de todas las herramientas que se utilizan para ello, pero muchos fueron autodidactas en este campo. Otro problema que se pudo encontrar según la literatura revisada, que no todos tenían acceso a internet.

Aunque la falta de internet, ocasionó que las personas buscaran alternativas según lo encontrado en los registros bibliográficos, muchos se desplazaron a casa de conocidos y familiares para poder acceder a las plataformas tecnológicas. Por consiguiente, puede afirmarse que si bien es cierto las TIC tienen muchas ventajas, no es menos cierto que algunos no saben todavía aprovecharlas, por tal motivo deben establecerse mecanismos de apoyo tanto de los entes gubernamentales como de las distintas universidades, para que planifiquen actividades de formación continua a los actores educativos, puesto que el mundo digital avanza vertiginosa y constantemente.

Al respecto, la (UNESCO, 2019): explica que estas competencias digitales entre los docentes y los estudiantes, contribuyen a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, por esta razón es necesaria la formación constante en cuanto al uso de las TIC. Se refiere, a que deben existir planes de capacitación para todos aquellos actores educativos que quieran participar en las clases virtuales.

Por último, se puede decir que la oferta de herramientas tecnológicas es amplia y diversa comprendiendo una serie de programas y plataformas que en su mayoría se encuentra a la disposición de sus usuarios en forma gratuita; en consecuencia, se puede hacer uso de ellas en los espacios universitarios a objeción de los límites que se impone por la carencia de equipos o conectividad en zonas foráneas.

Conclusiones

Con respecto a los resultados encontrados en este estudio documental, se puede decir que las TIC, se han apropiado de las ciencias de la educación. Esto pudo evidenciar que, en los tres últimos años, con la aparición de la pandemia, se tuvo que improvisar algunos métodos de enseñanza, con la finalidad de dar continuidad a los contenidos programáticos, porque existía el temor de no lograr alcanzar la planificación curricular.

Igualmente, en la revisión bibliográfica se detectó que los actores educativos tuvieron que ser autodidactas, en cuanto al empleo de las TIC pues, si bien es cierto que la mayoría tiene conocimientos de algunas herramientas tecnológicas, para otros les resultó un tanto complicado puesto que no conocían algunos programas informáticos, que necesitaban para acceder a la *web*.

Otro de los aspectos conclusivos a considerar es que en la mayoría de los casos los actores educativos, contaban con los conocimientos de utilizar las redes sociales, por esta razón una de las

herramientas tecnológicas que se usó con gran frecuencia fueron las aplicaciones que se instalan en los teléfonos inteligentes como el *telegram*, el *chat*, el *whatsapp*, la videoconferencia *zoom*, entre otras. En este sentido, también se observó la necesidad de formarse en el área tecnológica.

Finalmente, es importante los entes gubernamentales de la mano con la gestión formativa y académica de las universidades, establezcan un plan para capacitar a los agentes educativos, esto con la finalidad de que los mismos no se limiten solo al uso de teléfonos inteligentes, mensajerías y redes sociales y de esta forma garantizar los conocimientos en materia tecnológica.

Referencias

- Ayon- Parrales E; Argandoña-Mendoza M; García Mejía R; Zambrano-Zambrano Y; Barcia-Briones M. (2020). La educación en tiempo de pandemia. Un reto psicopedagógico para el docente. *Polo de Conocimiento*, 5(7), 819-848. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1553>
- Ayón-Parrales E. y Vítores-Pérez M. (2020). La simulación: Estrategia de apoyo en la enseñanza de las Ciencias Naturales en básica y bachillerato, Portoviejo, Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 04-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467929>
- Barzola, L. H. , Véliz, M. F. S., & Coba, J. A. A. (2020). La influencia de las TIC' s en el desarrollo académico de los estudiantes universitarios en tiempos de pandemia por COVID-19. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 370-386. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638132>
- Caccuri, V. (2018a,b,c,d,e,f). Competencias Digitales para la Educación del Siglo XXI. e-book. Buenos Aires, Argentina. <https://es.scribd.com/document/382798268/EBOOK-GRATIS-Competencias-Digitales-para-la-Educacion-del-Siglo-XXI>
- Carneiro, Roberto; Toscano, Juan Carlos y Díaz, Tamara (2019). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Organización de Estados Iberoamericanos – Fundación Santillana. <http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/438/1/LOS%20DESAFIOS%20DE%20LAS%20TICS%20PARA%20EL%20CAMBIO%20EDUCATIVO.pdf>
- Cedeño, R. (2019). Herramientas tecnológicas colaborativas como medio de aprendizaje en la educación superior del Ecuador. *Res Non Verba Revista Científica*, 9(2), 1-12. <http://34.222.126.191/index.php/rnv/article/view/212>
- Díaz, J. (2017). Edmodo como herramienta virtual de aprendizaje. *Innova Research Journal*, 2(10), 9-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6183849>
- Flores, D., & Garrido, J. (2019). Competencias digitales para los nuevos escenarios de aprendizaje en el contexto universitario. *Revista Científica*, 4(14), 44-61. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.2.44-61>
- García, É. A. P., & Sánchez, J. D. J. R. (2022). Análisis del uso de espacios virtuales en educación superior. *Apertura*, 14(1). <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/2104>
- García-Quismondo, M., & Cruz-Palacios, E. (2018). Gaming como Instrumento Educativo para una Educación en Competencias Digitales desde los Academic Skills Centres. *Revista General de Información y Documentación*, 28(2), 489-506. <https://doi.org/10.5209/RGID.62836>
- Gómez-Quitian, J. C. (2019). Las aplicaciones tecnológicas al servicio de la educación superior. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 95-109. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.09030506>
- Grain, E. E. B., Mero, D. M. D., & Cañarte, S. A. R. (2017). El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los centros de Educación Superior. *Sinapsis: La revista científica del ITSUP*, 1(10), 7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8280876>
- Hernández, Fernández, & Baptista. (2014). Metodología de la investigación. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- León, J., & Cisneros, P. (2021). Competencias y recursos digitales para la enseñanza aprendizaje en

- educación básica superior. *Revista Científica*, 6(20), 92-112. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.5.92-112>
- Molinero Bárcenas, M. D. C., & Chávez Morales, U. (2019). Herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de educación superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.494>
- Morales Barrera, Y (2018). Modelo Teórico de un Entorno Virtual. Tesis doctoral. UCAB, Caracas. Venezuela. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT1231.pdf>
- Poveda-Pineda, D. F., & Cifuentes-Medina, J. E. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitaria*, 13(6), 95-104. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600095>
- Pozos, K., & Tejada, J. (2018). Competencias Digitales en Docentes de Educación Superior: Niveles de Dominio y Necesidades Formativas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 59-87. <https://doi.org/10.19083/ridu.2018.712>
- Rizo, J. D. S. (2015). Técnicas de investigación documental. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN). <https://www.studocu.com/co/document/servicio-nacional-de-aprendizaje/curso-sena-talento-humano/tecnicas-de-investigacion-documental/18599920>
- Rojas-Londoño, O. & Diaz-Mora, J. (2020). COVID-19 La obligación al cambio; Transformación de la educación mediante la inclusión de herramientas tecnológicas para un aprendizaje significativo. *Hamut'ay*, 7(2), 64-74. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v7i2.2134>
- UNESCO (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO. ISBN: 978-92-3-300121-3. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024.locale=en>
- Virtanen, M. A., Haavisto, E., Liikanen, E., & Kääriäinen, M. (2018). Ubiquitous learning environments in higher education: A scoping literature review. *Education and Information Technologies*, 23(2), 985–998. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9646-6>

CAPÍTULO 27

EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: A LITERATURE REVIEW



Delia Georgina Bravo Bonoso
Universidad Estatal del Sur de Manabí



Erick Ismael Alava Bravo
Instituto Técnico Superior Universitario
Portoviejo



Doris Susana Delgado Bernal
Universidad Estatal del Sur de Manabí



Martha Saida Quiroz Figueroa
Universidad Estatal del Sur de Manabí

Resumen

El presente capítulo aborda la revisión bibliográfica sobre educación en su modalidad a distancia, con el objetivo de sistematizar algunos aportes teóricos y su potencialidad para la mejora de los procesos educativos a nivel superior en tiempos de pandemia. Se recogieron inicialmente documentos entre los años 2020 y 2022. Los resultados fueron descritos de acuerdo a las preguntas de investigación planteadas, ¿Cuál era la perspectiva de la educación superior vía online hasta finales del 2019?, ¿Cuáles son los enfoques pedagógicos de los entornos virtuales en aislamiento social?, ¿Cuáles son los nuevos roles de los docentes, estudiantes y familia? y ¿Qué herramientas se implementan en este contexto de COVID-19?; para tal efecto se incluyeron aquellos estudios sobre educación on line y entornos virtuales de aprendizaje, Educación y COVID-19, en las bases de datos de Dialnet, Redalyc, Scielo y Google Scholar. Se concluye que la educación on line ofrece el soporte para dar continuidad a los procesos educativos en tiempos de aislamiento social.

Palabras clave: Competencias, docentes, familias, modalidades de estudio, pedagogía,

Abstract

This chapter addresses the bibliographic review on education in its distance modality, with the objective of systematizing some theoretical contributions and their potential for improving educational processes at a higher level in times of pandemic. Documents were initially collected between the years 2020 and 2022. The results were described according to the research questions posed, what was the perspective of higher education via online until the end of 2019? What are the pedagogical approaches of the environments virtual in social isolation? What are the new roles of teachers, students and family? And what tools are implemented in this context of COVID-19? For this purpose, studies on online education and virtual learning environments, Education and COVID-19 were included in the Dialnet, Redalyc, Scielo and Google Scholar databases. It is concluded that online education offers support to give continuity to educational processes in times of social isolation.

Keywords: Competencies, teachers, families, study modalities, pedagogy,

Introducción

El brote vírico detectado en diciembre de 2019, en la ciudad Wuhan (provincia de Hubei, China), fue declarado por la Organización Mundial de la Salud (OMS), el 30 de enero de 2020 de emergencia de salud pública internacional. Casi un mes y medio después, el 11 de marzo, se elevaría a pandemia a nivel mundial (Meruvia Meruvia, 2020). De forma paralela, ese mismo día 11 de marzo, el presidente de Ecuador en ese entonces Lenin Moreno, decretaba una situación de emergencia sanitaria nacional y dos días después, el 13 de marzo, entraba en vigor la suspensión de toda actividad académica en los centros educativos del país y, a través del Decreto Ejecutivo de 16 de marzo, se imponía un estado de excepción (Presidencia de la Republica de Ecuador, 2020).

De modo que, con la finalidad de evitar la suspensión del curso académico, ante el cierre de los centros educativos, y con la pretensión de garantizar la actividad formativa en todos sus niveles se reemplaza la modalidad presencial por una enseñanza online. Ese nuevo contexto educativo, nos condujo a indagar sobre la percepción estudiantil, principal objetivo de este estudio, en un microespacio de la enseñanza superior ecuatoriana (Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Enfermería de la Universidad Estatal Del Sur de Manabí, Ecuador) con la pretensión de conocer esa visión desde diversos ángulos sobre los posibles cambios originados a causa de la migración de una enseñanza presencial a otra online (2020).

En tiempos de pandemia, donde la COVID-19 no conoce de discriminación alguna e invade todos los entornos, dónde la solidaridad significa distanciamiento social, la educación no dudó en reclamar el carácter tecnológico que se venía postergando. La pedagogía y sus escenarios presenciales migraron a los escenarios virtuales y con ello todos los que conformamos la comunidad universitaria. Con este acontecimiento, la educación presencial dejó de ser el centro de gravedad del sistema educativo en todos los continentes y principalmente en América Latina y el Caribe. Traspasar los umbrales de la realidad presencial a la virtual requería la transición de un escenario tradicional a uno nuevo e ineludible escenario virtual y digital a tiempo completo (Hurtado Nuñez, Porras Durand, & Hurtado Nuñez, 2022).

Trasladar las experiencias colaborativas e interactivas entre estudiantes y docentes a los espacios virtuales, en un principio se redujo a un mero intercambio de información, convirtiendo las aplicaciones virtuales en un verdadero moderador, sin embargo, esta situación no duró por mucho tiempo, ya que la verdadera interacción educativa reclamaba de un soporte llamado retroalimentación, generando un giro crítico del quehacer pedagógico virtual. De cómo todos los sistemas educativos se acogieron a la modalidad educativa a on line, para dar continuidad a los procesos de enseñanza aprendizaje, que no podían quedar en stand by por más tiempo y que por consiguiente reclamaban un nuevo formato para continuar su quehacer educativo (Bravo Bonoso, 2020).

La COVID-19 ha evidenciado la urgente transformación que demandan los sistemas educativos tradicionales y la importancia de poseer una estrategia educativa virtual, así como un alumnado y un profesorado con habilidades y competencias para la enseñanza y el aprendizaje en el ciberespacio. La irrupción de este virus planetario ha dejado constancia de las exigencias de una pandemia a las instituciones educativa: flexibilidad, plataformas, metodologías y contenidos adaptados a unos intercambios formativos mediados por las pantallas (Banco Mundial, 2020). En este sentido, esta investigación desarrolla un estudio comparativo entre tres países muy impactado por el coronavirus a partir del análisis de las reflexiones de docentes y estudiantes sobre la enseñanza virtual universitaria durante la etapa de confinamiento.

Por tanto, esta revisión, se centra en una realidad académica novedosa, producto de una emergencia y de las medidas de confinamiento social, e intenta arrojar luz sobre un acontecimiento histórico inédito en el mundo educativo. Hasta el presente no se cuenta con datos, ni análisis de esa experiencia excepcional e improvisada. Por ello, esta aportación se presenta como un primer paso de aproximación evaluativa, que coadyuve hacia una reflexión e introducción de mejoras, tanto en la modalidad presencial futura, con la introducción de recursos y herramientas digitales, como en la planificación y activación de procesos de formación continua en docentes y alumnos en beneficio de una formación de calidad.

Desarrollo

Regresar la mirada al pasado desde el contexto de pandemia, para evocar la educación presencial, resulta una experiencia conmovedora en primera instancia; sin embargo, al situarnos en el 2000 se puede constatar la aparición del contexto tecnológico de la educación con la Web 1.0 o web informativa, contextos en los que los usuarios consultaban internet únicamente cuando se requería y ya para el 2015, la Web 2.0 logra transformar el concepto de internet permitiendo flujos bidireccionales de información. Desde esta masificación de la interacción social por la web, la educación no permanece ajena y también se apropia de estos espacios para opinar, buscar y recibir información de interés, colaborar y crear conocimiento (conocimiento social), compartir contenidos (Moreira Choez, 2022).

La pandemia del COVID19 nos ha obligado de manera abrupta a cambiar el proceso de enseñanza y aprendizaje presencial a un escenario virtual sin tomar en cuenta el contexto y realidades de las instituciones educativas. Las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), han influido elocuentemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que por un lado genera aprendizajes significativos; sin embargo, la poca formación en las plataformas virtuales, traza grandes brechas generacionales entre el docente, a quien se le considera como un analfabeto digital, siendo éste quien debe enseñar al estudiante, mismo que a su vez se encuentra con un estudiante que es experto en tecnología (Arteaga Flores, Mero Mero, Palacios Briones, & Cruz Mera, 2021)

Esta evolución de la tecnología ha generado avances en la implementación de la modalidad online en los contextos universitarios en tiempos pre pandemia, de manera complementaria a las jornadas presenciales (Vásquez, 2021), se hace presente con la implementación de plataformas de aprendizaje para el trabajo colaborativo con diseño instruccional bajo el seguimiento docente quien brinda soporte oportuno para garantizar la conclusión de los módulos de aprendizaje (Reynosa Yero & Gamboa Graus, 2021) y también el uso de dispositivos móviles, que para varios autores ya había ganado preponderancia e importancia para millones de personas y de estudiantes que habían adoptado la educación a distancia, convirtiéndose en un recurso tecnológico de gran importancia dentro y fuera del aula (Aimacaña Pinduisaca & Acan Inga, 2020).

En la línea de tiempo de la educación podemos observar que los enfoques educativos surgido en cada etapa de la historia guardan relación estrecha con los modelos económicos de la época. No obstante, con la llegada de la COVID-19, los sistemas educativos se vieron obligados a reajustar el enfoque pedagógico actual de sus currículos para dar continuidad a los procesos educativos próximos a iniciarse. Con la suspensión de las actividades docentes presenciales en todos los sistemas educativos se dio paso a la virtualización, invitando a docentes y estudiantes a reconfigurar su actuación para adaptarse a los nuevos entornos educativos, dando apertura a la incursión del uso de nuevas herramientas, de nuevas estrategias, nuevos modelos educativos y nuevos métodos (Tapia

Salinas, Faican Yacuma, Checa de la Cruz, Quinche Martínez, & Chicaiza Ñaunay, 2020).

El hecho de que las universidades ya hubiesen accedido de manera sistemática a las diferentes plataformas, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y, de manera particular, para promover la ejecución de actividades colaborativas a través de medios electrónicos de comunicación asíncrona, de tal manera la migración de las actividades académicas presenciales a los entornos virtuales de talento eficaz y rápida durante este contexto de confinamiento, lo que no ocurrió en los escenarios escolares.

En el caso de la Universidad Estatal del sur de Manabí de Ecuador, esta optó por plataformas educativas para dar continuidad a los procesos educativos desde casa; de acuerdo a un plan de estudios predeterminados, para todos los estudiantes (Ministerio de Educación, 2022) y para enmarcarlas dentro de las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, confiando en los docentes, quienes deberán contextualizar y adecuar de modo que puedan llegar a todos los estudiantes y mediarlos hasta alcanzar niveles superiores de retroalimentación. Para poner en marcha esta nueva propuesta, se adoptó el aprendizaje móvil om-learning, que ofrece soporte al quehacer educativo mediante el uso de dispositivos móviles como tablets, celulares inteligentes y libros electrónicos (e-books).

Lo que constituye una modalidad nueva de aprendizaje, el próximo eslabón en la cadena evolutiva de la tecnología en virtud a la complicidad entre tecnología móvil y aprendizaje electrónico, que va respondiendo a las demandas de una sociedad cada vez más dinámica que requiere de una educación individualizada, permanente, global y autónoma. Entre los beneficios de un aprendizaje móvil se encuentra la flexibilidad de acceso a la información en cualquier tiempo y lugar, la oportunidad de desarrollar el aprendizaje autónomo y el trabajo en equipo, propiciando la creación de redes de aprendizaje, incentiva la comunicación activa y efectiva de forma síncrona y asíncrona, permite el uso de un mismo recurso de aprendizaje y favorece el desarrollo del aprendizaje significativo (Jordán Sierra & Codana Alcántara, 2019).

El paso de la presencialidad a la virtualidad ha sido considerado por la mayoría del alumnado como cambio negativo. Tanto en España (93%), Ecuador (83,3%) como en Italia (64,8%), los estudiantes consideran que el cambio les ha perjudicado. La valoración sobre el cambio de la docencia presencial a la virtual ofrece resultados muy parejos entre los profesores que opinan que les ha beneficiado (37,8%) y aquellos que argumenta que les ha perjudicado (35,7%); mientras que un 26,5% valora dicho cambio como una modificación indiferente. Este primer dato invita a una honda reflexión en el seno de las instituciones educativas. Los motivos de este prejuicio varían según los países.

En el caso de España, el alumnado alude a la peor calidad docente en un 39,5% de los casos, y a la sensación de que aprenden menos en un 19%. Un 13% considera el entorno virtual es menos estimulante. En el caso de Ecuador, no obstante, un 58,1% identifica la pérdida de motivación como principal elemento negativo, seguida de la sensación de aprender menos (en un 35,1%). Las alusiones a una peor calidad docente, con un 4,1%, y a la mayor cantidad de lecturas y trabajos, con un 2,7%, son elementos muy puntuales. Finalmente, en el caso de Italia, la falta de estímulo ocupa la lista de prejuicio obtenidos en el cambio de modalidad de estudio con un 54,9%, seguida de la mayor cantidad de trabajos y lecturas con un 28,6%, y la peor calidad docente con un 12,1% (Tejedor, Cervi, Tusa, & Parola, 2020).

En suma, en este contexto como consecuencia del auge de los nuevos medios digitales se asume el aprendizaje ubicuo como nuevo paradigma educativo, en cuya propuesta el aprendizaje se produce en diversidad de contextos, permitiendo a los estudiantes compaginar el aprendizaje formal

con actividades extracurriculares en tiempos diferidos y espacios distintos (en el hogar, en la universidad, o en el transporte público) (Reynosa Yero & Gamboa Graus, 2021).

La educación a distancia surge como alternativa para compatibilizar las jornadas laborales con las académicas en sus inicios, actualmente ha dado un giro y se ha convertido en la opción para muchos sistemas educativos y en todos los niveles, pues contribuye a consolidar una educación integral que colabora con el desarrollo de la autonomía del estudiante desde la independencia y autorregulación bajo el rol mediador de los docentes, acompañando monitoreando y retroalimentando desde su papel de diseñador de realidades enmarcadas en el contexto de aulas virtuales, desde una práctica planificada, con gran capacidad de implementación de recursos y acompañada de reflexión continua (Vallejos Salazar & Guevara Vallejos, 2021).

Al trasladarse las aulas a los entornos virtuales, no solo cambia el rol protagónico de los docentes y estudiantes, sino que se intensifican los roles familiares (abuelas, tíos, y toda la familia), el soporte familiar resulta de vital importancia para asegurar el éxito de estos sistemas, el profesorado pasó a teletrabajar y el alumnado quedó confinado en sus casas. Dicho lo cual, jamás deberá ignorarse el inmenso valor de la relación presencial en los procesos educativos (García Aretio, 2021). Pero no debemos aprovechar esa realidad para infravalorar otras formas de enseñar, de formar, de aprender y de educar, sí, de educar, que ya probaron su calidad cuando se aplicaron diseños pedagógicos apropiados y se dispuso de los recursos necesarios y del personal docente capacitado para ello.

De tal forma, el proceso del aprendizaje ha ido evolucionando con el pasar de los siglos; sin embargo, es en la edad moderna en donde se formaliza la escolarización surgiendo interrogantes relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje: ¿Quién aprende? ¿Cuándo aprende? ¿Cómo se produce el aprendizaje? ¿Dónde se aprende? Tales preguntas son abordadas por varias disciplinas como la filosofía, la pedagogía, la psicología e incluso la sociología; de sus investigaciones o estudios nacen múltiples teorías, las cuales intentan definir de manera unívoca al aprendizaje, este proceso de enseñanza y aprendizaje virtual supone un cambio en la consolidación del conocimiento y la información a través de sistemas inteligentes (Aguilar Gordón, 2020).

Las TIC a través del abanico de recursos virtuales que ofrecen, ha contribuido a expandir las fronteras de las aulas tradicionales, sin embargo, su eficacia se encuentra en manos de los docentes, quienes tendrán que adecuar, contextualizar y personalizar estos recursos para que vayan por buen puerto y consigan anclar en las interacciones didácticas colaborativas, de modo que generen aprendizajes significativos. Con esta pandemia en escena se ha tenido que realizar reajustes en el sector educativo; gran cantidad de Instituciones Educativas no estaban preparadas para esta nueva experiencia ya que anteriormente no había pasado algo similar (Silva Escalante, 2022).

En una solución a corto plazo, y desde una perspectiva global, centros escolares y profesorado necesitarían de la colaboración con múltiples socios para enseñar al alumnado a mitigar los problemas de inclusión y equidad durante la pandemia.

La educación en estos contextos de aislamiento social requiere de herramientas que coadyuven a que los procesos de enseñanza aprendizaje traspasen los umbrales de las aulas presenciales para trasladarlos con éxito a los espacios virtuales. Estas herramientas además de ser virtuales y digitales tendrán la función de establecer interacciones para desarrollar competencias en los estudiantes, para generar trabajo colaborativo y para afinar la autonomía de los estudiantes; y en el caso de los docentes que les facilite la gestión de los aprendizajes en el marco de necesidades de aprendizaje de sus estudiantes (Pacheco Olivo & Pibaque Tigua, 2020).

Conclusiones

Los hallazgos de esta revisión nos conducen a afirmar que la educación virtual en tiempos de pandemia, ofrece el soporte para dar continuidad a los procesos educativos; así como también, permite desarrollar, construir, interactuar y socializar el conocimiento a partir del intercambio de saberes, experiencias e ideas de los actores, y que puede asumirse en todos los niveles académicos. Asimismo, los entornos virtuales en época de aislamiento, resultan eficaces en el marco didáctico, pues, se implementan con recursos variados y muy ricos que responden a las diferentes necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Del mismo modo ofrecen diversos formatos de aprendizaje interactivo logrando el desarrollo de la autonomía y trabajo colaborativo.

Esta crisis sanitaria debe implicar un aumento de la inversión estatal y desarrollar la reconversión técnica que tanto se necesita para minimizar la desigualdad tecnológica y permitir que el proceso educativo sea eficaz. El momento vivido nos permite reflexionar sobre lo crítico de la situación y nos recuerda cuán crucial es la educación pública en la sociedad para luchar contra las diferencias y la construcción democrática de un futuro común.

No cabe duda que la crisis generada en la educación por la COVID-19, será el punto de quiebre que los sistemas educativos necesitaban para replantear los modos de gestionar los aprendizajes desde una mirada retrospectiva reflexiva, auténtica y transparente para asumir y comprender los errores y omisiones y continuar con una perspectiva clara, abierta, inclusiva, reconstructora no reparadora, de soporte no de asistencialismo para establecer el marco legal, social, tecnológico, didáctico, arquitectónico en búsqueda de un servicio educativo compacto y no fragmentado.

Es primordial, progresar en el diseño de medidas a largo plazo que ayuden a enfrentar el regreso a clases una vez que pase la emergencia sanitaria por el COVID-19, en tanto los efectos de la educación a distancia se trasladarán a la experiencia educativa en las escuelas. De igual manera, hay que desplegar estudios recopilando información valiosa y experiencias que aporten con debida rapidez a la generación de políticas nacionales educativas y medidas de apoyo orientadas contrarrestar tales limitaciones.

Referencias

- Aguilar Gordón, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos Scielo*, 3(1), 12. doi:10.67/S0718-07052020000300213
- Hurtado Nuñez, R., Porras Durand, L., & Hurtado Nuñez, M. (2022). Educación virtual en tiempos del COVID-19, brechas y oportunidades: una revisión sistemática. *Ciencia Latina*, 6(5), 12. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3117
- Jordán Sierra, J. A., & Codana Alcántara, A. (2019). La influencia del profesor apasionado en la mejora académica y el desarrollo personal de sus alumnos. *Revista Universidad de Navarra*, 36, 22. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/35284/30211>
- Moreira Choez, J. (2022). Educación virtual: un análisis en tiempos de pandemia. *RELEP*, 16. Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/journal/643/6432975003/6432975003.pdf>
- Pacheco Olivo, I. E., & Pibaque Tigua, M. C. (2020). Educación virtual y el proceso de aprendizaje en los estudiantes de la FATSO, ULEAM, 2020. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 14. Obtenido de <https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/tejedora/article/view/291>
- Reynosa Yero, M., & Gamboa Graus, M. E. (2021). Innovar en la educación para mejorar la competencia de dirección en la educación tunera. *Dialnet*, 15. doi:http://orcid.org/0000-0003-

3704-9927

- Tapia Salinas, J. A., Faican Yacuma, J. A., Checa de la Cruz, D. N., Quinche Martínez, F. R., & Chicaiza Ñaunay, T. R. (2020). La educación virtual en tiempos de pandemia. *Revista Cognosis*, 5(3), 13. doi:<https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i3.2493>
- Vallejos Salazar, G. A., & Guevara Vallejos, C. A. (2021). Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica. *Scielo*, 17(80), 11. doi:<https://orcid.org/0000-0002-8099-4046>
- Vásquez, H. T. (2021). Educación superior en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 12. Obtenido de <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1368>
- Arteaga Flores, R., Mero Mero, R., Palacios Briones, N., & Cruz Mera, R. (2021). La Virtualidad y su Impacto en Proceso Educativo ante El Covid-19 en Ecuador. *Scielo*, 6(4), 9. Obtenido de <https://www.fipcaec.com/index.php/fipcaec/article/view/484>
- Banco Mundial. (2020). *Covid-19 y su impacto en la educación y respuesta de Política Pública*. Reino Unido. Obtenido de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf>
- Bravo Bonoso, D. G. (2020). *Estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación Superior frente al Covid-19*. Universidad Estatal del Sur de Manabí, Carrera de Enfermería, Portoviejo. Recuperado el 07 de 08 de 2022, de https://redib.org/Record/oai_articulo2997098-estrategias-de-ense%C3%B1anzas-y-aprendizaje-en-la-educaci%C3%B3n-superior-frente-al-covid-19-estrategias-de-ense%C3%B1anzas-y-aprendizaje
- Bravo Bonoso, D. G. (2020). *Plan de Acción Emergente frente al Covid-19*. Universidad Estatal del Sur de Manabí, Unidad Administrativa de Bienestar Universitario, Jipijapa. Obtenido de <https://unesum.edu.ec/investigacion/wp-content/uploads/sites/20/2020/10/PLAN-DE-ACCIONES-Y-MEDIDAS-PARA-EL-DESARROLLO-DE-LA-INVESTIGACI%C3%93N-PI-2020.pdf>
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana en Educación a Distancia*, 24(1), 18. doi:<https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Meruvia Meruvia, F. R. (2020). Calidad educativa en tiempos de COVID: Una visión compleja. *Yuracomplejo*, 12. Recuperado el 16 de 08 de 2022, de <https://yura.website/index.php/calidad-educacional-en-tiempos-de-covid-una-vision-compleja/>
- Ministerio de Educación. (2022). *Mejorar la escuela Perspectivas didácticas y organizativas*. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, España. Recuperado el 15 de 05 de 2022, de <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356.pdf>
- Presidencia de la República de Ecuador. (2020). *Declaratoria de Emergencia*. Quito. Obtenido de https://www.propiedadintelectual.gob.ec/covid_19/files/Decreto_Ejecutivo_No._1017_20200216213105.pdf
- Silva Escalante, H. A. (2022). Educación Virtual en tiempos de Covid 19 en la Escuela Peruana: Revisión bibliográfica. *Digital Publisher*, 7(2), 10. doi: <https://doi.org/10.55777/rea.v13iEspecial.2241>
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., & Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*(78), 11. doi:<https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>

CAPÍTULO 28

LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES EN LOS PROGRAMAS
EDUCATIVOS DE TV: ¿RECONOCIMIENTO O DISCRIMINACIÓN?INTERGENERATIONAL RELATIONSHIPS IN EDUCATIONAL TV
PROGRAMS: RECOGNITION OR DISCRIMINATION?

 **Irina Tamara Briones Rivera**
Universidad Técnica De Manabí

 **Yuniel de la Rua Marin**
DESR-CIPS

 **Tito Renet Gorozabel Chata**
Universidad Técnica De Manabí

Resumen

Esta investigación, se realiza en el campo de la comunicación educativa, cuyo objeto de estudio es el programa Mi Ecuador Querido del EDUCA TV. Los objetivos, son conocer el tratamiento de las relaciones intergeneracionales en el programa, identificando los elementos de reconocimiento intergeneracional y los elementos de discriminación intergeneracional. Se analizan las relaciones que muestra el programa, entre: niñas, niños y adolescentes, jóvenes y personas adultas mayores, lo que permite conocer si son mostradas en base al reconocimiento, valoración y trato igualitario o por el contrario, muestran relaciones de discriminación, desvalorización y desigualdad. Se trabajan teorías sobre dominación de género para explicar la dominación por edad, las relaciones intergeneracionales, el reconocimiento, la discriminación y el adultocentrismo, como sistema social causante de la discriminación generacional. Los resultados mostraron que existen elementos de reconocimiento intergeneracional y elementos de discriminación intergeneracional, lo que provoca que se mantengan como imaginarios sociales válidos.

Palabras clave: derechos, igualdad, discriminación, reconocimiento, generación

Abstract

This research is carried out in the field of educational communication, the object of study of which is the My Ecuador Wanted program on EDUCA TV. The objectives are to understand the treatment of intergenerational relationships in the program, identifying the elements of intergenerational recognition and the elements of intergenerational discrimination. For this, an analysis of the relationships shown by the program is carried out between: girls, boys and adolescents, young people and older adults, which allow knowing if these are shown based on recognition, assessment and equal treatment or conversely, relationships of discrimination, devaluation and inequality are shown. The theoretical framework is on gender domination to explain age domination, intergenerational relationships, recognition and discrimination, adultcentrism, as a social system that causes generational discrimination. The results showed that there are elements of intergenerational recognition and elements of intergenerational discrimination, which causes that they remain as valid social imaginary.

Keywords: rights, equality, discrimination, recognition, generation

Introducción

Nuestras sociedades están construidas en base de relaciones inequitativas de poder (patriarcales y adultocéntricas), si alguien posee el poder, entonces, existe alguien que no lo tiene, es decir existe un dominante y un dominado. El dominante es el ser central, esencial, a partir de quien gira la sociedad, el dominado es el Otro, ser inesencial, sometido que gira en torno del centro.

Esto es lo que acontece con, mujeres y a los niños, adolescentes, personas adultas mayores, personas que se encuentran en una condición de eterna alteridad, en un segundo lugar, en un segundo plano, las mujeres son un segundo sexo según Simone de Beauvoir (1949, p.1-11), si se sigue esta línea de pensamiento, entonces los niños/adolescentes, ancianos, se constituyen en los otros, los inesenciales, de igual manera ocurre con otros grupos que están fuera del marco establecido por la cultura dominante (negros, indígenas, LGBT+, pobres, migrantes, entre otras minorías política o religiosa).

Esta concepción de que existen seres esenciales y otros que no lo son, como es el caso de los de segunda y tercera edad, hace que la humanidad sea masculina-adulta, el hombre-adulto define al resto no en sí mismos, sino con relación a él, no la considera como seres autónomos sino uno inesenciales frente a lo esencial, así el hombre adulto es el sujeto, el resto son objetos (Dubón, 2017, p.1-11). Estas concepciones que la humanidad ha establecido, se constituyen paradigmas sociales, que se vuelven parte del sistema de creencias que se determinan como ciertas, correctas, aceptadas, otras como falsas, erradas y no admitidas.

Los sistemas de creencias, se dan a partir de construcciones dicotómicas y estructurales (Bourdieu, 1972, p. 295-334). Dicotómico porque se educa para creer que existen cosas correctas o ideales (hombre, adulto, blanco) y otras incorrectas, no ideales (mujer, segunda o tercera edad, negro). Lo estructural se refiere a que no son posiciones de los individuos, sino que estas formas de ver el mundo se expresan en las instituciones sociales (familia, escuela, iglesia), desde donde son difundidas y ratificadas permanentemente. Estos paradigmas sociales, marca nuestras conductas, sentimientos, pensamientos y relaciones entre personas y entre instituciones, estableciendo lo socialmente aceptado como válido y por tanto posible de repetirse, lo que genera apropiación pero que a su vez se vuelve una forma de dominación se instala en los cuerpos, trasciende para volverse cultura, y desarrolla habitus (Posada, 2017, p. 1-6), que es asumido para esta investigación como: concepto que permite superar, la clásica dicotomía entre lo objetivo y lo subjetivo, esto es, entre la posición objetiva que los sujetos ocupan dentro de la estructura social y la interiorización o incorporación de ese mundo. Así, este proceso de asimilación de la dominación se da en la construcción social e histórica del mundo, desde una visión androcéntrica y adultocéntrica del mundo, a partir de la cual se organiza la división por género y por edad, lo que jerarquiza, produciendo un dominador y un dominado.

Estos imaginarios de superioridad e inferioridad, se dan tanto en el género, entiéndase lo masculino y lo femenino, así como en lo relativo a la edad, las generaciones o grupos generacionales (adultos, niñez-adolescencia, adultos mayores); las concepciones que la sociedad tiene respecto de cada uno, lo que cree que debe y no debe hacer, lo que considera que puede y no puede ser, son el sistema de creencias, que centrándonos en lo etario, se da por hecho que ser adulto, es sinónimo de apto, productor, capaz, consiente mientras que ser pequeño, léase niño-a o viejo-a, es todo lo contrario, inepto, improductivo, incapaz, inconsciente, por tanto, lo uno está bien, es aceptado y positivo y lo otro no. Es decir, un niño-niña o una persona adulta mayor, no cumplen el estándar de

características físicas, psicológicas, productivas que tienen los adultos (es pequeño, débil, no sabe muchas cosas, no tiene experiencia) y por tanto la forma de actuar, las respuestas, los resultados, sus producciones no serán como las que produciría un adulto; ello hace que sea menospreciado por sus condiciones, lo que a su vez produce subordinación a los deseos, intereses, necesidades de los adultos.

Esta subordinación, que aparece en el plano individual, relacional, también produce prácticas sociales que evidencian relaciones desiguales entre los grupos generacionales. Así, el criterio biológico de la edad subordina o excluye a las niñas, niños, adolescentes y personas adultas mayores, lo que se traduce en las prácticas sociales, que sustentan la representación de los adultos como un modelo acabado al que se aspira llegar, para el cumplimiento de las tareas sociales y la productividad (Unicef, 2013).

Estos imaginarios de superioridad e inferioridad, que subordinan a unos por debajo de otros, son parte del sistema de creencias con el que percibimos el mundo, produce y sustenta los diversos tipos de dominaciones que marcan nuestras conductas, sentimientos, pensamientos y relaciones entre personas, edificando el adultocentrismo, asumido como la capacidad de someter, de dominar, de influir, del adulto a los otros grupos generacionales, en contra de sus anhelos y necesidades. Esa capacidad de someter se da, por ejemplo, cuando un niño desea mirar o hacer algo que no corresponde a lo que desean su padre o madre, entonces lo que sucede es que son los adultos los que se imponen sin consulta, sin explicación. En este tipo de situaciones, la relación que se evidencia es que el poder se encuentra en el padre y los hijos estarían carentes de él y por tanto son tratados de manera autoritaria, lo que origina vulneraciones, invisibilizaciones, discriminaciones en el ejercicio de sus derechos. Por tanto, quienes deciden el ejercicio de los derechos, son los que tienen el poder; es decir los adultos, en ellos se centra la autoridad. Autoridad que se asienta que la creencia de que estos poseen más capacidades que los otros, lo que los hace merecedores de ejercer ese poder; por ejemplo, enunciados tales como: “los adultos saben lo que les conviene a los niños y los niños no”, “porque te lo digo yo”; “los pequeños no han vivido por tanto no pueden opinar”, “te callas”, etc. son un claro reflejo de esta concepción.

Este ejercicio de poder, desde los adultos hacia el resto de los grupos generacionales, posibilita la dominación y pasa de ser un hecho individual, a ser un hecho familiar, a ser comunitario, a ser cultural, convirtiéndose en violencia simbólica, entendida como el conjunto de hábitos, percepciones y esquemas de relación que producen y reproducen las asimetrías de relación entre distintas generaciones (Maldonado, 2003, p 3).

Es decir, que el adultocentrismo crea relaciones intergeneracionales asimétricas, a través de discriminaciones implícitas como trato grosero, displicente, desvalorativo, y también se muestra en discriminaciones explícitas, como cuando las niñas, niños, adolescentes, personas adultas mayores, se ven afectados por menor provisión de alimentos, tiempo de recreación, suspensión de estudios, de cuidados de salud, etc. Por lo que es importante reconocer que todas las relaciones humanas, entre ellas las relaciones entre generaciones, están caracterizadas por tensiones, desencuentros y conflictos que la mayoría de las veces son resueltos o definidos desde el punto de vista de la autoridad socialmente aceptada, que, en el caso de las relaciones intergeneracionales, la definen los adultos.

Ello también es expresado en los programas de televisión que históricamente ha sido reproductores de inequidades y desigualdades, es decir impulsa patrones patriarcales, adultocéntricos e individualistas (Reinoso, 2014); que promueven valores de relacionamiento negativos y de desconocimiento del otro, del diferente, del diverso.

Por ello, la creación de un canal educativo EDUCA TV, por parte del Ministerio de Educación, significó un gran paso para el país, pues no existían canales educativos, ni tampoco programas destinados a la educación, por lo que entonces contar con un canal exclusivamente destinado a la educación, en el que se incluía programas que buscaban impulsar los valores del Buen Vivir como la equidad, la igualdad, la inclusión y nuevas formas de relacionamiento que buscaban contribuir a la construcción de una sociedad que se reconoce diferente, lo cual valora y respeta, por lo que aportaría a una cultura de paz y respeto, es decir, los programas de EDUCA TV tendrían como objetivo potenciar la convivencia pacífica y respetuosa de las diversidades (Samudio et al., 2014).

Así, enmarcado en la comunicación educativa, se plantea como objeto de estudio al programa *Mi Ecuador Querido* de EDUCA TV, para realizar un análisis a profundidad que permitió responderse las siguientes preguntas: ¿Cómo trata las relaciones intergeneracionales el programa *Mi Ecuador Querido* de EDUCA TV? ¿expresa elementos de reconocimiento en las relaciones intergeneracionales? O ¿Contiene elementos de discriminación en las relaciones intergeneracionales?

Materiales y Métodos

Los métodos cualitativos utilizados fueron el análisis documental y el análisis crítico del discurso de cinco capítulos, emitidos durante el 2015, que presentan relaciones de convivencia entre personas de diferentes edades. Para ello se usó diseños muestrales no probabilísticos, en base a los siguientes criterios de delimitación: elección de las franjas de programación, elección del género narrativo y elección del contenido narrativo, de este modo los títulos de los capítulos estudiados son:

“Adolescencia incomprensida.”

“Valorar al adulto mayor”

“Trabajo compartido en el hogar”

“Deberes y derechos”

“Equidad de género”

En base a las categorías mencionadas (amor, derecho, solidaridad/maltrato, desposesión, deshonra), se analiza el tratamiento que da el programa a las relaciones intergeneracionales, a través de las formas cómo los adultos tratan a los otros grupos generacionales (niñas, niños, adolescentes, jóvenes, personas adultas mayores), estudiando las escenas que muestran situaciones concretas de la vida cotidiana que permitan identificar si el trato es discriminatorio o de reconocimiento.

El análisis crítico del discurso, se realizó en base a la observación de las grabaciones de los capítulos y a la identificación de las categorías del reconocimiento y la discriminación; para ello se desarrolló una matriz que desagregaba cada categoría en aspectos observables en las escenas. Luego se realizaron varias observaciones de los capítulos y se fueron identificando las escenas los aspectos observables y estos evidenciaban las categorías, a continuación, fueron registradas para analizar los diálogos de los personajes.

Para realizar el análisis documental, se recurrió al Ministerio de Educación a través de las oficinas del programa EDUCA TV para recolectar toda la información que permitiera conocer el proyecto de teleeducación, los contenidos del canal de televisión y la información específica del programa *Mi Ecuador querido*, el que se inscribe en el género de comedia educativa y está dirigido a todo público, este fue escogido para el análisis, porque se basa en la convivencia de distintas familias en un barrio de clase media de una ciudad costera, en el que se muestran sus costumbres, valores, formas de vida, relaciones y la resolución de sus conflictos.

Resultados

La investigación dio como resultados, que el Programa “Mi Ecuador Querido” de EDUCA TV tratan las relaciones intergeneracionales a partir de situaciones de discriminación implícita o indirecta, porque utilizan prejuicios o estereotipos negativos respecto de la niñez, adolescencia y personas adultas mayores, que en su mayoría son desvirtuados con argumentos y actitudes de reconocimiento, que permiten la valoración de estos grupos generacionales, pero que sin embargo, no en todos los casos se logra posicionar el reconocimiento sobre la discriminación, lo que refleja la profundidad de estos esquemas en nuestras conciencias, por tanto son hábitos.

Se identificaron 32 escenas de reconocimiento en los 5 capítulos analizados, escenas en las que se evidenciaba amor, derechos, solidaridad. Como aspectos observables:

- a) 11 escenas que expresan trato amable y cordial hacia las niñas, niños, adolescentes y personas adultas mayores.
- b) 9 escenas que fomentan la formación de una autoimagen positiva de las niñas, niños, adolescentes y personas adultas mayores.
- c) 4 escenas que acogen las conductas, intereses propios de la edad de niñas, niños, adolescentes y personas adultas mayores.
- d) 4 escenas que fomentan la atención de sus necesidades, iniciativas y anhelos cuando hay que tomar decisiones.
- e) 4 escenas que muestran como positivas las tareas, opiniones o acciones que realizan las niñas, niños, adolescentes y personas adultas mayores en favor de los demás.

Por tanto, 20 escenas muestran el amor, 8 escenas muestran el reconocimiento de los derechos y 4 muestran la solidaridad según el gráfico 1, los 3 tipos de reconocimiento, son procesos externos, la madre da amor al hijo lactante, la sociedad le concede derechos al individuo, la sociedad reconoce al individuo como bueno, ello es entendido por el sujeto, lo que le permite desarrollar su identidad, autoestima, autovaloración; sentimientos que se constituyen en el intercambio y son interiorizados por el sujeto que los asume como propios.

Se identificaron 28 escenas que expresan discriminación implícita a través de maltrato, desposesión, deshonra.

- a) 4 escenas que ignoran a los niños, niñas, adolescentes y personas adultas mayores.
- b) 4 escenas que muestran sus saberes y experiencia como inválidos.
- c) 8 escenas que muestran como improductivos a niños, niñas, adolescentes y personas adultas mayores.
- d) 4 escenas que no permiten la consulta, ni la toma de decisiones.
- e) 3 escenas que desvalorizan las ideas, iniciativas, opiniones, los gustos, los intereses.
- f) 5 escenas muestran imaginarios sociales degradantes hacia niñez, adolescencia y personas adultas mayores.

Por tanto, son 8 escenas muestran el maltrato, 12 escenas muestran la desposesión y 8 la deshonra, según el gráfico 2; se utilizan para caracterizar una “forma de comportamiento que representa una injusticia, no sólo porque constriñe a los sujetos en su libertad de acción, sino porque los lastima, es dañino porque impide a estas personas tener una comprensión positiva de sí mismas y por tanto, débil autoestima y autoconcepto, inseguridad, desvalorización.

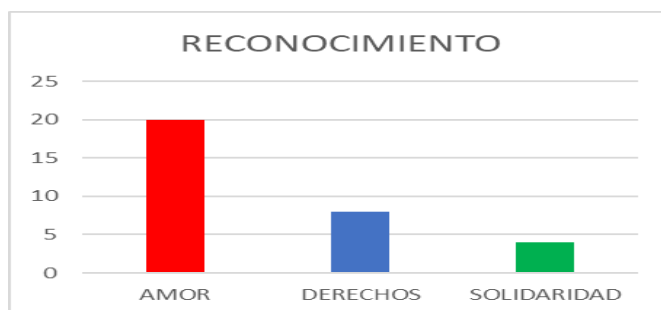
El análisis permitió identificar como causas de las discriminaciones implícitas encontradas en los capítulos analizados, a imaginarios adulto céntricos que se reflejaban en las escenas que muestran el trato de los adultos hacia los otros grupos generacionales.

Los imaginarios adulto céntricos identificados son: la construcción cultural de la edad, la asignación de roles de privilegios al adulto, la sobrevaloración de las cualidades, ideas, opiniones de los adultos, aspectos que producen la sumisión de los otros grupos generacionales y la inferioridad etaria.

Entendiendo que la construcción social de la edad, es la forma cómo un determinado grupo social, ve una etapa determinada de la vida, es decir el concepto que se tiene de los niños, o de los adolescentes tiene relación al momento histórico que su cultura vive.

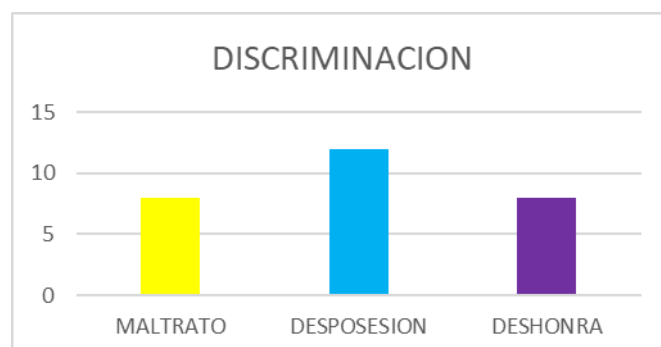
Es importante, recordar que la forma como se mira un determinado período de vida, no es igual en todas partes, ni lo ha sido en todas las civilizaciones, así no todos los grupos (niñez, adolescencia, juventud, adultez mayor) que conocemos, hoy existieron en todas las civilizaciones (Mead, 1928), sino que estas, son construcciones sociales, que en el transcurso del tiempo han tenido y tendrán diferentes interpretaciones y significados que dependerán siempre del momento histórico y la cultura en la que se desarrollan (Duarte, 2012, p. 99-125).

Tabla 1: *Escenas de reconocimiento*



Nota. Elaboración propia

Tabla 2: *Escenas de discriminación*



Nota. Elaboración propia

La asignación de roles de privilegios al adulto se refiere a que estos han desarrollado capacidades y habilidades sociales y simbólicas, que les proporcionan a los adultos roles sociales y

comportamientos esperados; estas les otorgan una posición privilegiada en la sociedad o dentro de los grupos generacionales, que se expresa en roles de control, lo que le genera prestigio frente al resto de sujetos.

La sobrevaloración de las cualidades, ideas, opiniones de los adultos, significa que tienen una valoración social más grande si viene de los adultos, que si viniera de los niños-as o los viejos-as, aunque dijeren los mismos; se da en el marco de que son los adultos los que producen y por tanto tienen capacidad de consumo, lo que les da mayor capacidad de decisión, por tanto El poder se genera a partir de la capacidad de producción que otorga capacidad de consumo y a partir de estas capacidades se estructura un mundo en el que los adultos (con mayor capacidad de producción y consumo) obtienen mayores cuotas de poder (Unicef, 2013).

Todos estos aspectos, producen la sumisión de los otros grupos generacionales y la inferioridad etaria, que se dan en base a la dominación que hacen los adultos, lo que origina que las niñas, niños y adolescentes sean concebidos como el Otro, ser in-esencial, poco importante, siempre en la periferia; al ser percibidos así, produce un estado de sumisión e inferioridad, en la medida del reconocimiento que se hace de la supremacía de los adultos y la dependencia que tienen hacia ellos, sin embargo, estas discriminaciones se estructuran y conjugan, no se dan por separado o en entornos aislados. El machismo, el racismo, sexismo, fundamentalismos de todo tipo, la xenofobia, la homofobia todos se conjugan y articulan para dar vida a un sistema cultural prejuicioso, discriminador y violento que pasa por natural, normal y aceptable.

Lo descrito, se sostiene en el sistema de creencias dicotómicas que plantea Bourdieu (2000, p. 8- 41) y la posición positivista propia del mundo occidental, es decir, se observan relaciones asimétricas y tensionales de poder entre los adultos y los otros grupos generacionales (niñez, adolescencia, personas adultas mayores), basadas en una visión del mundo configurada sobre un universo simbólico y un orden de valores propios de la concepción patriarcal y adultocéntrica. Esto se traduce en prácticas sociales que sustentan la representación de los adultos como un modelo acabado al que se aspira llegar, para el cumplimiento de las tareas sociales y la productividad (Unicef, 2013).

Discusión

El término intergeneracionalidad hace referencia a las conexiones o relaciones entre las personas pertenecientes a distintas generaciones, lo intergeneracional tiene que ver con las relaciones entre generaciones (Sáenz, 2009).

Las relaciones intergeneracionales, se dan dentro de la familia, en todos sus tipos, en los barrios y comunidades; en todos estos espacios se dan relaciones intergeneracionales, en las que se vincula un niño con un joven, o con un adulto; o un adolescente con un adulto o con una persona adulta mayor. En ese intercambio entre personas de distintas generaciones, al centrarse en la noción de autoridad por edad, se asientan en un patrón vertical y dominante, lo que conlleva a tratamientos displicentes, injustos, desvalorizantes, que traen consecuencias como la baja autoestima, depresiones, desconfianza, agresividad, que son originadas por el adultocentrismo. Esta confrontación entre los grupos generacionales denota un ejercicio del poder simbólico y práctico, conflictividad que cambia de formas, se actualiza, se transforma, se renueva, de acuerdo con cada época y en cada sociedad y cultura (Duarte, 2012, p 120-125). Este tipo de relaciones basadas en patrones verticales, deben ser superadas, deben ser contrarrestadas por una estrategia básica que potencie la igualdad y no discriminación en las relaciones intergeneracionales, basadas en generar vínculos de reconocimiento y valoración. Es por esto que se plantea el enfoque de igualdad intergeneracional, como:

“El relacionamiento solidario, reconocimiento y mutua valoración entre generaciones que conviven en un mismo espacio y tiempo. La igualdad intergeneracional requiere el desarrollo de capacidades, para establecer relaciones libres de discriminación y promover la mutua protección, así como optimizar las potencialidades que ofrece la convivencia armónica entre personas y colectivos pertenecientes a distintas generaciones (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional (CNII), 2015).

Esta definición tiene dos conceptos claves para esta investigación, el reconocimiento y la discriminación, planteados como antagónicos, es decir palabras que expresan cosas opuestas, así, si existe reconocimiento no existe discriminación, no pueden coexistir ambas en una misma situación. Para esta investigación, se asumen los conceptos de reconocimiento de Honneth (1992, pp. 188-189), al plantear que la integridad personal depende del hecho de recibir aprobación o reconocimiento por parte de otras personas de su entorno. y de discriminación de Bobbio (2010 Pp. 4) que es la diferencia o distinción con una connotación peyorativa, la que se entiende como una diferenciación injusta o ilegítima, es decir que la discriminación es dar un trato de inferioridad a una persona o colectividad por diversos motivos, entre ellos la edad.

El reconocimiento implica que el sujeto necesita del otro para constituir su identidad, esa identidad que se expresa en las maneras de ver, pensar, sentir, actuar, que se constituye en la base del reconocimiento, que nuestros referentes hacen de nosotros y de los demás. Honneth (1997), propone tres tipos de reconocimiento y a cada uno le plantea una forma de desconocimiento. El primero es el amor, de la madre y el hijo, relación fundamental en la constitución del ser humano como individuo; a este primer reconocimiento le corresponde una forma de menosprecio, que es la **violación o el maltrato**, que va desde la violación física a la psíquica, abarcando también las diferentes formas de tortura. El segundo reconocimiento, es el derecho, mientras sea aceptado como parte de una comunidad, se vuelve portador de derechos y se sabe como tal, reconociéndolo y reconociéndose como ente social, en el marco de una normativa que al conocerla le permite formar la moral y la autonomía.

Su negación es la desposesión de derechos, que no sólo implica la supresión de estos, sino también una concepción de sí mismo, como alguien sin capacidades morales y sin autonomía. La última forma de reconocimiento es la solidaridad, que es una práctica social que permite al sujeto considerarse bueno y valioso en función de alcanzar objetivos colectivos. Su menosprecio corresponde a la deshonra a la pérdida del estatus, a no tener valor social (Arresse, 2009, p. 1-6). Estas tres formas de menosprecio: violación o el maltrato, desposesión y deshonra, son por tanto formas de discriminación.

Estos menosprecios externos, se expresan en formas de discriminación, que, para fines de esta investigación, se entenderá como algo más que diferencia o distinción, sería la diferencia con una connotación peyorativa, la que se entiende como una diferenciación injusta o ilegítima (Bobbio, 2010).

Asumiremos que la discriminación es dar un trato de inferioridad a una persona o colectividad por diversos motivos, entre ellos la edad. Las relaciones intergeneracionales suelen ser de discriminación porque se dan en el marco de la dominación adultocéntrica respecto a los otros grupos generacionales (CNII, 2015).

La discriminación, puede ser de dos tipos, según la doctrina de Derechos Humanos, (Fundación Regional de Asesoría en Derechos Humanos (INREDH), 2001), la directa y la indirecta: la directa es la que se encuentra incorporada en la legislación, o se da en la aplicación o interpretación del derecho

por parte de las autoridades competentes de manera discriminatoria, mientras que la indirecta es la que se ejerce en cualquier ámbito de la vida, entre los/as integrantes de una sociedad. Es decir, que la discriminación directa o explícita es la existencia de obstáculos sociales o materiales para el acceso a un servicio del Estado por razones etarias (CNII, 2015).

Todo ello se estudia en los mensajes televisivos, medio de comunicación que ocupa aún un lugar privilegiado en el ámbito familiar, pues pasó a ocupar gran parte del tiempo reemplazando a diversas actividades familiares, por tanto, influye de manera determinante, sobre todo en los más pequeños. La televisión, por tanto, pese a ser una herramienta útil, ha sido sometida a muchas críticas, por la transmisión de contenidos violentos, consumistas, individualistas, por el exceso de horas frente a ella, sobre todo el público infanto-juvenil, lo que afecta el desarrollo de otras habilidades mentales y físicas, además del papel de formación ideológica al servicio del capitalismo y en desmedro de otros sistemas socioeconómicos. Siendo así, la televisión puede convertirse o en una herramienta de desestructuración familiar y social o en una valiosa herramienta de educación (Briones, 2019).

Conclusiones

La investigación permitió:

- a) Identificar la existencia elementos de discriminación intergeneracional en 28 escenas que expresan discriminación implícita, a través de los aspectos observables que definen las categorías (maltrato, desposesión, deshonra).
- b) Identificar la existencia elementos de reconocimiento intergeneracional en 32 escenas en los 5 capítulos analizados en los que se muestra amor, derecho, solidaridad de los adultos hacia los niños, adolescentes, personas adultas mayores.
- c) Identificar que el Programa “Mi Ecuador Querido” de EDUCA TV, tratan las relaciones intergeneracionales a partir de situaciones de discriminación implícita o indirecta, porque usa prejuicios o estereotipos negativos respecto de la niñez, adolescencia y personas adultas mayores, que en su mayoría son desvirtuados con argumentos y actitudes de reconocimiento, que permiten la valoración de estos grupos generacionales, pero que sin embargo no en todos los casos se logra posicionar el reconocimiento sobre la discriminación, lo que refleja la profundidad de estas creencias en nuestras conciencias.
- d) Se concluye que el adultocentrismo es la base de la discriminación intergeneracional, lo que se evidencia en los elementos identificados, tales como la construcción cultural de la edad, la asignación de roles, de privilegios al adulto, la sobrevaloración de las cualidades adultas, producen la sumisión de los otros grupos generacionales y la inferioridad etaria; que son manifestaciones mostradas a través de relaciones asimétricas y tensionales de poder. Ello convierte a los que no son adultos, en sujetos con menor acceso a derechos, privilegios y beneficios.

Referencias

- Arrese Igor, Héctor Oscar. (2009). *La teoría del reconocimiento de Axel Honneth como un enfoque alternativo al cartesianismo*. Argentina. Institución: Facultad de Psicología. UNLP.
- Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Bobbio, N. (2010). *La naturaleza del prejuicio. Racismo, hoy. Iguales y diferentes*. Serie justicia y derechos humanos neoconstitucionalismo y sociedad. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos Ecuador.

- Bourdieu, P. (1971). Génesis y estructura del campo religioso” *Revue française de Sociologie*, XII, 1971, Centre d’Etudes Sociologiques, Francia.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama. España.
- Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2015. *El enfoque de igualdad y no discriminación generacional e intergeneracional*. CNII. Ecuador.
- Dubón, M.(2017). *Reseña El segundo sexo*. España. Editorial Catedra. España
- Dantas, J. C. (2013). *Superando el Adultocentrismo*. Santiago de Chile: UNICEF. Chile.
- Duarte, C. (2012). *Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción*. Valparaíso-Chile. Última década n°36, cidpa. julio 2012, Chile.
- EDUCA, (2011). *Catalogo programación*. Quito-Ecuador. MINEDUC
- EDUCA TV. (2012). *Proyecto teleeducación educa, televisión para aprender*. Quito. Ministerio de Educación del Ecuador.
- EDUCA, (2016). *Logros EDUCA: resultados de la investigación anual octubre 2015*. Quito-Ecuador.
- Honneth, A. (1992). Integrity and Disrespect: Principles of a Conception of Morality Baset on the Theory of Recognition, Frankfurt. *Political Theory*, 20(2), p. 190.
- Honneth, A. (1997). La lucha por el reconocimiento, (Ballestero, Manuel, Trad.), Barcelona, Crítica.
- Krauskopf, D. (2000). *Participación social y desarrollo en la adolescencia*. (2ª ed.) Fondo de Población de las Naciones Unidas -UNFPA/FNUAP-. Costa Rica.
- Posada, L. (2017). Sobre Bourdieu, el habitus y la dominación masculina: tres apuntes. *Revista de Filosofía*. Universidad de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades. Chile. 41(1), p. 86.
- Reinoso E., María J. (2014). *La televisión educativa en el ecuador: análisis de los programas del proyecto “educa, televisión para aprender”*. [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
- Samudio M., Maruri M. (2012). *Proyecto Teleeducación Educa, Televisión Para Aprender*. Descripción del proyecto. Quito-Ecuador. MINEDUC.
- Samudio, M., Maruri M., Real L. (2014). *Los medios como ancla de los principios del Buen Vivir: Educa y la televisión pública educativa ecuatoriana como agentes de empoderamiento ciudadano*. Ponencia presentada en el I Congreso Internacional Comunicación, Decolonización y Buen Vivir Eje Temático 2: Decolonización y Buen Vivir. Otros mundos son posibles. Quito-Ecuador.
- Samudio, M. y Maruri, M.. (2016). *Contenidos interculturales en la televisión educativa ecuatoriana contemporánea: el caso de los programas infantiles de Educa*. Instituto Iberoamericano de Patrimonio Natural y Cultural. Ecuador
- Maldonado, C. (2003). *Reseña De "La Dominación Masculina" de Pierre Bourdieu*. Cali-Colombia. Revista Sociedad y Economía 2003, (4). Colombia.
- UNICEF, (2013). *Superando el adultocentrismo*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) Santiago de Chile, Chile.

CAPÍTULO 29

PROCEDIMIENTOS PARA EL ESTUDIO DE LA CAPACIDAD DE ORGANIZACIÓN DE LA VIDA EN ADOLESCENTES Y JÓVENES

PROCEDURES FOR THE STUDY OF THE ORGANIZATIONAL CAPACITY OF LIFE IN ADOLESCENTS AND YOUNG PEOPLE

 **Geilert De la Peña Consuegra**
Universidad Técnica de Manabí

 **Jisson Oswaldo Vega Intriago**
Universidad Técnica de Manabí

 **Jimmy Manuel Zambrano Acosta**
Universidad Técnica De Manabí

Resumen

La investigación se origina a partir de las insuficiencias detectadas en la posibilidad de determinar el nivel de desarrollo de la Capacidad de Organización de la Vida (COV) en adolescentes y jóvenes. En tal sentido, se determinó como propósito del estudio, profundizar en los constituyentes de la configuración que se trata, específicamente en la posición en la vida, sentido en la vida y estilo de vida. La relación existente entre ellos, pueden expresar diversos niveles de desarrollo de la COV de los adolescentes y jóvenes, que permita en sí mismo, un abordaje desde diversas perspectivas, en dependencia del contexto y ámbito de desarrollo personológico. La metodología de la investigación tenida en cuenta es consecuente con un estudio de tipo teórico y con un enfoque mixto desde las modalidades cualitativa y cuantitativa, sobre la base del empleo de métodos como la revisión documental, el analítico – sintético, histórico – lógico y encuesta en la recolección de información. Por ello, se presentan procedimientos que garantizan el despliegue de dicha caracterización de la COV, que posteriormente se puede proyectar en acciones y actividades, orientadas al crecimiento de adolescentes y jóvenes, así como la intervención de éstos. Se concluye que los instrumentos elaborados y la perspectiva de desarrollo de la caracterización es pertinente y factible, ya que garantiza la realización de estudios de las unidades de análisis y la toma de decisiones de forma particularizada.

Descriptores: Capacidad de Organización de la Vida; Sentido de la Vida; Estilo de Vida; Posición en la Vida; Desarrollo personológico.

Abstrac

The research originates from the insufficiencies detected in the possibility of determining the level of development of the Life Organization Capacity (COV) in adolescents and young people. In this sense, it was determined as the purpose of the study, to delve into the constituents of the configuration in question, specifically in the position in life, meaning in life and lifestyle. The existing relationship between them can express different levels of development of the COV of adolescents and young people, which in itself allows an approach from different perspectives, depending on the context and scope of personological development. The research methodology taken into account is consistent with a theoretical study and with a mixed approach from the qualitative and quantitative modalities, based on the use of methods such as documentary review, analytical - synthetic, historical - logical and survey. in the collection of information. For this reason, procedures are presented that guarantee the deployment of said characterization of VOC, which can later be projected into actions and activities, oriented to the growth of adolescents and young people, as well as their intervention. It is concluded that the elaborated instruments and the development perspective of the characterization are pertinent and feasible, since it guarantees the carrying out of studies of the analysis units and the decision making in a particular way.

Keywords: Life Organization Capacity; Life's sense; Lifestyle; Position in Life; Personological development.

Introducción

Posee vital importancia la configuración reguladora de la personalidad: Capacidad de Organización de la Vida (COV), esta favorece el comportamiento, la electividad y los modos de actuación de los adolescentes y jóvenes, en dependencia del nivel alcanzado de la misma.

El desarrollo de esta capacidad en los adolescentes y jóvenes, favorece la elaboración de metas y objetivos consecuentes con proyectos de vida funcionales. (Machuca, & Velarde, (2021). Por lo que, es indisoluble su correspondencia con la configuración de la personalidad, se potencian modos de actuación orientados a estos. De esta forma, se tornan disfuncionales los mecanismos de autorrealización y crecimiento personal, por citar algunos. (De la Peña, Centeno, Parra, & Ávila, 2019).

En los adolescentes y jóvenes por sus propias características, es insuficiente la elaboración de soluciones a contradicciones y conflictos en el momento de instaurar conductas preestablecidas y de cordura ante situaciones colectivas, se manifiesta disfunciones en los elementos que configuran los constituyentes de la COV, así como, se expresa una tendencia a desarrollar estilos de vida orientados a una diversidad significativa. (De la Peña, 2009).

La sistematización bibliográfica, la incursión en la práctica pedagógica, la experiencia de los autores en el campo de la psicología educativa y la comportamental, han permitido corroborar que existen insuficiencias en relación a la determinación de procesos del desarrollo perisológico en los adolescentes y jóvenes en materia de su capacidad de organización de la vida y sus constituyentes.

Las principales limitaciones a juicio de los autores se plantean en:

- Se requiere profundizar en la concepción científica para abordar la educación de la Capacidad de Organización de la Vida en los adolescentes y jóvenes.
- En la teoría no se aborda con suficiencia lo referente a los constituyentes de la Capacidad de Organización de la Vida y los procedimientos para lograr un adecuado diagnóstico de la misma, sin llegar a asumirse enfoque holístico, configuracional y personológico en relación a ello.
- Las investigaciones realizadas hasta el momento han estudiado la Capacidad de Organización de la Vida de los sujetos en otros contextos de actuación, y no queda claro los procedimientos para su determinación y niveles.

Por tanto, se formuló como **objetivo** de la investigación, la elaboración de procedimientos que conforman una metodología para el diagnóstico de la Capacidad de Organización de la Vida en adolescentes y jóvenes.

Metodología y materiales

La lógica general de la investigación se desarrolla sobre la base de una metodológica tenida en cuenta es consecuente con un estudio de tipo teórico y con un enfoque mixto desde las modalidades cualitativa y cuantitativa. Se llevó a cabo sobre la base del empleo de métodos como el análisis documental, el analítico – sintético, histórico – lógico, teoría fundamentada, modelación y encuesta en la recolección de información.

Se consideraron como unidad de análisis en una perspectiva teórica los componentes de la COV, de lo cual, fue imprescindible desarrollar criterios e instrumentos readaptados para el estudio de dichos constituyentes. Además, se utilizó una muestra de 143 especialistas para la determinar el

nivel de conocimiento que poseen sobre el abordaje de la COV y sus constituyentes.

La investigación en cuestión desarrolló como principal aporte el enriquecimiento de los criterios sobre las configuraciones subjetivas de la Capacidad de Organización de la Vida, para lograr la transformación deseada. Así como los procedimientos para desarrollar el diagnóstico de la misma en los adolescentes y jóvenes, al ser la herramienta metodológica que sustenta otros estudios al respecto.

Se parte de la elaboración de procedimientos para garantizar la caracterización y abordaje de los adolescentes y jóvenes en función de los niveles de desarrollo de la COV, que garantiza un proceso efectivo de diagnóstico como principal resultado del estudio en cuestión.

Resultados

No se debe hablar de capacidades en el hombre, si no se han hecho intentos para lograr algún resultado que demanda la configuración de una determinada capacidad en el propio proceso de formación de la personalidad del mismo. Las capacidades se originan no en los conocimientos, habilidades y hábitos en sí, sino en la dinámica de su adquisición. (Malet, 2013).

Estas son particularidades psicológicas individuales de la personalidad, que constituyen condiciones para realizar con éxito una actividad dada, y revelan las diferencias en el dominio de los conocimientos, habilidades y hábitos necesarios para ella, así como determinar el adecuado desarrollo del sujeto durante su vida.

Se consideran las capacidades como formas de actuación más complejas que las habilidades y los hábitos. En ellas se integran tanto las habilidades y los hábitos, como los conocimientos, así como otros procesos de la personalidad de forma cualitativamente superiores. Son estas, las que se encargan de integrar los datos esenciales para determinar las alternativas comportamentales como: los recursos propios con que cuenta el sujeto, el análisis de las condiciones a las que hay que atenerse, dado el contexto y las exigencias de los resultados que se quieren alcanzar. (Suárez, Guerra, & Gutiérrez, 2019).

Estos autores son del criterio de que las capacidades son siempre específicas, es decir, se revelan en una actividad determinada. Esto determina que muchas potencialidades posean un desarrollo desigual, donde cada cual siga su propia autenticidad, en el desarrollo de sus propias capacidades en búsqueda del éxito de una actividad determinada, condicionado generalmente por las relaciones existentes entre las diversas capacidades que posee. (Molina, Gómez, & Sánchez, 2009).

En tal sentido es preciso agregar, que la especificidad de las capacidades es en grado significativo relativo, al establecerse relaciones entre los elementos que las conforman, que en determinados momentos pueden formar parte de otras configuraciones psicológicas.

Se refiere, a que la categoría capacidad en su más amplia acepción, abarca instrumentaciones ejecutoras tanto de carácter consciente como de carácter inconsciente. Estas se pueden mantener o no a los niveles de dominio de acción y operación, o habilidad y hábito respectivamente.

En tal caso, es de estimar que solamente no están presentes y relacionadas a habilidades y hábitos, sino hasta los aspectos conexos con el área afectivo – motivacional.

En la literatura psicológica se muestra, como esta categoría evolucionó a partir de los estudios desarrollados por González Rey y seguidores, vista, no solamente, como capacidades intelectuales, sino, primeramente, como formaciones motivacionales que posibilitaban el desarrollo de determinados procesos en el área afectivo - motivacional. Posteriormente, se estudia como síntesis reguladora de la personalidad, que adquiere cualidades superiores en torno a sus funciones en la

personalidad del sujeto, y finalmente, se complementa como configuraciones reguladoras de la personalidad, al determinarse como se configuran los procesos subjetivos de la personalidad en diversas esferas de esta.

Las mismas, son explicadas desde las concepciones personológicas González Rey, & Patiño, (2017), sin embargo, se ha hecho alusión a la configuración reguladora de la personalidad, en la cual están contenidas potencialmente las vías de desarrollo futuro de la personalidad.

Se plantea, como mecanismo psicológico, mediante el cual la personalidad asimila el presente, con una perspectiva temporal, estructura su vida, distribuye su tiempo, asegura las condiciones necesarias para la autorrealización de sus potencialidades, y selecciona las influencias para asegurar la realización de su proyecto de vida futura. (González, & Mitjans, 2016). De forma general, para la autorrealización del individuo, a partir de las diversas actividades que realiza en relación con sus metas, objetivos, intereses y motivaciones, en la personalidad se configura la Capacidad de Organización de la Vida (COV), como se denomina actualmente.

Dicha categoría presenta antecedentes en la concepción de Abuljanova (1989), al referirse a que en la organización de la vida están contenidas las vías de desarrollo futuro de la personalidad, al explotar las potencialidades que posee para proyectarse hacia el cumplimiento de objetivos en la vida.

Logra poner en consideración las expectativas y experiencias, transforma los fenómenos, atiende a la disposición de su vida para enfrentar las diversas situaciones, distribuye en tal sentido su tiempo de acuerdo con las diversas acciones y actividades. Además, selecciona las influencias necesarias del medio para asegurar la realización de proyecciones futuras, al ser estas influencias las que promueven en gran medida las tendencias orientadoras y las motivaciones del sujeto.

Cuando se habla de la COV se quiere trascender la concepción cognitivista e intelectualista de las capacidades, viéndola en un nivel superior de integración de lo psíquico. En otras palabras, la COV, no es una capacidad intelectual, es personológica e incluye y trasciende lo intelectual.

Al respecto, Mayo la caracteriza de la siguiente forma: “La COVP constituye el soporte sobre el cual se erige la dimensión presente del proyecto de anticipación de la personalidad. Ella es la configuración psicológica de que dispone el sujeto para la realización en el presente de su futuro anticipado. Al mismo tiempo la orientación hacia el futuro, así como las potencialidades para su realización por el individuo, dependen del nivel de desarrollo de la COVP.” (Mayo, 1999. p.94)

Los criterios de los autores que trabajaron el estudio de diversas situaciones o efectos condicionados por la COV, revelaron determinadas características al respecto, que confluyen en su definición. En el análisis realizado, se sintetizan y exponen las siguientes:

- a) Relación estrecha con la capacidad de anticipación.
- b) Se dimensiona temporalmente, establece la relación presente – futuro.
- c) Se expresa como configuración reguladora de la personalidad.
- d) Posibilita para el sujeto el despliegue de alternativas comportamentales funcionales.
- e) Se configura al tener en cuenta las potencialidades actuales del sujeto, en correspondencia con la percepción de la vida y sus condicionantes, en estrecha relación con los motivos, intereses, necesidades, valores y conocimientos.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, y relacionado con los elementos de esencia de dicha categoría fundamental, se define la misma en el marco de la presente investigación como:

“Configuración subjetiva de carácter personológico, orientadora y reguladora de la personalidad en diversas esferas y contextos de esta, en relación con las proyecciones que se articulan en la orientación presente - futuro, que confieren un orden, sentido y dirección al comportamiento

complejo del sujeto en la manifestación externa del desarrollo de la posición, sentido y estilo de vida”. (De la Peña. 2009).

En otros estudios se expresa la caracterización de la COV en adolescentes desde la perspectiva de estos en función de niveles de riesgo adictivo por (De la Peña, 2009) y en desventajados sociales por (Pérez, 2010) y (Parra y Pérez, 2017).

Se desarrolló un estudio exploratorio a través de una encuesta por “Google forms” con 143 especialistas en el área de la psicología y la psicopedagogía, para determinar el nivel de conocimiento que poseían sobre la COV y sus constituyentes. Los cuales, sobre la base de sus respuestas se infirió que no poseen el conocimiento adecuado para llevar a cabo un estudio o caracterización de la COV en los adolescentes y jóvenes, así como sobre los constituyentes de esta y alternativas para ello. Los principales resultados se resumen de la siguiente forma:

Tabla 1. Resumen de los resultados de la encuesta a especialistas sobre el nivel de conocimiento acerca de la COV y sus constituyentes.

Indicadores	Muy Adecuado	Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado	Inadecuado
Análisis de bibliografías y estudios sobre la COV	18	7	45	33	40
Investigaciones realizadas sobre la COV o sus constituyentes	3	12	37	28	63
Profundización en aspectos sobre el SV	7	8	29	47	52
Profundización en aspectos sobre el PV	4	5	42	62	30
Profundización en aspectos sobre el EV	6	21	39	44	33
Desarrollo de alternativas para el tratamiento de los constituyentes de la COV	1	9	21	83	29
Total de especialistas	143	39	52	213	297

Constituyentes estructurales y funcionales de la Capacidad de Organización de la Vida.

La percepción de la vida futura y su adecuación a las potencialidades actuales, la elaboración del ideal de vida futura, así como los propósitos estructurales para su realización, dependen de los valores y motivos más significativos en la vida del sujeto (Sentido de la Vida SV), de la estrategia general de enfrentamiento de los conflictos y contradicciones que se presentan en la realización de los propósitos vitales (Posición en la Vida PV), y de la forma en que organiza su comportamiento integral en el desempeño del sistema de roles a partir del cual mediatiza las relaciones de su personalidad con el medio (Estilo de Vida EV). Los cuales son constituyentes estructurales y funcionales de la COV, de acuerdo con las consideraciones aportadas por Mayo (1999).

La Capacidad de Organización de la Vida como configuración personológica.

Si el adolescente no es capaz de adoptar comportamientos, decisiones y orientaciones que aseguren la armonía de proyección de vida futura, no logra en correspondencia determinar metas y objetivos en torno a su vida, se ve afectada su autorrealización. De esta forma el individuo es vulnerable a conductas disfuncionales, negativas, divergentes con las normas sociales, e incluso a su integridad personal, calidad de vida y salud plena.

Es indispensable el estudio de la COV en los adolescentes y jóvenes, a partir de dos enfoques de gran importancia para la investigación: en primer lugar, el enfoque personológico y en segundo lugar la configuracional.

El enfoque personológico, consiste en insertar la comprensión de la personalidad en el proceso pedagógico, a partir del principio de la personalidad de forma general. Como concepto genérico que incluye al de enseñar y aprender, pero factible para su interpretación y utilización desde otra óptica. Constituye en su desarrollo y utilización un resultado de la psicología, utilizado e integrado desde contextos específicos por la pedagogía, como herramienta de la psicología educativa y/o la psicopedagogía.

Desde el punto de vista histórico el enfoque personológico es resultado de la contemporaneidad, que tiene sus raíces en la integración del conocimiento psicopedagógico y en la búsqueda de una mayor fundamentación psicológica de la pedagogía, como es tratado por Sánchez, (1998). Debido a que la necesidad de lograr un resultado más científico e integral de los fenómenos que se estudian, que permita personalizarlo, al ser sujetos con determinadas configuraciones psicológicas los que participan en él. Además, evitar así los procedimientos generales que obvian las diferencias entre las acciones del docente y las del educando, de acuerdo con el desarrollo ontogenético de ambos. (González, y Mitjans, 2016).

Este enfoque se tiene en cuenta, en su relación con el enfoque configuracional en el estudio de la COV. González Rey. emplea el término por primera vez en estudios vinculados al campo de la salud, al referirse a las “configuraciones psicológicas de riesgo” y las “configuraciones psicológicas de vulnerabilidad al estrés”.

Relacionado con estos aspectos, se desarrolla toda una metodología configuracional por este mismo autor, el que rompe, desde un punto de vista epistemológico, con las concepciones positivistas imperantes en la psicología, al ser la base para llegar al conocimiento de la complejidad de la individualidad. Además, plantea que son: “(...) categorías complejas, pluridimensionales, que representan la unidad dinámica sobre la que definen los diferentes sentidos subjetivos, de los eventos sociales vividos por el hombre.” (González Rey, 1997, p.92)

Mayo Parra (1999) emplea la categoría configuración para el estudio personológico del estilo de vida, al igual que Gutiérrez, A. K. (2003) que estudia las “configuraciones comportamentales de riesgo” en el estilo de vida de hipertensos. Se parte de estas ideas y se concibe como concepción que posibilita, funcionalmente, la expresión reguladora de la personalidad. Esta posee un carácter, eminentemente, funcional dentro del proceso de formación y desarrollo de la personalidad y sus componentes, donde surge una nueva cualidad como resultado de la integración totalizadora de ciertas partes, que intervienen en el proceso de riesgo adictivo y de la COV en general del sujeto.

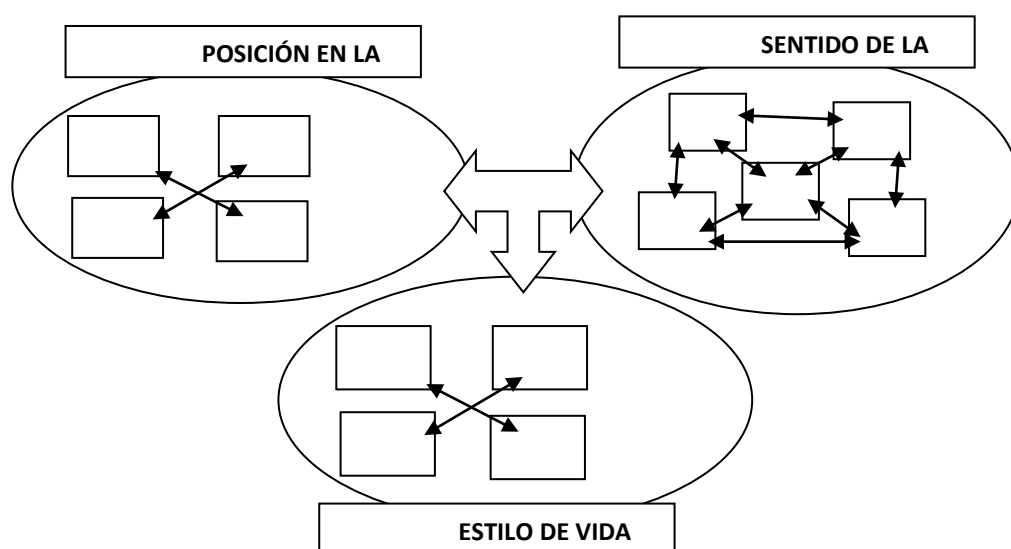
La COV en su formación y desarrollo presenta un carácter determinante para los sujetos, especialmente para aquellos en los que la personalidad se encuentra en una etapa significativa en cuanto a la formación de configuraciones, la que puede ser estudiada desde este enfoque. Además, posee cualidades que se transforman desde una dimensión temporal, en la cual la COV es precisamente la configuración reguladora de la actividad del sujeto, se refleja en su modo de

actuación y en las alternativas comportamentales.

El estudio personológico de los sujetos conlleva, a establecer configuraciones psicológicas que superan el atomismo de los diagnósticos estandarizados a través de resultados parciales. Este enfoque configuracional facilitará un nivel de análisis superior y con mayor profundidad a la hora de establecer regularidades psicológicas causales, que median en la aparición del riesgo adictivo, a partir de nuevos espacios de discusión para la instrumentación preventiva de estrategias.

La COV constituye un factor endógeno, en la cual se manifiesta la personalidad portadora de sentimientos, convicciones, intereses, aspiraciones, ideales, cualidades y propiedades psíquicas, que se desarrollan o perfeccionan en interacción con el medio como factor exógeno. Esta se desarrolla en relación con las direcciones principales de las proyecciones de vida, las cuales se determinan por ciertas orientaciones de la personalidad según D'Angelo Hernández, (1996).

Figura 1. Estructuración de los componentes de la COV.



Fuente: De la Peña. (2009).

Leyenda

1. Nivel de elaboración de las contradicciones; 2. Posición ante las contradicciones; 3. Estrategia de solución de las contradicciones; 4. Nivel de reflexión; 5. Tipología de la Posición en la Vida. (PV); 6. Riqueza de expresión; 7. Elaboración personal; 8. Orientación del Sentido de la Vida (SV); 9. Nivel de desarrollo; 10. Tipología del Sentido de la Vida. (SV); 11. Sistema individual de roles; 12. Sistema individual de actividades; 13. Sistema individual de contactos comunicativos; 14. orientación en el tiempo; 15. Expresión de autorrealización.

Las orientaciones de la personalidad forman parte de un sistema más amplio de convicciones y valores, que constituyen la concepción del mundo de cada individuo. Se asume, además, en relación con un enfoque temporal; ya sean dirigidos a la construcción de metas y objetivos en el presente o al futuro. (A corto, medio o largo plazo de realización).

La COV puede verse según los criterios de Mayo Parra, I. (1996), en su desarrollo desde los niveles de Muy Bajo a Alto, y otros niveles intermedios, de tránsito en el proceso de desarrollo de esta.

En el desarrollo de la COV que se establece entre los niveles de Muy Bajo a Alto, se demuestra la relación con diversos aspectos externos, que bloquean el funcionamiento integral de su personalidad, fundamentalmente en cuanto a la regulación necesaria de la misma, en la toma de decisiones que integran las alternativas comportamentales.

Procedimientos y técnicas para la caracterización de la COV en los adolescentes y jóvenes.

Sentido de la vida

Objeto: Expresa el carácter del contenido de contexto del sentido de la vida, que puede ser generalizado, cuando al sujeto destaca una función en la vida que traspasa los límites de las situaciones específicas, o concreto cuando el SV encarna un objeto específico o condición social determinada. (Roles, estatus, etc....).

Objetivo: Finalidad hacia la que se proyecta la vida del hombre, que puede ser social, cuando son los intereses de este tipo los que priman y personal, cuando así son los intereses que predominan.

Al analizar los elementos anteriores se obtiene el indicador **Orientación del SV**, y se clasifica en:

- Concreto personal.
- Concreto social
- Generalizado personal
- Generalizado social

Otros indicadores que se tienen en cuenta son:

➤ La **riqueza de expresión** que puede ser:

- Rica: cuando el sujeto valora ampliamente todos los aspectos relacionados con el SV.
- Media: cuando el sujeto valora ampliamente algunos de los aspectos que dan SV, refiriéndose de manera limitada a las demás esferas.
- Pobre: cuando el sujeto valora limitadamente todos los aspectos relacionados con el SV.
- Muy Pobre: no valora debidamente aspecto alguno.

➤ **Elaboración Personal** puede ser:

- Alta: cuando el sujeto expresa juicios y reflexiones propias acerca de lo expresado, se compromete con valoraciones personales, plantea interrogantes, se compromete afectivamente con lo expresado, se incluye activamente a las consideraciones sobre el tema y desarrollo del mismo, basándose en sus necesidades, vivencias y experiencias personales.
- Media: cuando se ponen de manifiesto algunos de los aspectos expresados anteriormente.
- Bajo: cuando se ponen de manifiesto uno de los aspectos expresados.
- Nula: No se revela ninguno de los aspectos expresados anteriormente.

La combinación de los resultados obtenidos en estas categorías permite obtener el nivel de desarrollo del SV, desde el punto de vista formal y estructural.

La integración de estos elementos formales y de contenidos da lugar a diferentes **tipos del SV**: (Tipología)

- ❖ Personal: cuando poseen un alto o medio nivel de desarrollo y una orientación concreta personal.
- ❖ Intuitivo – Personal: posee bajo o muy bajo nivel de desarrollo y una orientación concreta personal.

- ❖ Socio – psicológico: alto y medio alto de desarrollo y la orientación concreta – social.
- ❖ Intuitivo socio – psicológico: bajo o muy bajo nivel de desarrollo y la orientación concreto social.
- ❖ Espiritual: alto y medio nivel de desarrollo y la orientación generalizada personal, social indistintamente.
- ❖ Estereotipo, normas y valores: bajo o muy bajo nivel de desarrollo y orientación generalizada social o personal. Indistintamente.

Estas obedecen a las diferentes posibilidades de los distintos tipos del SV de orientar la personalidad, hacia formas plenas de autorrealización en las que cristalizan los valores distintivos del hombre, y las máximas aspiraciones de la sociedad cubana.

Posición en la vida

Desde el punto de vista psicológico el análisis de la estructura interna de la PV, como formación psicológica de carácter regulador revela dos componentes esenciales: Componente inductor y componente ejecutor.

El componente inductor: está integrado por la **posición (o actitud) ante la contradicción**, lo cual caracteriza la disposición personal del sujeto a enfrentar las contradicciones o conflictos. Esta disposición o actividad está condicionada por múltiples factores personales y ambientales, que en forma de experiencia pasada o presente influye en el individuo. (Vivencias o actividades sistematizadas en la práctica).

- Transformadora o activa: cuando el sujeto pone toda su actividad y actúa sobre ella para solucionarla en correspondencia con sus motivaciones fundamentales, las cuales se transforma solamente si la propia contradicción demuestra que son inadecuada. El sujeto manifiesta flexibilidad e integridad.
- Subordinación pasiva: el sujeto en función de la solución de la contradicción reestructura su sistema de actividad y relaciones vitales, aunque mantiene en cierta medida sus motivaciones fundamentales. El sujeto es flexible, pero carece de integridad.

La **Estrategia o forma de solución de la contradicción**: no es más que la integración operativa de la experiencia cognitivo – motivacional del sujeto que lo pone en posición de solucionar o resolver las contradicciones o conflictos, la misma puede manifestarse en varias formas:

- Creativa: cuando el sujeto elabora las vías de solución, además predomina el análisis, la reflexión, los puntos de vistas propios y decisiones fundamentadas.
- Activa: el sujeto elabora una decisión, pero con bajo nivel de elaboración intelectual, matizada emocionalmente, aún, cuando es una solución personal, no estereotipada.
- Imitativa o estereotipada: el sujeto busca modos de solución que sirvan de referencia, los cuales pueden o no ser conscientes y los incorpora mecánicamente a la solución. Manifiesta un bajo nivel de elaboración intelectual en la búsqueda de la solución, la que es estereotipada.
- No elaboradas: el sujeto no elabora la estrategia, al evadir la contradicción.

El componente ejecutor: está integrado por el nivel de elaboración de la contradicción y el nivel de reflexión.

El nivel **de elaboración de la contradicción** lo constituye el grado de control cognitivo del sujeto sobre los elementos constituyentes de la contradicción.

El mismo puede ser:

- Alto: cuando se identifican los elementos que la integran, así como se elabora la imagen de las relaciones entre los mismos.
- Medio: cuando se identifica sólo un elemento y sus relaciones o ambos elementos, pero no sus relaciones.
- Bajo: solo se identifica un elemento.

El nivel **de reflexión** por su parte caracteriza el nivel de autoconciencia del sujeto, es el mecanismo de retroalimentación del proceso de elaboración de la decisión y sus resultados, el mismo puede ser:

- Alto: cuando el sujeto argumenta con precisión la trascendencia que tuvo o puede tener la solución de la contradicción. Valora críticamente lo que pensó y cómo actuó.
- Medio: no precisa con claridad la trascendencia que tuvo o pudo tener la solución de la contradicción, valora limitadamente cómo pensó y actuó en aquel momento.
- Bajo: no es capaz de argumentar con juicios propios las consecuencias de la solución de la contradicción. No valora cómo pensó y actuó en el momento de solucionar la contradicción.
- Nulo: no emitió la contradicción.

La integración de los elementos mencionados puntualiza los distintos tipos de la PV. Por ello, se acentúa que la PV permite o no la autoafirmación de la personalidad, posibilita o no el acercamiento al modelo de la vida futura, etc.

De esta forma la PV juega un papel rector en el desarrollo de la configuración COV, orientada a la autorrealización y autodeterminación del sujeto, que se logra en el proceso de cumplimiento del objetivo central de su vida (SV).

El SV, el objetivo superior, integral, que subordina a los objetivos particulares, situacionales sirve de base a toda la actividad del hombre, a su (EV).

Pero la definición del SV y la formación del estilo de la misma están en dependencia directa de la PV.

El SV y el EV se forman solamente cuando el individuo posee las aspiraciones y actitudes concretas en aras de autoeducación y autodesarrollo, o sea, cuando está presente la PV transformadora, activa, creadora.

Estilo de vida

La categoría EV tiene gran valor para la psicología, ella expresa el medio en que se concretizan el carácter activo del sujeto respecto a la sociedad y a la organización y elaboración de su vida.

El EV posee determinadas funciones:

1. Identifica al sujeto ante el grupo y la sociedad, establece la identidad y el aspecto social del individuo, su calidad inicial.
2. Determina la posibilidad de autorrealización de una manera socialmente reconocida.
3. Influye en la actitud hacia el futuro de la personalidad, orientándolo con cierta relatividad.

Permite caracterizar al individuo, constituye su sello frente a los demás, refleja como el hombre organiza su vida, cómo distribuye su tiempo para el logro de los objetivos, tanto personales como para el bienestar de la sociedad.

Sin dudas el sistema de las actividades que el individuo realiza forma parte del EV, así como, el

sistema de roles, la comunicación interpersonal y la orientación en el tiempo.

Entre la actividad objetual y la comunicación existe una interacción recíproca, a veces contradictoria, en la que se impone, en definitiva, una obligada correspondencia. Los nuevos contenidos de la educación son asimilados por el sujeto, si conducen a nuevas formas de la actividad objetual y su correspondencia en definitiva con los resultados de esta, a su vez, el desarrollo de la actividad crea las condiciones para la asimilación de nuevos contenidos de la comunicación.

La integración sistemática de estos elementos o indicadores a tener en cuenta para su caracterización en los individuos, y se argumentan de la siguiente forma:

- **Sistema individual de roles:** configuración jerárquica y subjetivamente determinada del aspecto funcional de la relación individuo-sociedad, que es síntesis de condicionantes sociales e individuales y de las actividades y contactos comunicativos en el sujeto.
- **Sistema individual de actividades:** aspecto funcional de la relación individuo-sociedad que es síntesis por un lado de los condicionantes sociales e individuales, y por otro de la actividad y la comunicación.
- **Sistema individual de contactos comunicativos:** la organización jerárquica del conjunto de contactos comunicativos (relaciones interpersonales) del sujeto que expresa el sentido subjetivo que la personalidad le confiere.
- **Orientación temporal:** la expresión en el comportamiento de las dimensiones temporales que participan en la regulación psíquica del sujeto.

Pasado: cuando predominan acciones orientadas a la realización de actividades con un significativo contenido del pasado, es decir, bajo reflejos del pasado en experiencias y vivencias del sujeto.

Presente: solo le interesan las acciones y actividades que logren solucionar situaciones en el presente, sin una significativa orientación de experiencias pasadas ni proyecciones hacia el futuro.

Futuro: se proyecta en todo momento las acciones y actividades en busca de su gratificación futurista.

- **Nivel de autorrealización:** supone dos facetas indisolublemente unidas: la apropiación y la objetivación. Al hablar de apropiación se señalan aquellas acciones que realiza el individuo con el objetivo de asimilar la experiencia social necesaria para su “construcción” personal. Ella puede distinguirse por un grado mayor o menor de activismo, por orientarse hacia una u otra esfera de la realidad social, de la situación vital de la personalidad.

La objetivación se concibe como el proceso de exteriorización de las cualidades y propiedades de la personalidad y su cristalización en el comportamiento, así como los productos de la actividad vital del individuo. Al igual que la apropiación, la objetivación se distingue por determinado nivel de selectividad y activismo. Puede estar dado según la escala de: Alto (A), Medio (M) y Bajo (B)

Instrumentos para el desarrollo del proceso diagnóstico

Instrumento # 1.

Composición con el título “¿Para qué vivimos? o ¿Para qué vivo?, y ¿Es importante el cigarro, el alcohol u otra sustancia para mi vida?

La composición es una técnica muy utilizada, se aplica para caracterizar el SV de los adolescentes y jóvenes. En la composición se mide los parámetros siguientes: Riqueza de expresión, Elaboración Personal y Orientación del SV.

Esta última es el resultado de la integración de los elementos estructurados del SV. (Objeto y objetivo).

Se tienen en cuenta los elementos anteriores para determinar la tipología del SV:

- ❖ Personal: cuando poseen un alto o medio nivel de desarrollo y una orientación concreta personal.
- ❖ Intuitivo – Personal: posee bajo o muy bajo nivel de desarrollo y una orientación concreta personal.
- ❖ Socio – psicológico: alto y medio alto de desarrollo y la orientación concreta – social.
- ❖ Intuitivo socio – psicológico: bajo o muy bajo nivel de desarrollo y la orientación concreto social.
- ❖ Espiritual: alto y medio nivel de desarrollo y la orientación generalizada personal, social indistintamente.
- ❖ Estereotipo, normas y valores: bajo o muy bajo nivel de desarrollo y orientación generalizada social o personal. Indistintamente.

Instrumento # 2.

Método inductivo del Sentido de la Vida.

Esta técnica es muy utilizada y se conoce como la de completamiento de frases. Esta técnica se asocia a la versión dada por Rotter. En la versión, se exploran distintas esferas de la vida, hacia los cuales puede ser orientado el sentido de la misma.

El instrumento está compuesto por 19 frases inconclusas, que el sujeto debe completar en forma de composición.

Complete estas frases en forma de composición, no dejes de poner todo lo que consideres necesario e importante, para ti, trata de ser lo más amplio posible en la redacción de las respuestas, al completar:

1. El futuro ...	11. Yo...
2. El estudio...	12. El bien...
3. Mis metas y objetivos ...	13. Mis deberes...
4. Nuestra sociedad...	14. La política...
5. La familia...	15. Fumar y beber alcohol ...
6. La justicia...	16. Los bienes materiales...
7. La superación...	17. La felicidad...
8. Mi país...	18. El socialismo...
9. El matrimonio...	19. El sentido de mi vida...
10. El uso de drogas ...	

La calificación de la técnica es idéntica a la de composición y finalmente los resultados de ambas se integran para obtener el tipo del SV.

1. Para obtener el resultado final de la riqueza de expresión se utiliza la siguiente tabla:

Figura 2. Categorías por resultados en el SV en cuanto a riqueza de expresión.

Comp T. Ind.	R	M	P	MP
R	R	M	M	P
M	M	M	P	MP
P	M	P	P	MP
MP	P	MP	MP	MP

R --- Rico

Comp. --- Composición

MP --- Muy Pobre

M --- Medio

T. Ind. --- Técnica inductiva

P --- Pobre

2. Para obtener la elaboración personal general igualmente empleamos una tabla integradora:

Figura 3. Categorías por resultados en el SV en cuanto a elaboración personal.

Com T. Ind.	A	M	B	N
A	A	M	M	B
M	M	M	B	N
B	M	B	B	N
N				

A --- Alta

Comp. --- Composición

M --- Medio

T. Ind. --- Técnica inductiva

B --- Bajo

N --- Nulo

3. Al Integrar estos dos parámetros obtenemos el nivel de desarrollo del SV.

Figura 4. Categorías por resultados del nivel de desarrollo del SV.

1 2	R	M	P	MP
A	A	A	M	B
M	A	M	B	MB
B	M	B	B	MB
N	B	MB	MB	MB

A --- Alta

B --- Bajo

M --- Medio

MB --- Muy Bajo

4. Al Integrar los resultados de dos técnicas en la tabla siguiente obtenemos la orientación general del SV del sujeto:

Figura 5. Categorías por resultados en cuanto a la orientación del SV.

Comp. / T. Ind.	CP	CS	GP	GS
CP	CP	CP	CP	I
CS	CS	CS	I	CS
GP	GP	I	GP	GP
GS	I	GS	GP	GS

CP --- Concreto personal Comp. --- Composición CS--- Concreto Social I ---- Indeterminado

T. Ind. --- Técnica inductiva GP--- Generalizado personal GS--- Generalizado social

Para definir el tipo del SV se emplea la tabla siguiente:

Figura 6. Categorías por resultados para definir el SV.

N. D. / T. Ind.	A	M	B	MB
CP	P	P	INT	INT
CS	SP	SP	INTSP	INTSP
GP	E	E	ENV	ENV
GS	E	E	ENV	ENV

P --- Personal ENV --- Estereotipos, Normas y Valores. INT—Intuitivo Personal

Or. ---- Orientación del SV. SP--- Sociopsicológico INTSP--- Intuitivo Sociopsicológico

E ---- Espiritual T. Ind. ---- Técnica inductiva N. D.--- Nivel de desarrollo.

Instrumento # 3.

Para caracterizar la Posición en la Vida fueron utilizados dos instrumentos, en los cuales, se aplicó la técnica abierta inductiva.

Ambos instrumentos tienen como objetivos, determinar el tipo de posición en la vida en los sujetos a partir de la integración de 4 aspectos estructurales.

En el primer instrumento se propone a los sujetos recordar una de las contradicciones más importantes, en cada una de las siguientes esferas:

- Personal, Estudiantil, Social y Familiar

En cada caso el sujeto debe responder a las preguntas siguientes:

- ¿En qué consiste la contradicción o conflicto?
- ¿Qué piensas sobre esto?
- ¿Cómo piensas solucionarlo?
- ¿Qué consecuencias traerá para ti?

En el siguiente instrumento se propone al sujeto reconocer las 3 situaciones más difíciles en su vida, que lo obligaron a tomar las decisiones.

En cada caso el sujeto debe responder a las preguntas:

- ¿En qué consistió la situación?
- ¿Qué pensaba en aquel momento?
- ¿Qué consecuencias ha traído para ti?

En ambas técnicas se mide:

Primero: el **nivel de elaboración de la contradicción**.

Segundo: la **posición ante la contradicción**.

Tercero: la **estrategia de solución a la contradicción**.

Cuarto: el **nivel de reflexión**.

Para clasificar la PV del sujeto, se asignan 2 puntos a cada uno de los aspectos siguientes:

- A alto nivel de elaboración.
- A la posición transformadora ante la contradicción.
- A la estrategia creativa de solucionar la contradicción.
- Al alto nivel de reflexión.

Se asignarán 1 punto al nivel medio de elaboración.

- A la subordinación activa a la contradicción.
- Al nivel medio de reflexión.

No se le asignarán puntos al:

- Bajo nivel de elaboración.
- A la subordinación pasiva.
- A la estrategia imitativa y a la no elaborada.
- Al bajo y nulo nivel de reflexión.

En el caso siguiente se suman los puntos obtenidos por el sujeto en cada uno de los instrumentos y se considera la PV.

- **Transformadora:** cuando resulten 7 ó 8 puntos en total.
- **Activa:** cuando obtiene 6 ó 5 puntos.
- **Pasiva:** cuando la suma es de 4 ó 3 puntos.
- **Muy pasivo:** cuando obtiene 2 ó menos puntos.

Finalmente se integrarán los resultados de ambos instrumentos con el empleo de la siguiente tabla:

Figura 7. Categorías por resultados en el PV.

Instrumento 1 \ Instrumento 2	T	A	P	MP
	T	A	P	MP
T	A	T	MP	A
A	P	A	P	MP
P	P	MP	MP	MP
MP	MP	P	MP	MP

T – Transformadora

A – Activa

P – Pasiva

MP – Muy Pasiva

Parte I

En la vida cotidiana cada persona se encuentra rodeada de conflictos o contradicciones, que

pueden ser muchas o pocas, importantes o poco importantes.

A continuación, se le ofrece una serie de aspectos en los que se manifiestan las contradicciones, en cada una de ellos (grupos) soluciona el más importante, descríbelo y a continuación responda las preguntas que se le formulan. Responde lo más completo que sea posible. Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas, todas son respuestas personales y por tanto únicas:

I. ESFERA PERSONAL (Es decir, en tu persona):

1. ¿Cuál es el conflicto o contradicción? ¿En qué consiste?
2. ¿Qué piensas sobre esto?
3. ¿Cómo piensas solucionarlo?
4. ¿Qué consecuencias traerá para ti?

II. ESFERA ESTUDIANTIL. (Participación en clases, evaluaciones, asistencia, etc...)

1. ¿Cuál es el conflicto o contradicción? ¿En qué consiste?
2. ¿Qué piensas sobre esto?
3. ¿Cómo piensas solucionarlo?
4. ¿Qué consecuencias traerá para ti?

III ESFERA SOCIAL (Actividades recreativas, deporte, bailes, actividades políticas y de masas, otros.)

1. ¿Cuál es el conflicto o contradicción? ¿En qué consiste?
2. ¿Qué piensas sobre esto?
3. ¿Cómo piensas solucionarlo?
4. ¿Qué consecuencias traerá para ti?

IV ESFERA FAMILIAR (Matrimonio, padres, hijos, novia, otros)

1. ¿Cuál es el conflicto o contradicción? ¿En qué consiste?
2. ¿Qué piensas sobre esto?
3. ¿Cómo piensas solucionarlo?
4. ¿Qué consecuencias traerá para ti?

Parte II

Toda persona pasa por situaciones difíciles que les obligan a tomar decisiones, es decir, de una forma u otra, estas situaciones influyen en su vida. Trata de solucionar las tres, en correspondencia con la realidad vivida, y que sean las más importantes para ti. Responde las siguientes preguntas:

I. SITUACIÓN 1 _____

1. Explique en qué consistió.
2. ¿Qué pensaste en aquel momento?
3. ¿Cómo actuaste?
4. ¿Qué consecuencias trajo para ti?

II. SITUACIÓN 2 _____

1. Explique en qué consistió.
2. ¿Qué pensaste en aquel momento?
3. ¿Cómo actuaste?
4. ¿Qué consecuencias trajo para ti?

III. SITUACIÓN 3 (Los problemas por utilizar las sustancias adictivas)

1. Explique en qué consistió.
2. ¿Qué pensaste en aquel momento?

3. ¿Cómo actuaste?
4. ¿Qué consecuencias trajo para ti?

INSTRUMENTO # 4.

Inventario Autodescriptivo de Estilo de Vida.

Este instrumento posee como objetivo, caracterizar el EV de los adolescentes y adolescentes, a partir de los aspectos que integran esta configuración psicológica.

El instrumento está dividido en cinco partes de acuerdo a los siguientes aspectos:

(A) Sistema individual de roles: en esta parte se mide la amplitud de dicho sistema y su orientación. Al sujeto se le ofrecen cinco grupos para que señale, y posteriormente se evalúa su tendencia o manifestación. Se relaciona con las situaciones (A).

Se considera el sistema:

- Personal. - Social. - Familiar - De Pareja -
Estudiantil

(B) La segunda parte del cuestionario está dedicada al **sistema individual de actividades y Sistema individual de contactos comunicativos**. Al sujeto se le ofrecen 5 grupos de diversas actividades, y en cada grupo él debe dar el orden a las actividades, desde aquella que más lo caracteriza, hasta la que menos lo caracteriza. Se relaciona con las situaciones (B).

En cada grupo de actividades, hay una para cada tipo de sistema de actividades que son:

- Psicossomático - Psicofuncional - Sociopsicológico -
Espiritual

Se consideran como tales, cuando hay predominio de las actividades características para cada sistema. Si no existe predominio de ninguna actividad se considera el sistema como **equilibrado**.

(C) La **orientación temporal** supone la orientación temporal de las actividades y acciones que realiza el sujeto. Por supuesto que se declara en tal sentido en la proyección e interés del sujeto para la realización de las mismas. Puede ser: pasado, presente o futuro. Se relaciona con las situaciones (C), organizada en 5 grupos.

Pasado: cuando predominan acciones orientadas a la realización de actividades con un significativo contenido del pasado, es decir, bajo reflejos del pasado en experiencias y vivencias del sujeto.

Presente: solo le interesan las acciones y actividades que logren solucionar situaciones en el presente, sin una significativa orientación de experiencias pasadas ni proyecciones hacia el futuro.

Futuro: se proyecta en todo momento las acciones y actividades en busca de su gratificación futurista.

(D) El nivel de **autorrealización** supone dos facetas indisolublemente unidas: la **apropiación** y la **objetivación**. Al hablar de apropiación se señalan aquellas acciones que realiza el individuo con el objetivo de asimilar la experiencia social necesaria para su “construcción” personal. Ella puede distinguirse por un grado mayor o menor de activismo, por orientarse hacia una u otra esfera de la realidad social, de la situación vital de la personalidad.

La objetivación se concibe como el proceso de exteriorización de las cualidades y propiedades de la personalidad y su cristalización en el comportamiento, así como los productos de la actividad vital del individuo. Al igual que la apropiación, la objetivación se distingue por determinado nivel de selectividad y activismo.

Se relaciona con las situaciones (D), se ofrece en tal sentido 5 grupos para marcar e tal sentido. Posterior al análisis de los resultados obtenidos se clasificarán además en: pobre, media y

alta, en dependencia del nivel alcanzado y expresado.

La autorrealización personal: formas de comportamiento del sujeto que expresan la amplitud, selectividad y nivel de satisfacción del sujeto con la apropiación de la realidad objetiva y la objetivación de la subjetividad individual.

Abreviaturas y siglas: SIR --- Sistema Individual de roles. S – Social P – Personal E – Estudiantil F – Familiar DP - De Pareja

SIA – Sistema Individual de Actividades y SICC – Sistema Individual de Contactos Comunicativos

PS – Psicossomático SP – Sociopsicológico E – Espiritual SF – Psicofuncional (funcional)

Conclusiones

Las relaciones psicopedagógicas de naturaleza dialéctica entre las configuraciones de la COV, constituyen el objeto a transformar en el proceso educativo con los adolescentes y jóvenes, tanto en el nivel de bachillerato como incluso en la educación superior.

Se modela y estructuran los componentes de la COV en general. Las cuales, se pueden expresar desde diversos procesos comportamentales y subjetivos de las personas. En ese sentido, se menciona y describe una propuesta de procedimientos para el desarrollo del diagnóstico y caracterización de la misma.

Las relaciones existentes entre las configuraciones de la COV, se expresan desde diversas dimensiones para poder ser tratadas, y constituyen expresiones que se revelan y dan cuenta de las cualidades trascendentes en los sujetos, posibilitan el reconocimiento de aspectos para ser abordados fundamentalmente en adolescentes y jóvenes.

Referencias

- Abuljanova Slavskaja, K. A. (1989): “El aspecto personal del problema de la comunicación”. En: El problema de la comunicación en psicología. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- Bermúdez Reyes, E. N. (2015). Diagnóstico de las competencias del profesorado de la Carrera Psicología Organizacional y su relación con el perfil profesional docente de la UCSG. Diseño de un plan de acción para contribuir al fortalecimiento de la formación docente. URL: <http://201.159.223.180/bitstream/3317/4252/1/T-UCSG-POS-MES-31.pdf>
- D’Angelo Hernández, Ovidio. (1996): PROVIDA. Autorrealización de la personalidad. Editorial Academia, La Habana.
- De la Peña Consuegra, G., Centeno, M. R. V., Parra, I. M., & Ávila, R. M. V. (2019). Aspectos conceptuales de la capacidad de organización de la vida y sus constituyentes personológicos en adolescentes en riesgo de adicción. Dominio de las Ciencias, 5(2), 94-114. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6989261>
- De la Peña Consuegra, G. (2009). La educación de la capacidad de organización de la vida en adolescentes en riesgo de adicción como contenido de la prevención educativa en preuniversitario. Holguín: Facultad de Educación Infantil, Departamento de Formación Pedagógica.
- González Rey, F., & Patiño Torres, J. F. (2017). La Epistemología Cualitativa y el estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. Conversación con Fernando González Rey. *Revista de Estudios Sociales*, (60), 120-127. URL:

- <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1468/1425>
- González-Rey, F., & Mitjáns Martínez, A. (2016). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: Sus implicaciones metodológicas. *Psicoperspectivas*, 15(1), 5-16. URL: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242016000100002&script=sci_arttext&tlng=pt
- González Rey, F. (1997): Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y educación, La Habana.
- Gutiérrez Álvarez, A. K. (2003): Las configuraciones comportamentales de riesgo en sujetos hipertensos del hospital “Lucia Iñiguez”. [Tesis en opción al título de Master en Psicología de la Salud]. Holguín.
- Machuca Huamán, L. M., & Velarde Guevara, K. F. (2021). Resiliencia y proyecto de vida en adolescentes. Universidad Antonio Guerrero Urrelo. Facultad de Psicología URI: <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1529>
- Malet, P. M. (2013). Atestación y respuesta: reflexión a partir de una fenomenología hermenéutica de las capacidades. *Trans/Form/Ação*, 36, 137-164. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-31732013000100009>
- Mayo Parra, I. (1999): Estudio de los constituyentes personológicos del estilo de vida. [Tesis en opción del grado de Doctor en Ciencias Psicológicas]. La Habana. Universidad de la Habana.
- Molina, E. C., Gómez, D. C., & Sánchez, L. P. (2009). Inteligencias múltiples y altas capacidades.: Una propuesta de enriquecimiento basada en el modelo de Howard Gardner. *Faisca: Revista de altas capacidades*, 14(16), 4-13. URL: <file:///C:/Users/Ing.%20Jimmy%20Zambrano/Downloads/Dialnet-InteligenciasMultiplesYAltasCapacidades-3543229.pdf>
- Parra, IM y Hill, EYP (2017). La educación de la organización de la vida en adolescentes en desventaja socialmente. *Luz*, 16 (3), 93-101. URL: <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/844>
- Pérez Hill, EY (2010). La educación de la capacidad de organización de la vida en la atención a estudiantes en situación de desventaja social desde la prevención educativa en preuniversitario. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas José De la Luz y Caballero.
- Sánchez, M. D. L. A. M. (1998). Los enfoques didácticos y personológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Educación*, 22(1), 67-75. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v22i1.4222> URL: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/4222>
- Suárez, O. M. L., Guerra, R. O. A., & Gutiérrez, O. H. (2019). Competencias y Capacidades como Categorías Psicológicas. *Semejanzas y diferencias. Revista Científica Agroecosistemas*, 7(3), 169-174. URL: <https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/372/355>

CAPÍTULO 30

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA: PROPUESTA INNOVADORA PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

EDUCATIONAL INTERVENTION PROJECT: INNOVATIVE PROPOSAL FOR QUALITY EDUCATION

- iD Magdory Elizabeth Cevallos Zamora**
Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica De Manabí (UTM)
- iD María Guadalupe Mendoza Zambrano**
Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo (UTM)
- iD Jéssica Katherine Meza Montes**
Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo, (UTM)

- iD Ligia Katherine Moreira Reyes**
Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo (UTM)
- iD Liliana Carolina Murillo Velásquez**
Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo, (UTM)
- iD Leonor Alexandra Rodríguez Alava**
Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo, (UTM)

Resumen

La educación atraviesa cambios significativos, es necesario romper esquemas que permitan avanzar, abriendo camino a una educación que responda a las necesidades; frente a esta realidad los docentes deben afrontar retos y asumir responsabilidades, porque una inadecuada enseñanza puede ocasionar graves daños en el proceso educativo, lo que tendría serias consecuencias en la vida de los estudiantes. El presente proyecto de intervención plantea como propósito fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje innovador; consiste en un proyecto educativo, diseñado bajo la metodología de marco lógico, para ello, se trabajó cada una de las fases: identificación de necesidades, diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación del proyecto. Para la fase de diagnóstico, se consideró la participación de cinco docentes y 40 estudiantes de octavo año básico de la Unidad Educativa Fiscal NNN a quienes se les aplicó la técnica de encuesta y la observación, que permitió analizar a los docentes en sus actividades en diferentes jornadas académicas; además del árbol de problemas que permitió entender las diferentes necesidades de la institución, entre los resultados se determina el proceso educativo utilizado, que corresponde al modelo tradicional, lo que permitió el diseño de un proyecto integrador con estrategias innovadoras que incluye la gestión de las autoridades, la motivación permanente al docente a través procesos de formación, mediante una nueva perspectiva que proyecte la innovación en las aulas de clases y con ello, la mejoras en la calidad de la educación. La propuesta cuenta con la descripción de las fases de ejecución y evaluación del mismo.

Palabras clave: innovación, guía de actividades, aprendizaje significativo.

Abstrac

Education is undergoing significant changes, it is necessary to break schemes that allow progress, opening the way to an education that responds to the needs; facing this reality, teachers must face challenges and assume responsibilities, because inadequate teaching can cause serious damage in the educational process, which would have serious consequences in the lives of students. The purpose of this intervention project is to strengthen the innovative teaching-learning process; it consists of an educational project, designed under the logical framework methodology, for which each of the phases was worked on: identification of needs, diagnosis, design, execution and evaluation of the project. For the diagnostic phase, the participation of five teachers and 40 eighth grade students of the NNN Fiscal Educational Unit was considered, to whom the survey and observation technique was applied, which allowed analyzing the teachers in their activities in different academic days; In addition to the problem tree that allowed understanding the different needs of the institution, among the results the educational process used was determined, which corresponds to the traditional model, which allowed the design of an integrative project with innovative strategies that includes the management of the authorities, the permanent motivation of teachers through training processes, through a new perspective that projects innovation in the classroom and thus, improvements in the quality of education. The proposal includes a description of the implementation and evaluation phases.

Keywords: innovation, activity guide, meaningful learning.

Introducción

La educación es determinante para dar sentido a la expresión “calidad educativa”, esta depende de varios factores, entre ellos de la competencia de los líderes educativos para orientar e implicar a la comunidad educativa, de manera especial al personal docente en actividades innovadoras y ser capaz de promover la aplicación de las principales evidencias científicas en los diversos escenarios pedagógicos donde sea posible (Blanco, 2017).

La Unidad Educativa Fiscal NNN ubicada en el cantón del mismo nombre, de la Provincia de Manabí-Ecuador; institución regentada por el Distrito 13D12 de la zona 4 del régimen costa, con jurisdicción hispana, de modalidad presencial con jornadas matutina y vespertina; oferta desde la Educación General Básica hasta Bachillerato. La planta docente está conformada por 48 profesionales y cuenta con un total 1.032 estudiantes.

Como parte de la experiencia educativa, se realiza un análisis de diversas necesidades sentidas o problemáticas comunes en varias instituciones de la localidad, desde la perspectiva de los docentes, relacionándolas con el área y línea de investigación propuestas por el Ministerio de Educación (2019) en el Instructivo para la Presentación de Propuesta de Investigación Educativa, entre ellas:

La poca participación responsable de los padres en el proceso de aprendizaje de los hijos, a pesar que lo establece la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2017) en el Art. 13. El compromiso por parte de los padres de familia en el cumplimiento de las actividades escolares de sus hijos, afecta directamente al rendimiento académico, cuando esta falla, se convierte en un problema sustancial que se sitúa en el área de efectividad escolar y en la línea de investigación rol de la familia.

En el área Efectividad Escolar (Enseñanza-Aprendizaje) línea Pedagogía y didáctica se identifica que la innovación constante en los docentes juega un papel muy importante, si esta se encuentra ausente afecta el rendimiento de los estudiantes, creando en ellos desmotivación y aprendizajes poco significativos, contradiciendo lo que establece en uno de sus objetivos el Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025 de potenciar las capacidades de la ciudadanía y promover una educación innovadora, inclusiva y de calidad en todos los niveles promoviendo la modernización y eficiencia del modelo educativo por medio de la

innovación y el uso de herramientas tecnológicas, aspecto reafirmado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2017). Art. 2 donde promueve el esfuerzo individual y la motivación para el aprendizaje, el reconocimiento y valoración del profesorado, el apoyo a su tarea, como factor esencial de calidad de la educación; aspectos que no siempre se cumplen, convirtiéndose en una debilidad en las instituciones educativas.

El aspecto descrito se relaciona con la poca o nada aplicación de las adaptaciones curriculares y de esta manera desfavoreciendo la interrelación, inclusión, planeación de actividades pedagógicas, didácticas y metodológicas para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En el sistema educativo ecuatoriano, se reconoce como actores responsables de este aspecto a la Unidad Distrital de Apoyo a la inclusión (UDAI), y como parte de este a los DECE; sin embargo, este soporte no se visualiza en las instituciones educativas, sobre todo, en aquellas ubicadas en zonas rurales.

En cuanto a los estudiantes, como actores principales del acto educativo, se resalta como necesidad el uso inadecuado de recursos como las plataformas educativas, herramientas que

apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje considerando la motivación por aprender, al ser estos nativos digitales, se convierte en una imperiosa necesidad, tal como lo estipula el proyecto Metas Educativas (2021) de velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes se satisfagan a través de un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

Desarrollo

Una vez realizada la priorización de necesidades, se delinean las fases de diagnóstico que permitió establecer la línea base para el diseño, ejecución y evaluación del proyecto bajo la metodología de marco lógico.

Diagnóstico

La fase del diagnóstico tuvo como objetivo identificar el nivel de innovación que desarrollan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; la población informante estuvo conformada por cinco docentes y 40 estudiantes de 8vo año de educación básica de la institución objeto de estudio, a quienes se les aplicó una encuesta y la técnica de la observación, mediante una ficha que permitió analizar a los docentes en sus actividades en diferentes jornadas académicas; además del árbol de problemas que permitió entender las diferentes necesidades de la institución, así como la relación entre causas y efectos. En la **tabla 1** se evidencia los resultados obtenidos en las clases observadas por partes de los docentes.

Tabla 1: Resultados de la Ficha de observación

ÍTEMS	i	o
El docente presenta la planificación de clases.	3	2
El docente planifica tomando en cuenta el enfoque de la asignatura.	1	4
El docente propone el objetivo de la clase a sus estudiantes.	1	4
EL docente inicia puntualmente su clase.	2	3
El docente desarrolla actividades para reforzar conocimientos previos.	1	4
El docente inicia su clase con una dinámica.	1	4
El docente realiza actividades para motivar la participación de los estudiantes.	2	3
El docente proyecta buen dominio de su clase.	3	2
El docente utiliza recursos innovadores al impartir sus clases.	1	4
El docente emplea de forma adecuada los recursos innovadores.	1	4
La metodología aplicada por el docente está relacionada con la asignatura impartida.	2	3

Fuente: observaciones áulicas

En las observaciones áulicas se pudo evidenciar, que el 60% de docentes asisten a sus clases sin la respectiva planificación, aspecto que contradice con lo que aseveran Barrazueta et al., (2018), cuando determinan que la planificación es una actividad esencial que permite organizar y conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje con relación a los objetivos propuestos.

Otro aspecto observado es el retraso en el inicio de la jornada de clases, de acuerdo con los horarios establecidos (80%); este mismo porcentaje evidenció la falta de actividades iniciales de motivación, así como la ausencia de retroalimentación de la clase para afianzar los conocimientos de los estudiantes. Frente a esta situación, se resalta “la necesidad de organizar de manera coherente y precisa lo que se quiere lograr; es decir, elegir decisiones previas sobre los contenidos, los objetivos y los recursos” (Carriazo et al., 2020, p. 89).

A continuación, se presenta en la **tabla 2** las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada a los estudiantes, siendo la leyenda para presentar los resultados es: (S) siempre, (CS), casi siempre (AV) a veces, (CN) casi nunca, (N) nunca y (T) total.

Tabla 2. Resultados de la encuesta a los estudiantes.

Preguntas	Frecuencia (F) de respuestas					
	S)	CS)	AV)	CN)	N)	T)
1. ¿Al inicio de cada clase, los docentes les motivan mediante una dinámica, juego interactivo, herramienta digital, etc.?			8	2		0
2. ¿Considera usted que sus docentes realizan las clases en forma práctica?			5	5		0
3. ¿Sus docentes proponen un clima armónico y de confianza en el salón de clases?	6					0
4. ¿Considera usted que la enseñanza que imparten sus docentes se centra más en la práctica que en lo teórico?			5	5		0
5. ¿En las asignaturas recibidas por parte de los docentes se desarrollan actividades que permiten a usted resolver problemas relacionados con la vida cotidiana?				0		0
6. ¿Cree usted que los docentes poseen dominio al impartir sus clases?			8		2	0
7. ¿Los docentes utilizan recursos educativos digitales para el desarrollo de actividades, diferente de las comunes como, por ejemplo: pizarra, libros, etc.?				4		0
8. ¿Cree usted que los docentes utilizan recursos educativos digitales para el desarrollo de las actividades en proceso de enseñanza-aprendizaje?				4		0
9. ¿Sus maestros utilizan recursos educativos que permiten desarrollar sus habilidades y destrezas?			8	2		0
10. ¿Considera usted que los docentes son innovadores en cada clase?				0	2	0
11. ¿Considera usted que la metodología aplicada por sus docentes es la más acertada de acuerdo a la asignatura?				7	3	0

12. ¿Considera usted que la implementación de juegos didácticos o interactivos le propiciará un mejor rendimiento académico?	0					0
13. ¿Considera usted que los recursos didácticos mejoran la práctica en la enseñanza?	0					0

En los resultados obtenidos se describe que un 55% de los estudiantes manifiestan desmotivación por aprender, poco interés por aprender indicando entre las causas las clases tradicionales por parte de ciertos docentes. Un 75% manifiestan poco desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo durante las clases que les permitan aplicarlos en la vida. El 100% de los estudiantes indican que la implementación de recursos didácticos aplicados por los docentes generan un buen trabajo durante las actividades académicas, aspecto que demuestra que los estudiantes son los principales críticos y evaluadores del trabajo académico, con este resultado se manifiesta lo trascendental que es el papel del docente y la importancia en que los profesionales del ámbito educativo sean innovadores y posean conocimientos amplios en los temas de las asignaturas que imparten, tal como lo expresa. Gordillo (2022), “el aprendizaje es la forma, que un niño logra el desarrollo de sus capacidades, habilidades, destrezas y actitudes con el uso de recursos que se emplean durante su proceso de acompañamiento pedagógico”.

Mediante el análisis realizado en base a la técnica del árbol del problema sobre la escasa innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los docentes, que genera el incremento de la desmotivación y el desinterés de los estudiantes por obtener nuevos conocimientos que implique la adquisición de aprendizaje significativos, para determinar la dificultad detectada en la institución, mediante la relación causa-efecto se evidenció que la poca aplicación de recursos didácticos radica en la insuficiente formación sobre las buenas prácticas docentes, además de los insuficientes recursos tecnológicos u obsoletos, genera el desinterés y que los docentes no se esfuercen por innovar en sus clases generando una baja calidad en la educación. El educador debe estar a la par con los avances tecnológicos para aplicarlos en las cátedras, permitiendo de esta manera despertar el interés en los estudiantes, indica Yagual (2021) “Las herramientas tecnológicas son recursos digitales que brindan materiales educativos mediante una enseñanza-aprendizaje de forma didáctica en todos los ámbitos de estudio, permitiendo a los usuarios conocerlos de manera autónoma, flexible y colaborativa” (p. 17). Mediante el análisis realizado con esta técnica se logró identificar la problemática con las causas y efectos por lo que, este proyecto pretende trabajar en el fortalecimiento de estas falencias que posee el docente y encontrar una solución viable para el beneficio de la educación

Matriz de involucrados

A partir de la identificación de los interesados en este trabajo se construye la matriz de involucrados, como sigue:

INVOLUCRADOS INTERNOS/EXTERNOS	INTERÉS EN EL PROYECTO	BENEFICIOS	TIPO DE PARTICIPACIÓN
Ministerio de educación Distrito	Garantiza el derecho a la educación y determinar los principios y fines generales que orientan la educación.	• Trabajo Colaborativo entre personal del distrito y docente. • Capacitaciones por parte del distrito dirigido a docentes.	Externo
Universidad Técnica de Manabí Instituto de Posgrado	Otorga becas para que los docentes continúen su formación profesional mediante maestrías.	Docentes con conocimientos amplios. Becas para docentes innovadores.	Externo
Ministerio del Trabajo Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional (Secap)	Contribuye al desarrollo social, productivo y económico del país.	Fortalecen los conocimientos, habilidades y destrezas de los docentes a través de la formación profesional, capacitación y certificación.	Externo
Organizaciones No Gubernamentales (ONG)	Alianzas estratégicas con la ONG (Institutos y Universidades) para apadrinamiento y adquisición de recursos didácticos.	Clases más prácticas por los docentes mediante la Aplicación de recursos didácticos en los salones de clases.	Externos
Autoridades de la institución	Gestionar los recursos didácticos y la práctica docente.	Comunicación asertiva entre la comunidad educativa.	Internos

Como parte del diseño se trabajó con el árbol de problema y el árbol de objetivos, posteriormente se buscó cada una de las estrategias y a estas se les ubicó tareas con sus respectivos componentes, lo que permitió sintetizar posteriormente en la matriz de marco lógico. En este trabajo se detalla la contribución a la calidad educativa para el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje innovador por parte de los docentes, también se ubica en jerarquía del eje vertical los objetivos, alineado con las actividades, las cuales se miden evaluando el rendimiento en los indicadores y se evidencia su cumplimiento en los medios de verificación; además se asume condiciones y factores necesarios para garantizar el éxito del proyecto.

El docente juega un papel primordial a la hora de propiciar un mayor desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual permite integrar al educando en el proceso de adquisición de conocimiento de una forma más participativa y dinámica. Cada una de las actividades

que se proponen en el proyecto están estructuradas con un conjunto de elementos muy relacionados a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y permiten establecer una guía en el accionar de cada una de ellas, pensadas desde la experiencia del equipo de autores.

Matriz de marco lógico

A partir del análisis de la investigación se construye la matriz del marco lógico del proyecto, como sigue:

MATRIZ DE MARCO LÓGICO DEL PROYECTO			
RESUMEN NARRATIVO	INDICADORES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
Fin: Promover una Educación de calidad.	A mediados del 2024 el 75% de los docentes aplicarán recursos didácticos innovadores.	Informe sobre los resultados de las evaluaciones realizadas a los estudiantes. Plan de clase. Registro de observación. Rubrica de visitas áulicas.	
Propósito: Fortalecer el proceso de enseñanza- aprendizaje innovador por parte de los docentes.	En noviembre 2023 el 70% de los docentes aplicarán recursos didácticos innovadores y a finales del año 2023 el 80% de los estudiantes estarán motivados por adquirir Nuevos aprendizajes.	Plan de clase. Registro de observación.	Acompañamiento del vicerrector académico y la predisposición de los docentes.
Componente/Productos Contribuir al fortalecimiento de la gestión directiva.	A inicios del mes de marzo del 2023 la institución educativa contará con el 60% de herramientas tecnológicas.	Acta de entrega de herramientas tecnológicas a la institución. Inventarios de recursos tecnológicos.	Se contará con el apoyo por parte de la comunidad educativa.
Promover la utilización activa de los recursos didácticos innovadores en el aula por parte de los docentes.	A finales de marzo del 2023 el 75% de los docentes habrán fortalecido sus conocimientos mediante capacitaciones sobre buenas prácticas docentes.	Convocatorias de reuniones. Registro de asistencia. Fotografías. Planificaciones de los docentes. Informes de observaciones áulicas. Evaluaciones de desempeño.	Participación activa del directivos y docentes.

Optimizar los recursos tecnológicos.	A inicios de marzo del 2023 la institución contará con una biblioteca virtual y a finales de diciembre del 2023 el 80% de docentes y estudiantes la habrán utilizado.	Registro de la plicativo.	Se contará con la colaboración de las Instituciones gubernamentales.
Fomentar el interés de los docentes por innovar en el salón de clases.	A finales de marzo del 2023 el 90% de docentes se habrán involucrado en diferentes actividades de innovación.	Informe de visitas áulicas. Informe de evaluación por medios de plataformas digitales.	Se contará con la cooperación de otras IE para intercambio de actividades. Se tendrá la predisposición del docente.
Actividades: Adquisición de recursos didácticos para la institución involucrando a la comunidad educativa. Alianzas estratégicas con la ONG (Institutos y Universidades) para Adquirir recursos didácticos.	\$3500	Facturas. Proformas. Actas de entrega-recepción	Se contará con los aportes de las ONG.
Desarrollar capacitaciones continuas sobre buenas prácticas docentes. Crear un sitio web de la institución para impulsar la innovación en la utilización de los recursos didácticos	\$2500	Contrato de capacitadores. Convenios. Facturas. Proformas.	Se contará con aportes de las universidades.
Creación de bibliotecas virtuales. Campañas sobre el uso de las TICS.	\$3000	Convenios. Facturas. Proformas.	Se contará con aportes de las instituciones.
Propiciar espacios recreativos para la participación activa de los docentes y estudiantes. Concurso para docentes sobre las aplicaciones de recursos didácticos en el aula.	\$8000	Facturas. Convenios. Proformas	Se realizará alianza con la predisposición UTM. Se contará con aportes de la institución educativa.

Ejecución

Para la fase de ejecución del proyecto se plantea trabajar en base a las 4 componentes principales que son:

- Contribuir al fortalecimiento de la gestión directiva.
- Promover la utilización activa de los recursos didácticos en el aula por parte de los docentes.
- Optimizar los recursos tecnológicos.
- Incentivar el interés de la comunidad educativa.

Para cumplir con cada uno de los componentes se definen las responsabilidades, así como

los tiempos de ejecución. La duración prevista para ejecutar este proyecto es de 18 meses.

El primer componente es contribuir al fortalecimiento de la gestión directiva, se propone realizar dos actividades: la adquisición de recursos didácticos para la institución involucrando a la comunidad educativa y concretar alianzas estratégicas con la ONG (Institutos y Universidades) para adquirir recursos didácticos, en la primera actividad se generarán reuniones con los docentes para evidenciar los recursos didácticos que hacen falta a la institución, también se plantea la socialización con el cuerpo docente sobre el tipo de recursos que se ha evidenciado para conocer su opinión.

Para concretar alianzas estratégicas con la ONG (Institutos y Universidades) para adquirir recursos didácticos, se plantea la creación de un blog virtual de la institución educativa, así como también la conformación de un equipo docente de comunicación con las ONG existentes en el Ecuador, fomentando el manejo de manuales de las ONG para revisar las condiciones de cada una de ellas continuando con la socialización de los manuales que manejan cada ONG para culminar con una campaña en redes sociales dirigidas a las ONG. Estas tareas se llevarán en ejecución a partir del mes de septiembre del 2022, hasta el mes de marzo de 2023. Es decir, 18 meses.

Para lograr promover la utilización activa de los recursos didácticos en el aula por parte de los docentes, este componente está basado en la aplicación de dos actividades, empezando en el mes de septiembre, y culminando en diciembre 2023. Este componente iniciará con desarrollar capacitaciones continuas sobre buenas prácticas docentes, las tareas a desarrollar en esta fase será empezar con una convocatoria al personal docente para el seminario taller sobre la utilización de los recursos didácticos para después proceder a una exposición de los fundamentos tecnológicos y pedagógicos de los recursos didácticos dando como resultado el desarrollo de los seminarios y talleres adoptando un modelo de utilización basado en la elaboración de un registro de control diario para monitorear la asistencia del Personal docente con su respectiva evaluación permanente los talleres de capacitación y levantamiento del informe diario de los resultados del taller.

Para cumplir con el componente de Optimizar los recursos tecnológicos, se prevén dos actividades de igual manera, basadas en la conectividad, el uso de las herramientas digitales (TIC's), y la creación de un sistema de almacenamiento virtual de información procedente de la biblioteca general de la Institución, este proceso tendrá un periodo de ejecución de siete meses, empezando en septiembre 2022 del presente año y culminando en diciembre 2023.

Por último, el componente de incentivar el interés de la comunidad educativa, se generarán espacios recreativos para la participación activa de los docentes y estudiantes, las diversas tareas procedentes de este son a través de un plan de acompañamiento docente, donde estos tengan una guía o planificación, con la finalidad de innovar recursos didácticos dentro del aula de clase. Otra actividad generada es planificar concursos con enfoque a los docentes en donde compitan sobre los mejores recursos didácticos aplicados en las diversas clases, esto ayudará a motivar la generación y uso de estas herramientas por parte de esto. Este proceso tendrá un periodo de ejecución de siete meses, empezando en septiembre y culminando en abril del 2023. Sobre los gastos para la realización de este proyecto se estima un valor aproximado de \$17.000 dólares, para el financiamiento se prevé la participación de aliados estratégicos interesados para la realización del mismo.

A continuación, se detalla la matriz de actividades, tareas y recursos a realizar y los niveles de involucramiento del equipo de trabajo del proyecto, como sigue:

MATRIZ DE ACTIVIDADES, TAREAS Y RECURSOS							
Componente o producto	Actividades	Tareas	Fecha de inicio	Fecha de finalización	Recursos humanos	Recursos económicos	Recursos materiales y tecnológicos
Contribuir al fortalecimiento de la gestión directiva.	Adquisición de recursos didácticos para la institución involucrando a la comunidad educativa.	Inventario de los recursos didácticos existente en la institución, por parte de una comisión de docentes formado por el directivo.		Marzo 2023	Directivos Docentes	\$500	Computadora. Hojas. Ficha de inventario y otros.
		Lista de necesidades de Recursos que requiere la institución.					
		Solicitudes dirigidas a institución es.					
	Alianzas estratégicas con la ONG (Institutos y Universidades para adquirir recursos didácticos)	Solicitudes dirigidas a la ONG para apadrinar a la institución.	Septiembre 2022	Marzo 2023	Directivos Docentes Miembros de institución es de la ONG	\$3 000	Computadora. Hojas. Ficha de inventario Refrigerios y otros.
		Conversatorio con institución es que han apadrinado o la unidad educativa.					
		Crear actividades que involucren a las institución es de la ONG.					
Promover la utilización activa de los recursos didácticos en el aula por parte de los docentes.	Desarrollar capacitaciones continuas sobre buenas prácticas docentes.	Solicitud de capacitadores al Instituto de Capacitación de la UTM.	Septiembre 2022	Abril 2023	Directivos Docentes Capacitador/es	\$2 000	Computadora Hojas. Proyector. Refrigerios y otros.
		Proponer jornadas de capacitaciones.					
		Realizar convocatoria a docentes y adquisición de los recursos.					
	Crear un sitio web de la institución para impulsar la innovación e la utilización de los recursos didácticos.	Presentación de la propuesta a las autoridades	Septiembre 2022	Diciembre 2023	Docentes Estudiantes Directivos Personal de las TICs.	\$500	Computador Internet.
		Formar comisiones para el diseño y elaboración del sitio web y crear cronograma por áreas para su actualización.					
		Publicar en el sitio web la agenda de gestión institucional.					

Optimizar los recursos tecnológicos.	Creación de bibliotecas virtuales.	El personal de las TICS creará alianza con instituciones para el uso de bibliotecas virtuales.	Septiembre 2022	Diciembre 2023	Docentes Estudiantes Directivos Personal de las TICS.	\$1 000	Computadora. Proyector. Internet.
		Formar comisiones para el contenido de la biblioteca virtual.					
		Taller explicativo para el uso correcto de la biblioteca virtual por parte del personal					

Evaluación

Los responsables de este proceso serán los directivos. Además, se propone la conformación de una comisión donde se encuentren presente; un docente de cada área y de cada comisión, para que se cumpla a cabalidad el cronograma, monitoreo y evaluación permanente para el éxito del mismo. El instrumento para medir este proyecto será la guía de observación aplicada a los docentes, para medir la innovación por lo cual se espera éxito en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El proyecto sobre propuestas innovadoras para una educación de calidad será monitoreado para conocer si el proceso implementado está siendo factible y viable para que el éxito en términos de cumplimiento de metas y resultados guarden una relación directa con el diseño del mismo. También se propone el monitoreo en cada parcial comprendido dos veces por trimestre regidos por el cronograma escolar vigente a través de visitas áulicas, del registro del total de vistas a las bibliotecas virtuales, del seguimiento y control a los recursos didácticos y tecnológicos adquiridos. Después de cada monitoreo la comisión va a emitir un informe a quienes están ejecutando el proyecto para conocer las fortalezas y debilidades con el fin de hacer las debidas correcciones del mismo y lograr el objetivo propuesto.

Conclusiones

- a) El diagnóstico reveló que los docentes tienen ciertas debilidades en las prácticas educativas por lo que requieren atención para poder trabajar desde la buena gestión directiva con una comunicación asertiva en todos los miembros de la comunidad educativa para el fortalecimiento del proceso de enseñanza- aprendizaje.
- b) El buen uso de recursos tecnológicos permite desarrollar habilidades cognitivas en los estudiantes logrando que el aprendizaje sea significativo. Las técnicas de recolección de datos muestran que los estudiantes necesitan que los docentes incluyan en sus actividades recursos didácticos innovadores que les permitan a ellos adquirir y enriquecer conocimientos.
- c) La integración de la comunidad educativa permitirá que la institución cuente con los recursos humanos suficientes para que la institución funcione y se alcance una educación de calidad, alternativa que propone cambios en la enseñanza- aprendizaje para así cambiar esa educación tradicional por una educación innovadora mediante la utilización de recursos didácticos y tecnológicos, pero sobre todo promover el interés permanente en los docentes.

Referencias

- Barrazueta Samaniego, J. F., Bravo Guerrero, F. E., & Trelles Zambrano, C. A. (2018). Nueva Propuesta para Realizar una Planificación Microcurricular en el Área de Matemáticas. *INNOVA Research Journal*, 3(9), 76-98. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n9.2018.643>
- Blanco Figueredo, L. L. (2017). Liderazgo e innovaciones pedagógicas como puntos de partida para lograr una educación de calidad. *Eduser* (Lima), 4(1), 1-15. <https://doi.org/10.18050/eduser.v4i1.403>
- Carriazo Diaz, C., Perez Reyes, M., & Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y praxis latinoamericana*, 3, 87-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7524690>
- Ecuador Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2021). Plan de Creación de Oportunidades 2021- 2025. https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/Plan-Creaci%C3%B3n-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado_compressed.pdf

- Ecuador. Ministerio de educación. Instructivo para la presentación de propuestas de investigación educativa en el Sistema Nacional de Educación (2019). [https://Instructivo-presentacion-de-propuestas-de-investigacion-educativa-en-el-Sistema-Nacional-de-Educacion%20\(2\).pdf](https://Instructivo-presentacion-de-propuestas-de-investigacion-educativa-en-el-Sistema-Nacional-de-Educacion%20(2).pdf)
- Gordillo Armijos, J. M. (2021). Experiencias de aprendizaje en el desarrollo cognitivo de los niños de 2 a 3 años del centro de desarrollo infantil 8 de diciembre ubicado en la ciudad de Loja, periodo 2019-2020 [UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA]. <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/23956>
- Ley orgánica de educación intercultural, (25 de agosto del 2015) (testimony of Ministerio de Educación). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Metas educativas 2021. La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Documento para debate. Primera versión Conferencia Iberoamericana de ministros de Educación. https://oei.int/downloads/blobs/eyJfcmlkZWVzc2FnZSI6IkJBaHBa0FzIiwiaXhwIjpudWxsLCJwdXIiOiJibG9iX2lkIn19--ae377a0a5198cb8cb8601037c14a89325a58b2ed/documento%20final_%20la%20educacion%20que%20queremos.pdf
- Yagual Pita, J. K. (2021). Herramientas tecnológicas para el aprendizaje lúdico de matemática en el 9no grado de educación básica superior, en la escuela Pedro María Zambrano Reyes [Universidad Estatal Península De Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/handle/46000/6531>

CAPÍTULO 31

**PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVO: BAÚL DE
HERRAMIENTAS EDUCATIVAS DIGITALES DEL SIGLO XXI**
**EDUCATIONAL INNOVATION PROJECT: TRUNK OF DIGITAL
EDUCATIONAL TOOLS OF THE XXI CENTURY**

iD Karina Elizabeth Calderón Montes Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo Universidad Técnica de Manabí	iD Luz María Zambrano Rodríguez Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo Universidad Técnica de Manabí
iD Betsy Juliana Chávez Mera Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo Universidad Técnica de Manabí	iD Leonor Alexandra Rodríguez Alava Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo Universidad Técnica de Manabí
iD Genessis Lisbeth Laz Rodríguez Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo Universidad Técnica de Manabí	

Resumen

El presente proyecto obedece al área de efectividad escolar, en la línea efectividad del docente, de acuerdo con lo estipulado por el Ministerio de Educación del Ecuador; como punto de partida se identifica como problemática la resistencia de los docentes para la utilización de las herramientas tecnológicas en la Unidad particular “Teniente Hugo Ortiz Garcés” de Portoviejo. Sobre la base del diagnóstico realizado, donde se aplicó las técnicas de árbol de problema con la participación de docentes y autoridades del plantel, encuestas a docentes y estudiantes; se pudo determinar que, a pesar de considerar que es de suma importancia la utilización de herramientas tecnológicas en las actividades escolares, estas no son totalmente aprovechadas debido a varias circunstancias personales de los docentes e institucionales, por lo que con el diseño del proyecto educativo se busca promover la utilización en la práctica docente diaria de las herramientas tecnológicas como instrumento de mucho valor, versátil, útil, pero sobre todo innovador en los entornos educativos, que ayuda y fortalece el desarrollo de competencias en los estudiantes y docentes. La población estuvo compuesta por 7 docentes y 20 estudiantes de la UETHO.

Descriptores: Innovación, educación, fortalecimiento académico, preparación docente..

Abstract

The present project is due to the area of school effectiveness, in the line of teacher effectiveness, where there is evidence of resistance from teachers for the use of technological solution tools in the "Teniente Hugo Ortiz Garcés" private unit with military discipline, located in the city of Portoviejo. With the main objective of reinforcing the "Use of technological tools by teachers" in daily practice; With the help of a problem tree, the existing reality was determined, evidencing the need and a considerable number of activities to fulfill the projected and a survey of teachers and another of students that provided the causes and requirements that allow teachers to insert ICT, as a valuable, versatile, useful tool, but above all innovative, in educational environments, which helps and strengthens the acquisition of knowledge and reasoning with up-to-date activities. Providing an exit profile with better chances of university admission, interactive classes and the strengthening of the student's intellectual development, leading to a significant advance in the teaching-learning process of UETHO students.

Keywords: Innovation, education, academic strengthening, teacher preparation

Introducción

La educación se circunscribe en una serie de acontecimientos en el desarrollo de sus actividades, tanto positivos como aquellos que requieren ser atendidos. Cada institución educativa, como comunidad, cuenta con su propia historia de vida, con personajes únicos, protagonistas que según el rol que les corresponde marcan huellas en la vida institucional. A nivel general, se puede apreciar una serie de problemas reales o necesidades sentidas comunes por las instituciones, como: consumo de sustancias ilegales, ausencia de acompañamiento de los padres en el proceso educativo, dificultades de aprendizaje en el área de Lengua y Literatura, resistencia de los docentes para la utilización de herramientas tecnológicas, insuficientes mobiliarios para los estudiantes, entre otros.

Para efectos de este trabajo, se selecciona la Unidad Educativa Particular “Teniente Hugo Ortiz Garces”, institución con disciplina militar, de sostenimiento particular, ubicada en la ciudad de Portoviejo. La comunidad educativa cuenta con: 255 estudiantes, 18 docentes, cinco empleados del personal administrativo y dos del personal de logística. En cuanto a su infraestructura, cuenta con 18 aulas equipadas con proyectores y conexión a internet, laboratorio de computación, de química, salón de actos, centro médico, baterías sanitarias, canchas deportivas y área de esparcimiento.

A pesar que la institución puede solventar la adquisición de recursos e insumos pedagógicos que le permiten satisfacer la demanda educativa de la sociedad portovejeña, se ha identificado cierta resistencia de los docentes en la utilización e implementación de las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje; problemática que se encuentra enmarcada en la Agenda de Investigación del Ministerio de Educación y se sitúa en el área de efectividad escolar y en la línea de efectividad del docente, así como propuesta del Estado ecuatoriano como un cambio en la matriz productiva hacia una sociedad del conocimiento, que posibilitará el mejoramiento del capital humano y proveerá una mayor capacidad para cubrir otras necesidades básicas (SENPLADES, 2012), (Ministerio de Educación, 2018).

Por su parte, y en relación con la problemática descrita, el Programa de Formación Continua del magisterio refiere la importancia que los docentes se capaciten en innovaciones pedagógicas apoyadas con recursos digitales, lo que brindará un aprendizaje revelador en los educandos, donde la implementación de la tecnología no se refleje como una novedad, sino en generar un sentido común diferente de cómo hacer y para qué hacer, y de esta manera promover el pensamiento crítico en los estudiantes. Así se puede afirmar que frente a los nuevos escenarios de educación con base tecnológica el reto principal de la educación va mucho más allá de una simple transformación de metodología (Ministerio de Educación, 2012).

Desarrollo

Fase de Diagnóstico

Para la formulación de este proyecto basado en la Metodología de Marco Lógico, se desarrolló cada una de las fases, así: en la fase de diagnóstico se recabó información relevante del contexto educativo estudiado, que permitió levantar la línea base del presente proyecto de intervención educativa, entre los resultados se destaca:

A través de la técnica del Árbol de problema, se determinó que el problema central se describe como resistencia de los docentes a la utilización de herramientas tecnológicas, entre las causas prevalecen, la desmotivación, desconocimiento, temor en la aplicación de metodologías innovadoras y no contar con equipos tecnológicos actualizados, lo que genera entre otros efectos: carencia de autonomía en los docentes, poco interés, tradicionalismo, lo cual limita el alcance del perfil de salida de los estudiantes.

De la misma manera se utilizó la técnica de la encuesta a docentes y estudiantes, entre los resultados se destaca que los docentes consideran necesaria la utilización de las TIC como apoyo didáctico al favorecer la adquisición de aprendizajes; sin embargo, consideran que el uso de entornos virtuales de aprendizaje los hace dependientes de la tecnología y poco reflexivos al momento de utilizarla como apoyo en el aula, una de las mayores desventajas que los docentes encuentran es la distracción en la hora de clases. Entre las plataformas educativas más empleadas están el WhatsApp, Telegram, Viber etc. Los resultados obtenidos en los estudiantes refieren que los principales recursos tecnológicos que los docentes emplean en las clases son proyectores, computadores, equipos de audio y software educativo. Se muestran de acuerdo con que se empleen herramientas TIC en el aula ya que estas son motivadoras y llaman la atención al ser beneficiosas y fáciles de utilizar, al mismo tiempo que involucran el trabajo cooperativo, colaborando en el desarrollo de tareas y facilitando el aprendizaje

Sobre la base de los resultados obtenidos en esta fase, se determina que resulta trascendental el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje al mediar entre los estudiantes y el contenido curricular, posibilitando de mejor manera la resolución de conflictos y la educación mediante el uso de dispositivos y medios digitales de comunicación, para lo cual se requiere que estos cambios sean sostenidos por los valores, actitudes y conducta de cada uno de los miembros, por ello se debe contar con su compromiso y aceptación, ya que si internalizan y coparticipan de cada una de las etapas del proceso se sentirán protagonistas y no víctimas del cambio, de lo contrario se dificultará realizar cambios sustanciales dentro de la organización (Sarmiento & Gómez, 2005), (Montoya et al., 2022)

Fase de diseño

La fase de diseño realizado sobre la base de la fase anterior formaliza y ordena los resultados para la propuesta de estrategias, plazos, recursos, costes, etc. Significa responder preguntas como: ¿Qué queremos hacer?, ¿Cómo planeamos hacer eso?, ¿A quién, por qué y con qué finalidad actuamos, con quién?, ¿dónde?, ¿cuándo y por qué medios?; la formalización de todo ello, responde al diseño de proyecto basado en la metodología de marco lógico, que plasma la lógica de la intervención, es una guía de actuación, así como también un elemento fundamental de comunicación entre los interesados, partes y entidades involucradas; desde la perspectiva de Oregón et al. (2005)

Como aspecto importante de esta fase se realizó el **Análisis de involucrados**; es decir, identificar personas, grupos, instituciones, que pudieran estar interesadas en el proyecto, sea directa o indirectamente. No solo identificamos quiénes son, sino también reflejamos sus intereses, expectativas y necesidades para identificar estrategias de intervención que permitan captar su apoyo o recomendar acciones frente a su oposición. Así se determinó como involucrado directo a la Editorial Santillana, que puede evidenciar adicional a interés comercial, capacitar a los maestros en los temas requeridos. Otro involucrado serían los proveedores de

insumos tecnológicos que estarían en capacidad de financiar a través de convenios la adquisición de equipos a docentes y a la institución. Los representantes legales de los estudiantes participan de manera directa cuyo interés radica en obtener mejoras en la educación de los niños y jóvenes. De la misma manera los estudiantes quienes gustan de la tecnología y puedan operar herramientas interactivas que potencien el aprendizaje mediante el uso de plataformas como Runachay Estela, entre otras.

Como parte de esta fase, tomando como base el árbol de problemas se elabora el árbol de objetivos, que sirve de base para plantear los componentes o productos y con ello las alternativas o estrategias con las que se ejecutará el proyecto; además de las tareas concretas con sus respectiva temporalidad y recursos necesarios como pauta para la ejecución del proyecto, así:

COMPONENTES	ESTRATEGIAS	TAREAS	TIEMPO	RECURSOS
Fomentar el interés para aplicación de herramientas tecnológicas por los docentes.	Promover una experiencia piloto manejo de las TIC en la aplicación de las metodologías interactivas	Realización de la experiencia piloto por niveles educativos.	Un año lectivo	Departamento de gestión y formación académica docentes Materiales de oficina y tecnológicos Costo aproximado \$1500
		Ampliación de la experiencia piloto por áreas y asignaturas.		
		Ejecución de una feria educativa de innovación tecnológica.		
	Crear un repositorio digital de información	Creación de guías didácticas sobre el manejo de las herramientas tecnológicas	Durante el año lectivo	
		Creación de un diario de experiencias (blog) en el uso de las herramientas que sea alimentado de manera constante por los docentes.		
		Cargar en el repositorio producción científica sobre el uso de las herramientas		
Fortalecer la autonomía y participación del docente en uso de las tic.	Desarrollar capacitaciones para el uso de las tic.	Realizar alianzas estratégicas para obtener capacitaciones que fomenten el Uso de las herramientas	Durante el primer quimestre,	Capacitador departamento de gestión y formación académica docentes Guía de observación internet laptop proyector refrigerios materiales de oficina otros Costo aproximado \$1000
		Desarrollo de las jornadas de Capacitaciones		
		Observaciones de la práctica de las herramientas por los docentes como evaluación y cierre de la jornada de Capacitaciones		
	Potenciar el uso de plataformas o programas alternativos	Buscar y seleccionar alternativas de plataformas o programas interactivos de libre acceso, para el proceso de enseñanza-Aprendizaje	Durante el segundo quimestre,	

Fuente: elaboración propia

Fase de ejecución

La matriz de actividades y recursos describe de manera general cómo se ejecutará el proyecto, tendrá un tiempo de duración de dos años lectivos. Se empezará con una experiencia piloto del manejo de las TIC en la aplicación de las metodologías interactivas y con la creación de un repositorio. Para fortalecer la autonomía y participación del docente en uso de las TIC, se desarrollarán capacitaciones para el uso de las mismas, desde mediados de diciembre hasta los primeros días de enero, potenciando el uso de plataformas o programas alternativos, quienes estarán involucrados en esta etapa del proyecto son los capacitadores, el departamento de gestión y formación académica y los docentes.

Gestionar la adquisición equipos tecnológicos actualizados, conlleva a la creación de convenios que permitan la adquisición de equipos tecnológicos y la reposición de los mismos que se encuentran obsoletos por actualizados, dándose todo lo expuesto se lograra promover el uso de las TIC en los docentes, permitiendo la implementación de una comunidad de aprendizaje que permita el fortalecimiento de las metodologías interactivas en el proceso enseñanza- aprendizaje, (intranet). La plataforma y su gestión tiene un gasto aproximado de \$ 2500 dólares.

Fase de evaluación

Los responsables de realizar la evaluación del proyecto serán los directivos de la UETHO, además se solicita que se establezca una comisión evaluadora integrada por: un grupo de cinco docentes de distintas áreas del conocimiento que no se encuentren involucrados en el proyecto, un padre de familia y un estudiante. La comisión evaluadora debe ser objetiva e imparcial de tal forma que permita tomar acciones correctivas sobre el proyecto. La misma se reunirá cada parcial estableciendo el respectivo cronograma de monitoreo, como medio de verificación se establecerá una guía de observación que a través de este se regulará la utilización adecuada de las herramientas tecnológicas en el quehacer docente y con ello lograr un avance significativo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de UETHO.

Se propone la ejecución del monitoreo uno en cada parcial; es decir, dos veces por cada quimestre, después de cada evaluación parcial la comisión evaluadora emitirá un informe a quienes ejecutan el proyecto, mismo que les permita identificar las fortalezas y debilidades con la finalidad de realizar las correcciones antes de terminar el proyecto.

Como parte de este diseño, la síntesis de éste se presenta en la Matriz de Marco Lógico,

MATRIZ DE MARCO LÓGICO

Resumen narrativo	Indicadores	Medios de verificación	Supuestos
FIN: Avance significativo en el Proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes UETHO.	A finales de febrero del 2023 se mejorará en un 50% el proceso de enseñanza Aprendizaje de los docentes de la UETHO.	Resultados de calificaciones. Informes de juntas de curso.	Colaboración de los directivos de la unidad educativa para ejercer el proyecto.

PROPOSITO	A finales del primer trimestre del 2023 un 75% de los docentes de la UETHO, implementaran las herramientas tecnológicas en cada una de sus clases.	Tabulación de la encuesta. Planificación curricular. Visitas áulicas.	Compromiso de los docentes para incorporar las TIC
Utilización adecuada de las herramientas tecnológicas en el quehacer docente.			
COMPONENTE S/ PRODUCTOS:	A mediados	● Porcentaje de estudiantes que son admitidos a una institución tercer nivel de estudios.	Se cuenta con la predisposición de docentes al incorporar medios interactivos en sus clases.
1. Fomentar el interés para aplicación de herramientas tecnológicas por los docentes.			
2. Fortalecer la autonomía y participación del docente en el uso de las TIC.	Finalizando diciembre del 2022 el 50% de los Docentes aplicarán las herramientas tecnológicas para la obtención de un aprendizaje significativo.	● Rúbricas. Calificaciones finales del periodo lectivo.	Se dispone con el compromiso de los docentes Perfeccionar la práctica docente incorporando las TIC.
Gestionar la adquisición equipos tecnológicos actualizados.	Al finalizar enero del 2023 el 75% de los docentes crearan espacios interactivos de intercambio de conocimientos y el fortalecimiento de la comunidad educativa.	● Contratos firmados. ● Facturas.	Se goza de la aceptación de los proveedores en los convenios de compra con los directivos.

Conclusión

La actualización permanente de los docentes es responsabilidad de los directivos de las instituciones educativas, así como de la actitud responsable de cada uno de ellos; esta debe ser actualizada acorde a los avances científicos y tecnológicos de la sociedad actual. Esta capacitación se debe evidenciar en el desarrollo de las actividades diarias propias del proceso de enseñanza- aprendizaje y debe contar con los recursos necesarios para su efectividad, teniendo como beneficiarios directos e involucrados al mismo tiempo de los estudiantes, con esa finalidad se formuló el proyecto descrito en cada una de sus fases.

Referencias

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2019). *Ley Orgánica de Comunicación*. <https://www.telecomunicaciones.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Ley-Organica-de-Comunicación.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). *Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas en la educación. Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-TIC->

aplicadas.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). Ley Orgánica de Educación Intercultural. *Función Ejecutiva Presidencia De La República Del Ecuador*, 34, 1–102. <https://educacion.gob.ec/ley-organica-de-educacion-intercultural-loei/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). Programas/Estándares de Calidad Educativa: Ministerio de Educación.

<https://educacion.gob.ec/estandares/>

Ministerio de Educación. (2018). Agenda de investigación.

<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2018/07/agenda-de-investigacion.pdf>

Montoya, S., Mejía, Y., Valencia, S., Cano, Lady, & Puerta, C. (2022). Mediación en el aula | Revista Virtual Universidad Católica del Norte (Vol. 65). <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17041>

Ortegón, E., Pacheco, J. F., & Prieto, A. (2005). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Cepal. <http://hdl.handle.net/11362/5607>

Sarmiento, N., & Gómez, O. (2005). El Factor Humano: Resistencia a. Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas, 1, 23–34. <https://www.redalyc.org/home.oa>

Senplades, S. N. (2012). Transformación de la Matriz Productiva, Revolución productiva a través del conocimiento y el talento humano. *Quito: SENPLADES*

CAPÍTULO 32

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA: PRÁCTICAS DE VALORES: UNA VISIÓN DE PAZ
EDUCATIONAL INTERVENTION PROJECT: PRACTICES OF VALUES. A VISION OF PEACE

iD Ana Maribel Changotasig Vega
 Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo Universidad Técnica de Manabí

iD Mercedes Natividad Cusme Espinoza
 Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo Universidad Técnica de Manabí

iD María Guadalupe Mendoza Zambrano
 Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo Universidad Técnica de Manabí

iD Byron Benjamín Nazareno Bohórquez
 Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo Universidad Técnica de Manabí

iD Denisse María Rivas Navia
 Maestría en educación con trayectoria profesional en innovación y liderazgo educativo Universidad Técnica de Manabí

Resumen

Las unidades educativas, deben brindar un proceso de formación integral y de calidad, que abra la posibilidad de desarrollar habilidades sociales, con la finalidad de adaptarse al entorno social, el presente trabajo describe la problemática relacionada con la violencia escolar dentro de la Unidad Educativa NNN de la ciudad de Manta, se presenta un proyecto basado en la metodología de marco lógico en cada una de sus fases; para realizar el diagnóstico de la problemática se utilizaron los instrumentos del árbol de problemas, entrevistas y fichas de observación aplicados tanto a estudiantes, como docentes y autoridades. Para el diseño, ejecución y evaluación del proyecto se efectuó un estudio de las matrices de involucrados y de marco lógico. A través de las múltiples variables analizadas, se determinó que se mantiene una mayor incidencia en cuanto a conflictos físicos, verbales y psicológicos, los cuales se dan entre estudiantes de la misma institución, lo cual responde a una escasa atención y comunicación entre padres e hijos, limitando las orientaciones en el manejo de conflictos y regulación emocional. En base a los resultados obtenidos se plantea alternativas de solución donde participa toda la comunidad educativa con la finalidad de fomentar la vivencia armónica a través de la práctica permanente de valores dentro y fuera de la institución.

Palabras clave: conflictos, violencia escolar, valores.

Abstract

The educational units should provide a comprehensive and quality training process, which opens the possibility of developing social skills, in order to adapt to the social environment, this work describes the problems related to school violence within the Educational Unit "NNN of the city of Manta, a project based on the logical framework methodology is presented in each of its phases; for the diagnosis of the problem, the instruments of the problem tree, interviews and observation sheets applied to students, teachers and authorities were used. For the design, execution and evaluation of the project, a study of the stakeholders and logical framework matrices was carried out. Through the multiple variables analyzed, it was determined that there is a higher incidence of physical, verbal and psychological conflicts, which occur between students of the same institution, which responds to a lack of attention and communication between parents and children, limiting guidance in conflict management and emotional regulation. Based on the results obtained, alternative solutions are proposed with the participation of the entire educational community in order to promote harmonious living through the permanent practice of values inside and outside the institution.

Keywords: conflicts, school violence, values.

Introducción

Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de brindar una educación integral de calidad que permita a los educandos desarrollar sus potencialidades, a fin de desenvolverse de la mejor manera en su entorno social; sin embargo, en ellas se reconoce la existencia de diversas necesidades que requieren atención; tales como: limitada adaptación curricular por falta de los docentes en las diferentes áreas para estudiantes no asociados a una discapacidad; limitado cupo para el ingreso a las diferentes carreras en los estudiantes o aspirantes; conflictos físicos, verbales y psicológicos entre estudiantes; problemas de adaptaciones curriculares para estudiantes con escolaridad inconclusa; consumo y expendio de sustancias psicotrópicas

Para fines del presente estudio, se seleccionó conflictos físicos, verbales y psicológicos entre estudiantes, problemática que, a criterio de los autores está en el listado de prioridades, que se evidencia en mayor o menor medida en la mayoría de las instituciones educativas, como es el caso de la Unidad Educativa NNN, ubicada en la ciudad de Manta, provincia de Manabí-Ecuador, centro educativo de sostenimiento fiscal, de modalidad presencial, con jornada matutina y vespertina que oferta los niveles: inicial, educación general básica y bachillerato general unificado con una población de 93 docentes y 2041 estudiantes.

Los estudiantes de la Unidad Educativa NNN forman parte de esta problemática, en donde se visualiza escasez de programas formativos dirigidos a potenciar las habilidades afectivas, emocionales y sociales en los estudiantes y toda la comunidad educativa, que les ayuden a enfrentar situaciones de violencia, ya que es considerada como una forma de intolerancia que se manifiesta en los centros de educación, la cual puede ir dirigida hacia estudiantes, profesores o a las instalaciones educativas. La Organización Mundial de la Salud (OMS), manifiesta que en la actualidad el problema de la violencia es un problema social y de salud que produce un impacto nocivo en las condiciones de vida y estabilidad emocional de las personas, y se puede convertir en un factor generador de enfermedades a corto, medio o largo plazo, incluso provocar enfermedades crónicas (OMS, 2012; Piñero et al., 2014).

La violencia entre estudiantes se presenta de varias maneras en las instituciones educativas, forman parte de la cotidianidad de las aulas, durante clases, recesos o en actividades escolares, la Organización Mundial de la Salud (OMS) plantea que la violencia es el uso deliberado de la fuerza por medio de agresiones o la dominación, ya sea en forma de amenaza o hecho consumado, contra uno mismo y otras personas, un grupo o una comunidad, y esto trae como consecuencia la disminución de la autoestima que dificulta la integración en el ámbito escolar que influyen en el funcionamiento normal del aprendizaje (Anchundia et al ,2020; Vijayan, 2016).

Los diferentes actos de violencia dentro de las instituciones educativas se caracterizan por el acoso constante, por un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación hacia un individuo determinado, lo que conlleva a la exclusión social y al aislamiento del mismo. Las conductas negativas que presentan ciertos estudiantes dentro del entorno escolar tienen consecuencias en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de los jóvenes, afectando directamente las relaciones interpersonales (Olweus, 1998; Serrano, A. 2005).

La violencia escolar ha sido estudiada y analizada desde diversos enfoques, lo cual ha permitido que se generen debates en cuanto a las posibles causas y consecuencias, se considera

que la causa de violencia se da en diversos factores: acelerada urbanización, aumento de la pobreza, conflictos políticos, uso de sustancias sicotrópicas. Existen factores familiares en donde las prácticas de crianza han sido inadecuadas bien sea por exceso de autoridad o negligencia, a la hora de reprender actitudes agresivas, una comunicación poca o nula dentro del núcleo familiar (Piñero et al., 2014; Organización Mundial de la salud (2002).

Se han planteado teorías que explican los efectos negativos de la violencia sobre las personas, entre ellas se encuentra la teoría del desarrollo que explica que los infantes que crecen en ambientes violentos, se adaptan a estos y desarrollan comportamientos agresivos que afectan su desarrollo emocional, social y psicológico; otros estudios hacen énfasis en los cambios fisiológicos, el desarrollo cerebral producto de la violencia experimentada por el individuo y cómo esto afecta el lenguaje, la memoria y la concentración. Es una situación compleja que merece ser atendida, por ello es necesario mitigar en las escuelas la presencia de violencia para reforzar el sistema educativo y los docentes tengan las herramientas necesarias para combatirla (Anchundia et al., 2020; Andino, 2018; Rosser y Villegas, 2015).

Ante lo expuesto el presente proyecto pretende conocer los factores que promueven conductas de violencia dentro y fuera de la institución que están afectando a los estudiantes además de proponer soluciones que permitan mitigar estos índices de violencias físicas, verbales y psicológicas, que cada vez se presentan con mayor énfasis y se escapa de las manos de autoridades, docentes y padres de familia.

Desarrollo

Siguiendo los pasos en la planificación de los proyectos enfocados en la metodología de marco lógico se realizó el diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación, del proyecto educativo.

Fase de Diagnóstico

Existen registros bibliográficos que la problemática en los planteles educativos es una realidad latente que afecta en gran medida el buen desarrollo cognitivo de los estudiantes que sufren estas violaciones, es por este motivo que el trabajar en el proyecto es de mucho beneficio para todos los actores, permitiendo convivir en un ambiente armónico sin ofensas y respetando a cada uno de los miembros construyendo en los estudiantes pensamientos positivos y que puedan ser desde su trinchera mejores ciudadanos. De acuerdo a lo expuesto el objetivo de realizar el diagnóstico del proyecto es identificar cuáles son los conflictos verbales, psicológicos y físicos entre los estudiantes mediante un análisis de su accionar.

Los instrumentos que se utilizaron en el proyecto fueron el diagnóstico a través del árbol de problemas, la observación directa y la entrevista. La población de estudio es de 2041 estudiantes de donde se tomó una muestra de 44 estudiantes de octavo año de educación básica a quienes se les aplicó una ficha de observación, la selección de la muestra se realizó bajo los criterios de que el octavo año siempre es un curso de transición de la básica media a la básica superior donde muchos estudiantes son nuevos, empiezan a tener nuevas amistades, algunos pueden sufrir bullying por parte de los estudiantes de cursos superiores, empiezan una etapa de transición de niños a adolescentes. A cinco inspectores y ocho tutores se les efectuó una entrevista para conocer las realidades acerca de los conflictos que se presentan en la institución educativa.

Resultados del diagnóstico Árbol del problema:

De acuerdo al análisis realizado mediante el árbol del problema se evidencia que los conflictos físicos, verbales y psicológicos que sufren los estudiantes desligan en una serie de conflictos entre ellos problemas conductuales, bajo rendimiento académico, indisciplina y estudiantes que no tienen responsabilidades, la presencia de todos estos conflictos hacen que dentro de la institución educativa no exista un ambiente armónico para la sana convivencia, desencadenando una pérdida de valores, estos conflictos tienen su origen que van desde la falta de comunicación entre pares, así como la escasa atención de los padres cuya causal principal es que muchas de las familias son disfuncionales, de igual manera existe una falta de orientación en el manejo de los conflictos creando una problemática cuando existen casos en donde se presenta algún tipo de violencia, ya que los afectados no saben cómo manejar las situaciones debido a inadecuados patrones de convivencia, también se determinó que dentro del círculo de los estudiantes en algunas circunstancias se observa un clima competitivo negativo debido en muchos casos por un sentimiento de egoísmo que presentan los alumnos.

Una vez que se han logrado identificar las causas y efectos de la problemática planteada, el proyecto pretenderá trabajar en fortalecer estas debilidades y buscar una solución a los problemas existentes.

Entrevista

Los resultados de la entrevista exponen los criterios de cinco inspectores y ocho tutores quienes manifestaron que las consecuencias de la violencia escolar son numerosas: hay vulneración de derechos a edades tempranas; los niños victimizados disfrutaban menos de ir a la escuela, tienen menos amigos y encuentran menos utilidad en lo que aprenden; comportamiento destructivo que se pueden dar físicas, emocionales, como baja autoestima, depresión y ansiedad, incluso puede llegar hasta el suicidio.

Cuando se abordó acerca de los tipos de violencia que ellos tienen conocimientos que se dan dentro de la institución educativa manifestaron que se observa mucho el bullying y violencia escolar, donde muchas veces los estudiantes callan por temor y para no ser agredidos físicamente por el carácter intercambiable de los actores, ya que no se habla de víctimas crónicas y maltratadores potenciales, sino de niños, niñas y adolescentes que ejercen, reciben, observan o instigan en diferentes situaciones y a eso se consideran formas de violencia. Además, los entrevistados hicieron énfasis que la violencia que más se suscita entre compañeros en esta unidad educativa es la violencia entre pares. Así mismo las causas o motivos que provocan la violencia son amenazas, burlas, apodos, rumores, hasta la exclusión social y contemplan un desequilibrio en el poder entre quien ejerce el maltrato y quien lo recibe, cuando las diversas formas de violencia se dan entre alumnos, así como entre todos los actores presentes de la unidad educativa.

Por otro lado, los motivos que generan violencia se encuentran la diferencia provocada desde los estereotipos impuestos en la sociedad, la falta de contención y atención familiar de chicos que padecen conflictos personales, el maltrato y abuso que puede ocurrir en los diferentes hogares, la distorsión de los valores y de lo que es correcto, muchas veces fomentado por una cultura basada en la ignorancia y los malos hábitos. Afirman que la violencia intrafamiliar provoca que se repliquen la violencia entre estudiantes, en el hogar aprenden a relacionarse

según los tipos y estilos de crianzas, si en el hogar existe estilos de crianzas violentos se replicaran en otras esferas sociales.

La familia influye considerablemente en la conducta de los hijos, si estos se encuentran en un lugar conflictivo por ende adquirirán características de sus progenitores, características que pueden ir desde la agresividad, hasta un bajo autoestima en el estudiante, características que repercute en su vida, su entorno.

Por lo expuesto los consultados manifestaron que para reducir los índices de violencia se deben tomar las medidas en conjunto, para propiciar el bienestar de los estudiantes, para detectar de manera temprana los distintos tipos de violencia que se pueden suscitar en la entidad educativa,

Por lo cual los padres de familia y docentes deben estar muy alertas, a los siguientes indicadores: dificultad para conciliar el sueño, pesadillas frecuentes, rendimiento académico bajo, pérdida o interés en las tareas escolares, insistencia en faltar a clases para detectar en el bullying.

Los entrevistados indican que en la institución si se han brindado rutas y protocolos a los docentes, de igual manera a los estudiantes se les ha explicado las rutas a seguir y por consiguiente se han abordado estos tipos de charlas además que el departamento del DECE Inspectores, docentes implementan ciertas charlas las mismas que pueden ser individuales o grupales, para contrarrestar y tratar de evitar violencia en la institución. Se sugiere la implementación de Talleres y capacitaciones constantes no solo a los estudiantes, sino también con la familia, insertando valores, como el respeto. La solución la enmarca en un trabajo conjunto con la familia, siendo esta la base de todo sujeto es aquí donde el estudiante aprende los valores, aprende todo lo que observa de sus progenitores, por ello la solución debe basarse en capacitaciones constantes, capacitaciones que deben brindarse no solo a los estudiantes sino también a las familias.

Ficha de observación

En la tabla 1 se muestra los resultados obtenidos de la ficha de observación, se la realizó en cinco jornadas académicas, en donde se analizó el clima educativo entre compañeros, mediante la siguiente escala valorativa 1 = nunca; 2 = casi nunca; 3 = ocasionalmente; 4 = frecuentemente; 5 siempre.

Mediante los resultados obtenidos se evidencia que dentro del aula de clases existen factores que intervienen en el proceso educativo, dificultando la labor docente. La poca práctica de valores en los estudiantes, en gran parte depende del compromiso de los padres y el interés a las actividades que sus hijos realicen; existen casos en el que los estudiantes siguen los ejemplos de sus referentes e imitan estas conductas. Uno de los acontecimientos que llamó mucho la atención es que existe una frecuencia repetida en que los estudiantes utilizan siempre entre ellos sobrenombres, esto puede desatar en bullying, afectaciones psicológicas, daños en su personalidad e integridad por lo que es necesario buscar mecanismos de concientización para que exista el respeto dentro y fuera del aula de clases en donde los alumnos no utilicen sobrenombres.

Otro acontecimiento que llamó la atención es que los estudiantes utilizan palabras soeces entre compañeros y en muchas ocasiones esconden las pertenencias de los otros, se hace necesario trabajar en estos puntos que son negativos para una sana convivencia. También se pudo evidenciar que en algunas ocasiones el docente perdía el control del orden del estudiantado

mientras desarrolla las clases, por lo cual se deben buscar estrategias como docentes enfocadas en mantener el orden y respeto dentro del aula de clases.

Tabla 1. Resultados de la ficha de observación

	ÍTEMS	1	2	3	4	5
1	Se le dificulta la explicación del docente dentro del aula, por el comportamiento de los estudiantes				1	
2	Los estudiantes interrumpen cuando alguien tiene uso de la palabra.		3			
3	Los estudiantes tienen sobrenombres.					5
4	Los estudiantes se burlan de sus compañeros		2	2	1	
5	Los estudiantes esconden las pertenencias de sus compañeros			3	1	1
6	Los estudiantes se insultan entre sí			2	2	1
7	Los estudiantes se levantan sin pedir permiso				3	2
8	Los docentes tienen preferencias por ciertos estudiantes	2	1	2		
9	Los docentes no prestan atención a algunos de sus estudiantes	2		1		
10	Hay estudiantes que no trabajan ni dejan trabajar a los demás en actividades que propone el docente	1	1	1	1	1
1	Se evidencia rechazo hacia algún estudiante			2	2	1

Fuente: observaciones áulicas

La práctica de la violencia escolar entre pares y el acoso escolar se caracterizan por ser actos de violencia verbal, psicológica y física, expresados a través de acciones específicas como: insultos o apodosos ofensivos, difusión de rumores o secretos personales, mensajes amenazantes o insultantes por medios electrónicos, golpes y la sustracción de pertenencias. Entre ambos términos, el acoso escolar se diferencia por ocurrir de forma reiterativa e intencional, es decir, cuando un estudiante se enfrenta a una misma forma de intimidación o violencia ocasionada por otro estudiante más de tres veces durante el acto. Las principales formas, en orden de frecuencia, son: insultos, rumores, sustracción de pertenencias, cyber acoso y golpes. De acuerdo con los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos se puede evidenciar que la violencia escolar es una realidad latente que se encuentra presente y que es capaz de crear grandes sufrimientos a quienes sufren del mismo. La preocupación social por lo que sucede entre el

alumnado dentro de los contextos educativos va en aumento. El panorama se agrava ante la incapacidad de las escuelas de formar al alumnado en convivencia pacífica, no estar preparadas para enfrentarse, no se le está dando la atención que requiere o no se está direccionando hacia la búsqueda de medidas de prevención o intervención adecuadas a las conductas violentas (Domínguez et al., 2019).

En el diagnóstico que se presenta en la investigación corroboran lo manifestado por la UNESCO (2015) que la violencia es un fenómeno latente en los centros de enseñanza, sobre todo en los que imparten educación secundaria obligatoria (ESO), y es percibida de diversas formas y con diferentes grados de intensidad ejerciendo gran influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo social e individual de los adolescentes. Mientras que Mitchell et al. (2010) consideran, que la violencia escolar está influenciada por multitud de factores, por lo que hay que prestar atención a la variable género como influyente en las relaciones interpersonales.

Con respecto a la búsqueda de soluciones a los problemas de violencia dentro de los centros educativos manifestaron que es importante concienciar al estudiantado corroborando lo que dice Price et al. (2019) que en el marco de los procesos de intervención de la violencia escolar, los expertos plantean la necesidad de que las escuelas afectadas por este problema generen una mayor confianza en la comunidad educativa para denunciar la victimización entre compañeros e implementen políticas de atención clínica para apoyar a las víctimas. Así mismo la comunicación muestra ser un recurso eficaz para desarrollar alternativas frente a la violencia cuando logra que los estudiantes aprendan a resolver los conflictos pacíficamente y a expresar adecuadamente sus tensiones o discrepancias. Por tanto, fortalecer la comunicación interpersonal entre los estudiantes es una estrategia esencial para prevenir la violencia escolar (Garcés et al., 2020).

Fase de Diseño

La metodología utilizada en este proyecto es la del marco lógico la cual contempla como factor importante la participación de los principales involucrados desde el inicio del proceso, por lo tanto identificar los grupos y organizaciones que pudieran estar directa o indirectamente relacionados con el problema y analizar su dinámicas y reacciones frente al avance del proyecto, permitirá darle mayor objetividad al proceso de planificación y concitar acuerdos entre involucrados, al considerar diversos puntos de vista y fomentar un sentido de pertenencia por parte de los beneficiarios

Una vez determinado los roles, importancia y beneficio para cada uno de los involucrados se ha desarrollado la matriz de marco lógico que nos permite presentar en forma resumida los aspectos más importantes del proyecto.

Para la elaboración del proyecto se trabajó mediante el árbol de problema y árbol de objetivo con sus respectivas actividades y tareas asignadas de acuerdo a cada componente que fueron parte del diseño para dar paso a la matriz de marco lógico. En este trabajo se detalla la contribución a las buenas prácticas de valores para fomentar la comunicación asertiva entre pares, también se la importancia de incentivar la adecuada atención de los padres hacia los intereses de sus representados como orientar sobre el manejo de conflicto a todo el personal de la institución educativa y propiciar un clima armonioso dentro de la institución educativa.

El poder combatir la violencia escolar e intervenir lo antes posible es la mejor solución

para que las conductas agresivas no aumenten, la violencia es una situación educativa insatisfactoria que exige ser cambiada, lo que abre un campo de acción sobre el cual es necesario actuar y, como tal, constituye un desafío una reflexión, creatividad y voluntad de los que participan directamente en ella.

Fase de Ejecución.

Para la ejecución del proyecto se plantea trabajar en base a las 4 componentes principales que son:

- a) Fomentar la comunicación asertiva entre pares.
- b) Incentivar la adecuada atención de los padres hacia los intereses de sus representados.
- c) Orientar sobre el manejo de conflicto a todo el personal de la institución educativa.
- d) Propiciar un clima armonioso dentro de la institución educativa

Tabla 2: *Matriz de involucrados en el proyecto*

INVOLUCRADOS INTERNOS EXTERNOS	INTERÉS EN EL PROYECTO	BENEFICIOS	TIPO DE PARTICIPACIÓN	OBSERVACIONES
Departamento de inspección de la institución educativa	Resolución de conflictos internos relacionados con la violencia dentro de la institución educativa.	Bajar el índice de conflictos que se producen dentro de la misma.	Directa	El departamento de inspección dará apertura para conocer lo principales conflictos de violencia que se han reportado en el departamento.
DECE Distrital y DECE institucional	Consolidar mejor manera el manejo de las rutasy protocolos por parte del personal docente, administrativo y de servicio de la institución educativa.	Mitigar los conflictos que se producen. Replicar el Proyecto en otras instituciones para lograr Bajar los Índices de violencia.	Directa	El DECE distrital actuará como ente rector para que se de cumplimiento con las pautas del proyecto. Por parte del DECE institucional se dará seguimiento a los casos de violencia reportados en el departamento.
Personal docente de la institución	Aprender a Manejar los posibles conflictos de violencia que se presenten dentro o fuera del aula de la institución educativa.	Poder dar sus horas pedagógicas en un ambiente más adecuado.	Directa	Participar activamente en talleres que se brindaran para poder manejar situaciones conflictivas y poner en práctica lo aprendido.

Universidad	Que sus estudiantes de la carrera de psicología puedan tener horas de prácticas mientras apoyan en la ejecución del proyecto.	Los estudiantes de la carrera podrán poner en práctica los conocimientos adquiridos	Indirecta	Realizar evaluaciones psicológicas a los estudiantes y conocer cuales sería los que presentan dificultades para con ellos poder actuar de la forma más conveniente.
Junta Cantonal de protección de derechos de la niñez y adolescencia	Mitigar los índices de violencia dentro de las instituciones educativas.	Resolver problemas de conflictos.	Indirecta	Brindar asesoría.
DINAPEN	Que los involucrados en problemas de conflictos puedan conocer sus derechos.	Reducción de las denuncias por problemas de conflictos En las instituciones.	Indirecta	Brindar talleres y charlas a la comunidad educativa.

Para lograr cumplir con cada uno de los componentes se definieron responsabilidades y tiempos. El tiempo estipulado para este proyecto es durante el segundo parcial del primer quimestre hasta finalizar el año escolar 2023-2024. Dentro del contexto de fomentar la comunicación asertiva entre pares, se van a realizar 2 actividades que son las campañas para disminuir los índices de violencia y crear un clima de confianza y practicar la escucha activa, en la primera actividad se pedirá el consentimiento de los padres de familia para que sus hijos puedan participar en la realización de videos que permitan concientizar a la comunidad sobre la problemática de la violencia en la institución educativa, los videos luego serán publicados en redes sociales para que su alcance pueda ser mayor y llegar a otros estudiantes de diferentes instituciones educativas.

También se plantea la ejecución de un mural en el cual se pedirá que intervengan los estudiantes el mural tendrá como objetivo que se realicen obras artísticas relacionadas con la prevención de la violencia para potenciar la campaña dentro de la institución educativa. Para fomentar la escucha activa se pretende crear acuerdos con universidades de la localidad que tengan dentro de sus carreras estudiantes de Psicología clínica, para que ellos puedan hacer práctica con los estudiantes de la institución educativa y que puedan practicar la escucha activa y de esta manera poder detectar posibles alertas que se estén dando en el sentir de los estudiantes y si están siendo víctimas de algún tipo de violencia y poder trabajar en esas alertas brindando las ayudas necesarias.

Tabla 3. Matriz de marco lógico

RESUMEN NARRATIVO	INDICADORES	MÉTODOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
FIN: Contribuir a las buenas prácticas de valores por parte de los estudiantes.	A finalizar el año lectivo 2024 en un 60% de los estudiantes se evidenciará buenas prácticas en valores en el desarrollo de sus actividades cotidianas.	Estadísticas de reportes disciplinarios institucionales.	
PROPÓSITO: Promover una convivencia armónica entre estudiantes de la Unidad Educativa NNN.	A finales del periodo lectivo 2023 – 2024 el 75% de los estudiantes de la unidad educativa practicará el respeto dentro y fuera del aula de clases y se evidenciará una convivencia armónica en la institución.	Estadísticas de reportes disciplinarios. Reportes disciplinarios de: Docentes Tutores Inspector de aula Inspector general DECE Calificaciones conductuales Informe del tutor	Colaboración de la Comunidad Educativa.
COMPONENTES/PRODUCTOS: 1. Fomentar la comunicación asertiva entre pares.	C.1. A finales del 2024 se evidenciará un 90% en	Registro de asistencia Fotografías. Enlace de fotografía y videos en las redes sociales. Convocatoria a padres Consentimiento informado Videos Solicitudes dirigidas a universidades.	Participación activa de la comunidad educativa.
2. Incentivar la adecuada atención de los padres hacia los intereses de sus representados	C.2. Al finalizar el periodo lectivo 2023- 2024 se tendrá un 80% atención de padres de familias en las actividades que realice su representado.	Registros de asistencia por las charlas realizadas Reporte de tutores que los padres están participando activamente en los procesos de sus hijos.	Apertura de las universidades para participar en los proyectos.
3. Orientar sobre el manejo de conflicto a todo el personal de la institución educativa.	C.3. El personal docente administrativo y de servicio en 90% evidencia un buen manejo de las rutas y protocolos logrando una mayor eficiencia en la resolución de los conflictos	Actas compromiso Convocatorias a padres Registro	Asistencia padres Participación activa constante del

4. Propiciar un clima armonioso dentro de la institución educativa.	C.4. Se evidenciará una disminución del 60% en los reportes disciplinarios al finalizar el año lectivo 2023-2024.	Convocatorias de reuniones Registro de asistencia Fotografías Reportes que registran el proceso. Aprobación del Código de Convivencia actualizado. Reportes disciplinarios.	Predisposición de
Campañas para disminuir los índices de violencia. Crear un clima de confianza y practicar la escucha activa.	\$950.00	Facturas Proformas	Aportes de las alianzas estratégicas de la institución y de la comunidad educativa.
2.1. Apoyar las relaciones sensibles y receptivas entre padres e hijos 2.2. Semana de integración familiar.	\$70.00	Facturas	Aportes de las universidades.
3.1. Taller para concienciar sobre los conflictos psicológicos, verbales y físicos dirigidos a los estudiantes por parte de la DINAPEN.	\$100.00	Contrato Facturas Proformas	Utilización de materiales de oficina de la institución y
3.2. Capacitación sobre las rutas y protocolos en la resolución de conflictos.			Aportes de la Comunidad educativa.
4.1. Establecer Un comité de equidad dentro Del aula de clases. 4.2. Proponer acuerdos sobre reglas dentro de la institución	\$40.00	Facturas	

Para lograr cumplir con cada uno de los componentes se definieron responsabilidades y tiempos. El tiempo estipulado para este proyecto es durante el segundo parcial del primer quimestre hasta finalizar el año escolar 2023-2024 Dentro del contexto de fomentar la comunicación asertiva entre pares, se van a realizar 2 actividades que son las campañas para disminuir los índices de violencia y crear un clima de confianza y practicar la escucha activa, en la primera actividad se pedirá el consentimiento de los padres de familia para que sus hijos puedan participar en la realización de videos que permitan concientizar a la comunidad sobre la problemática de la violencia en la institución educativa, los videos luego serán publicados en redes sociales para que su alcance pueda ser mayor y llegar a otros estudiantes de diferentes instituciones educativas.

También se plantea la ejecución de un mural en el cual se pedirá que intervengan los estudiantes el mural tendrá como objetivo que se realicen obras artísticas relacionadas con la prevención de la violencia para potenciar la campaña dentro de la institución educativa. Para fomentar la escucha activa se pretende crear acuerdos con universidades de la localidad que tengan dentro de sus carreras estudiantes de Psicología clínica, para que ellos puedan hacer práctica con los estudiantes de la institución educativa y que puedan practicar la escucha activa y de esta manera poder detectar posibles alertas que se estén dando en el sentir de los estudiantes y si están siendo víctimas de algún tipo de violencia y poder trabajar en esas alertas brindando las ayudas necesarias.

Para lograr una adecuada atención de los padres que les permita integrarse a las problemáticas que pudieran tener sus representados se pretende realizar dos actividades la primera es apoyar las relaciones sensibles y receptivas entre padres e hijos que se pretende lograr mediante la creación de acuerdos y compromisos entre los estudiantes y padres de familia y en segundo lugar realizar una semana de integración familiar, esto se haría con el fin de que se creen entre los padres de familia y sus hijos vínculos familiares más estrechos que les permita crear ambientes de confianza para que puedan manifestar cuando se encuentren expuestos a problemas de violencia.

Para lograr cumplir con lo planteado sobre el componente de orientar sobre el manejo de conflicto, se realizará la solicitud a la DINAPEN para que brinde talleres a la comunidad educativa con personal capacitado para concienciar sobre los conflictos psicológicos, verbales y físicos que puede sufrir el estudiante ya sea en el entorno institucional, o familiar, así mismo se solicitará al DECE distrital que brinde asesoría sobre el buen manejo de las rutas y protocolos para poder realizar las respectivas denuncias en caso de sufrir algún tipo de violencia o detectar alguna problemática dentro de la institución educativa, con estos talleres se pretende llegar a la comunidad educativa brindando el conocimiento respectivo sobre lo que hay que hacer en caso de sufrir violencia, que muchas veces no se denuncian por desconocimiento.

Propiciar un clima armonioso dentro de la institución educativa se plantea trabajar en conjunto con los estudiantes, padres de familia, junta académica, y personal docente administrativo y de servicio en establecer reglas y compromiso que deben cumplirse dentro de la institución que propicien un ambiente armonioso, pero se debe trabajar arduamente para llegar a concienciar a todos sobre los beneficios de mantener un clima armonioso dentro del establecimiento educativo y que se cumpla lo establecido para que no quede solo en papeles sino que sea una realidad que se pueda visualizar en donde todos colaboren para mantener un clima armonioso, no es tarea fácil ya que se evidenciará en algunos poco interés pero ahí está el reto del proyecto en buscar las formas en donde todos los involucrados se sientan comprometidos para lograr los objetivos del proyecto.

Se pretende que el proyecto tenga la duración dentro del transcurso del año escolar 2022-2023, y si es necesario se puede extender al año lectivo siguiente, cada actividad se desarrollará en fechas determinadas y en tiempos establecidos, los mismos que se pueden observar en la matriz de actividades y tareas, así mismo se evidencia en esta matriz los responsables de cada una de las actividades siendo los actores fundamentales los estudiantes, padres de familia, docentes, personal administrativo y de servicio, se buscará el apoyo de instituciones como las Universidades y DINAPEN.

Sobre los gastos se ha considerado que el proyecto tenga rubros alcanzables y acordes a la realidad de cada una de las tareas sin buscar lucrarse del proyecto, teniendo un monto total del proyecto de \$1160,00 dólares americanos. Se pretende financiar el proyecto buscando socios estratégicos que estén dispuestos a participar en la ejecución del mismo.

Tabla 4. Matriz de actividades tareas y recursos

Matriz de actividades tareas y recursos						
Componente	Actividades o estrategias	Tarea	Temporalización	Recursos humanos	Recursos materiales y tecnológicos	Recursos Económicos
Fomentar la comunicación asertiva entre pares	Campañas para disminuir los índices de violencia	Realizar carteles y murales.	Fecha de inicio: Agosto/2022 Fecha de finalización: Enero/2023	- Personal docente - Estudiantes - DECE - Departamento de las TIC's - Padres de familia	- Computadoras - Cámaras - Redes sociales - Pinturas - Brochas - Pinceles - Rodillos - Materiales de limpieza - Refrigerios	800.00
		Solicitar a los padres de familia el consentimiento informado para poder utilizar la imagen de cada uno de sus representados.				
	Crear un clima de confianza y practicar la escucha activa	Realizar y replicar videos en las redes sociales sobre como disminuir la violencia.				
		Solicitud a la Universidad para que los estudiantes de psicología brinden charlas personalizadas.	Fecha de inicio: Septiembre /2022 Fecha de finalización: Enero/2023	- Estudiantes - Docentes - Estudiantes de Psicología	- Computadoras - Materiales de papelería - Impresora - Refrigerios	150.00
		Elaboración del cronograma de las charlas personalizadas y aplicación de la propuesta				
		Desarrollar proyectos de actividades lúdicas que involucre a la				

Incentivar la adecuada atención de los padres	Apoyar las relaciones sensibles y receptivas entre padres e hijos	Crear actividades sobre los roles de cada uno de los miembros de la familia.	Fecha de inicio: Agosto/2022 Fecha de cierre:	• Docentes • Padres de familia • Estudiantes • DECE • Departamento de inspección	• Proyector • Computadoras • Materiales de papelería • Folletos	20.00
		Compartir sus pensamientos y emociones de manera que se demuestre confianza.				
		Implementar acuerdos de responsabilidades compartidas mediante la inclusión de los padres de familia en el desarrollo de la actividad.				
	Semana de integración familiar	Organizar un día de integración familiar	Fecha de inicio: 3/10/22 Fecha de cierre:	• Docentes • Estudiantes • DECE • Padres de familia	• Materiales de papelería	50.00
		Crear un espacio en donde los padres de familia mediante actividades de dramatización puedan percibir las problemáticas que tienen sus representados.				
		Charlas motivacionales por parte del DECE sobre la importancia de integración familiar y como beneficia la				

Orientar sobre el manejo de conflicto	Talleres para concienciar sobre los conflictos psicológicos, verbales y físicos dirigida a los estudiantes por parte de la DINAPE N	Proponer el taller a las autoridades de la Institución y realizar los procesos para que se desarrolle el taller a los estudiantes.	Fecha de inicio: 17/10/2022 Fecha de culminación:	•Capacitador(es) de la •Docentes	•Proyector •Folletos •Computador •Refrigerios	\$50.00
		Solicitar a la (os)capacitador(es) y convocar a los estudiantes a la capacitación.				
		Adquisición de los recursos a utilizar en el taller.				
	Capacitación sobre las rutas y protocolos en la resolución de conflictos	Solicitar al DECE distrital un (os)capacitador(es).	Fecha de inicio: 7/11/2022 Fecha de culminación:	•Capacitador(es) del DECE distrital •Docentes	•Proyector •Folletos •Computador - Refrigerios	\$50.00
		Convocatoria a los docentes a la capacitación.				
		Adquisición de los recursos				
Propiciar	Establecer un comité de equidad dentro del aula de clases.	Socializar las normas del aula de clases para mantener la disciplina.	Fecha de inicio: Inicio del año escolar Fecha de culminación: Al culminar el año escolar.	•Docentes •Estudiantes •Personal de	•Material de	\$10.00
		Delegar responsabilidades dentro del aula de clases a los estudiantes.				

un clima armonioso		Monitorear que se esté dando cumplimiento con lo establecido.				
	Proponer acuerdos sobre reglas dentro de la institución	Trabajar con la junta académica, representantes estudiantiles y	Fecha de inicio: 16/08/2022 Fecha de	Docentes • Representantes de padres de familia • Representantes de Estudiantes	• Proyector • Material de Videos de reflexión	\$30.00
		Aprobación de las reglas para la sana convivencia dentro de la institución educativa.				
		Socialización y ejecución de las reglas.				

Fase de Evaluación.

La evaluación del proyecto va a estar a cargo de una comisión de evaluación que estará conformada por:

- 1 inspector
- 1 representante de los padres de familia
- 1 representante de los estudiantes
- 1 representante de los responsables de los estudiantes de psicología que trabajarán en el proyecto
- 1 representante de los involucrados externos

La comisión será la encargada de verificar que se estén cumpliendo los objetivos del proyecto para ello se realizará la evaluación semestralmente durante la ejecución del mismo de acuerdo al cronograma que se presenta a continuación.

- diciembre 2022
- junio 2023
- diciembre 2023
- junio 2024
- diciembre 2024

La evaluación medirá el cumplimiento de las actividades propuestos mediante los diferentes parámetros a evaluar que están en relación a cada una de las actividades que se plantearon para lograr las metas, estos parámetros se medirán cada semestre mediante la verificación de informes, hojas de registro, fotografías, videos, reportes disciplinarios, registro en el Distrito del nuevo código de convivencia, en cada semestre se realizará un check list en donde se reportará la existencia de la evidencia correspondiente y cumplimiento de las actividades

Conclusiones.

- El docente juega un rol importante en el proceso educativo, logrando que el estudiante pueda sentirse seguro del trabajo que desempeña; más cuando los alumnos presentan problemas conductuales, por tal motivo se hace evidente que el docente pueda implementar estrategias que

le permitan mantener dentro del aula de clases un ambiente armónico y de integración. el liderazgo pedagógico, desde un punto de vista distribuido, mejora el aprendizaje, en la medida en que las acciones y actitudes del director contribuyen a la formación de una nueva cultura escolar, encaminada a crear motivación y expectativas altas entre los miembros de una organización

- Trabajar con estudiantes que presentan problemas de conducta, no es tarea fácil, pero se deben de utilizar recursos, para lograr en ellos un cambio en su forma de actuar haciéndolos sentir importantes y que pueden aportar de forma positiva a la comunidad educativa y a la sociedad.

- Al aplicar de una manera correcta el presente proyecto sería de mucha ayuda ya que permitiría mejorar el ambiente dentro de la institución educativa y en un futuro poderlo replicar a otras instituciones educativas.

Referencias

- Anchundia Delgado, I. M., Pacheco Alejandro, E. Z., & Ríos Cabrera, P. (2020). Actualización académica sobre violencia escolar en Ecuador. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 5(2), 22-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7435307>
- Andino Jaramillo, R. A. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad*, 13(1), 108-119. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.08>
- Domínguez Alonso, J., López Castedo, A., & Nieto Campos, B. (2019). Violencia escolar: diferencias de género en estudiantes de secundaria. *Revista complutense de educación*, 30(4), 1031-1044. <https://doi.org/10.5209/rced.59997>
- Garcés-Prettel, M., Santoya-Montes, Y., & Jiménez-Orsorio, J. (2020). Influence of family and pedagogical communication on school violence. *Comunicar*, 28(63), 77-86. <https://doi.org/10.3916/c63-2020-07>
- Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: a multilevel exploration of patterns of discrepancy. *The Journal of School Health*, 80(6), 271-279. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2010.00501.x>
- Organización Mundial de la Salud. (2020, junio 8). Violencia juvenil. *Who.int*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Piñero Ruiz, E., Areñse Gonzalo, J. J., López Espín, J. J., & Torres Cantero, A. M. (2014). Incidencia de la violencia y victimización escolar en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en la región de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 223-241. <https://doi.org/10.6018/rie.32.1.154251>
- Price, M., Hill, N. E., Liang, B., & Perella, J. (2019). Teacher relationships and adolescents experiencing identity-based victimization: What matters for whom among stigmatized adolescents. *School Mental Health*, 11(4), 790-806. <https://doi.org/10.1007/s12310-019-09327-z>
- Rosser Limiñana, A. M., Suriá Martínez, R., & Villegas Castrillo, E. (2015). LA EXPOSICIÓN A VIOLENCIA DE GÉNERO Y SU REPERCUSIÓN EN LA ADAPTACIÓN ESCOLAR DE LOS MENORES. *Bordón Revista de Pedagogía*, 67(2), 117-129. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2015.67208>
- Serrano Sarmiento, Á., & Iborra Marmolejo, I. (2011). Violencia entre compañeros en la escuela. España 2005. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, 3597. <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=27&subs=281&cod=2709&page=>
- UNESCO/LLECE (Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura/Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2015).

Informe de resultados TERCE. Factores asociados. Santiago de Chile: UNESCO.
<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/projects/llece>

Vijayan, P., Chakravarthi, S., & Arul Philips, J. (2016). The role of teachers' behaviour and strategies in managing a classroom environment. International journal of social science and humanity : IJSSH, 6(3), 208-215.<https://doi.org/10.7763/ijssh.2016.v6.644>

CAPÍTULO 33

ESTRATEGIA DIDÁCTICA COMO HERRAMIENTA DE LA ACTIVIDAD DOCENTE PARA EL LOGRO DE LAS METAS EDUCATIVAS

DIDACTIC STRATEGY AS A TOOL OF THE TEACHING ACTIVITY FOR THE ACHIEVEMENT OF EDUCATIONAL GOALS

 **Leonor Alexandra Rodríguez Alava**
Universidad Técnica de Manabí

 **Ulbio Colón Durán Pico**
Universidad Técnica de Manabí

 **Rosa Laura Zambrano Molina**
Unidad Educativa Portoviejo

 **Juan Carlos Sornoza Chinga**
Distrito de Portoviejo- Ministerio de Educación y Cultura

 **Rosa Lilibeth Laz Rodríguez**
Universidad Técnica de Manabí

 **Jorge Bryan Rodríguez Laz**
Ministerio de Educación y Cultura

Resumen

La gestión del docente a través de las diversas actividades que desarrolla cada día en el aula de clases, exige la preparación detallada y consciente de cada una de las tareas, recursos, tiempos necesarios para su ejecución, así como las metas claras de lo que se desea alcanzar en el área y nivel al que pertenecen nuestros estudiantes. Este trabajo tiene como objetivo plantear los fundamentos de una estrategia didáctica que sirva de herramienta para la labor de los docentes en las diversas áreas del conocimiento, la que va acompañada de un ejemplo práctico en el área de Matemática. Se concluye que esta estrategia didáctica es una herramienta idónea que da respuesta a las interrogantes que en varias ocasiones nos planteamos los docentes, el cómo hacer, cómo llevarlo a la práctica, no es una receta, es un esbozo, producto de la experiencia de los autores que se comparte con la comunidad docente.

Palabras clave: estrategia, didáctica, gestión docente.

Abstrac

The management of the teacher through the various activities that he develops every day in the classroom, requires the detailed and conscious preparation of each one of the tasks, resources, time necessary for its execution, as well the clear goals of what is to be done wants to achieve in the area and level to which our students belong. The objective of this work is to propose the foundations of a didactic strategy that serves as a tool for the work of teachers in the various areas of knowledge, which is accompanied by a practical example in the area of Mathematics. It is concluded that this didactic strategy is an ideal tool that answers the questions that we teachers ask ourselves on several occasions, hoe to do it, how to put in into practice, it is not a recipe, it is an outline, product of the experience of the student's authors that is shared with the teaching community.

Keywords: strategy, didactics, teaching management

Introducción

La actividad docente cada día exige mayores requerimientos para atender los requerimientos de la sociedad actual, y que a su vez permitan el logro de las Metas Educativas propuestas a nivel mundial, descritas en el cuarto objetivo de desarrollo sostenible denominado educación de calidad, donde se enfatiza a la educación como medio para acceder al mundo laboral, derribar prejuicios y el favorecimiento de igualdad de oportunidades, a través de la implementación de programas formativos adaptados a las necesidades de las personas, lo que implica la actualización permanente por parte de todos los involucrados: autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia, que desde el rol asignado a cada uno aporten al logro de la llamada educación de calidad que fomenta la creatividad y el conocimiento, así como la formación y desarrollo de competencias básicas de lectura, escritura y cálculo; aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel (UNESCO, y otros, 2015)

El docente por su parte, que es quien organiza y gestiona el desarrollo de cada una de las actividades previstas en las diversas asignaturas para cada uno de los niveles, en concordancia con los objetivos de aprendizajes estipulados en los macro currículos, que se encuentran en estrecha relación con los objetivos de la sociedad y o de la cultura social que se asignen, de acuerdo con el contexto histórico en el que se desarrolla la labor. Para ello es menester que este se encuentre siempre a la vanguardia del conocimiento y de las realidades del contexto con su estilo de enseñanza, pero al mismo tiempo ajustándolo a las necesidades y estilos de aprendizajes de los estudiantes que dirige.

El rol del docente en los actuales momentos se circunscribe en la acción de guía o mediador que facilite el aprendizaje de los alumnos, un aprendizaje que desarrolle capacidades para buscar, seleccionar, procesar, entender las lecciones más amplias y pertinentes que se encuentran disponibles en la web, a través de métodos y recursos necesarios de acuerdo con los intereses, motivaciones y capacidades, en un ambiente potenciador.

El Enfoque Histórico Cultural mantiene vigencia hoy en el amplio campo de investigación tanto en las Ciencias Psicológicas como Pedagógicas, lo que concuerda con la labor que desarrolla el Profesor. Esta constituye un proceso de interacción sujeto-sujeto y sujeto-objeto, que expresa las dos formas de mediación cultural propuestas por Vigotsky para explicar el desarrollo de las funciones psíquicas superiores (Vigotsky, 1989).

Para Cruz, Fernández, & Hernández(2019), en su estudio sobre la funciones del Profesor Principal en la educación cubana, manifiestan que este debe asesorar y guiar al estudiante para contribuir a su formación integral, realizando sistemáticamente acciones educativas personalizadas, mediante encuentros planificados, así como encuentros adicionales de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y de los tutores. Estas acciones deben basarse en estrategias que el mismo docente sistematice producto de sus conocimientos y experiencias que adquiere con cada uno de los grupos a los que dirige. El presente trabajo persigue como objetivo plantear los fundamentos de una estrategia didáctica que sirva de herramienta para la labor de los docentes en las diversas áreas del conocimiento.

Desarrollo

Para quienes ejercemos la docencia en cualquiera de los niveles educativos, podemos afirmar sin lugar a dudas, que siempre necesitamos una serie de recursos para el desarrollo de la labor, entre ellos contar con estrategias de enseñanzas que favorezcan los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes. Feo (2010) las define como aquellos procedimientos: métodos, técnicas y actividades, que de manera consciente docentes y estudiantes utilizan en el proceso educativo para el logro de las metas propuestas. Siguiendo al mismo autor, las estrategias están conformadas por procesos afectivos, cognitivos y procedimentales; además, existen estrategias de enseñanzas, diseñadas por el docente y las de aprendizaje que las utiliza el estudiante.

Al hablar de estrategia didáctica, resulta necesario recordar que la Didáctica, ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso docente-educativo, tiene como objetivo la instrucción y preparación a través de métodos eficaces y adecuados en la formación integral del educando, se preocupa de estudiar el trabajo docente, congruente con el método de aprendizaje; no es sólo la aplicación de la normativa pedagógica, sino es una metodología de la instrucción, pero en su más estricta aceptación es también una tecnología de la enseñanza. En este sentido, debe ser considerada como un campo de estudio desde un enfoque científico y social (Bravo & Varguillas, 2015)

En este capítulo se aborda aquella que utiliza el docente como una guía de acción para la obtención de resultados evidenciados en las competencias que desarrolla el estudiante y que la pone de manifiesto en las actividades escolares, familiares, sociales de la vida cotidiana. Es decir, diseñar y aplicar las estrategias didácticas implica el diseño de la planificación para dirigir, ejecutar y evaluar el proceso, para ello el profesional de la docencia, debe poseer el dominio de los fundamentos teóricos y estrategias didácticas básicas para hacer frente a los desafíos y metas educativas que se plantean en los diversos escenarios de la sociedad actual (Montoya, 2021).

Resulta conveniente aclarar la interrogante ¿para qué se debe utilizar una estrategia didáctica?, entre las posibles respuestas: para que el docente se implique como mediador del proceso de enseñanza- aprendizaje, promueva el aprendizaje colaborativo y a través de la solución de problemas, incorpore en el proceso el auto, coe y hetero evaluación como práctica permanente; es decir, potencie la metacognición. En lo que respecta al estudiante, con la utilización adecuada de las estrategias didácticas, se busca que este se convierta en responsable de su propio aprendizaje, ser “aprendiz estratégico”, trabaje colaborativamente, se integre a equipos multidisciplinarios, que utiliza oportuna y responsablemente la tecnología, en otras palabras, ser una persona con formación integral.

La estrategia didáctica incluye procedimientos físicos y mentales para la verdadera aprehensión del conocimiento, dejando a un lado la memorización mecánica y favorecer el análisis, reflexión y participación activa del estudiante en su propio proceso de aprender, por ello, es imperiosa la necesidad que el docente reconozca el tipo de persona, de sociedad y de cultura a la que va dirigida, así como de la institución educativa. Las posibilidades cognitivas de los alumnos y la estructura curricular. Adicional, considerar los elementos que intervienen en la selección de estrategias y técnicas, como la participación, el número de personas que se involucran en el proceso de aprendizaje, desde el autoaprendizaje hasta el aprendizaje colaborativo, el alcance, así como el tiempo que se invierte en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Producto de la experiencia de los autores, se plantea una secuencia de pasos y aspectos

que debe contener una estrategia didáctica para cualquier área del conocimiento; adicional se ilustra con un ejemplo que fue desarrollado por un grupo de estudiantes de una maestría en educación:

1. Datos informativos:

Que no es otra cosa que toda aquella información sobre la asignatura, curso o nivel, centro educativo, docentes responsables, temporalidad de la estrategia, periodos en los que se desarrollará, entre otros, que permita conocer aquel espacio concreto donde se desarrollará la estrategia. Se pueden incluir:

1.1. Institución

1.2. Asignatura

Ej. Matemáticas

1.2.1. Núcleo/áreas

Ej. Núcleo de magnitudes y unidades

1.3. Docente o docentes integrantes

1.4. Periodo Académico

1.5. Curso/ Nivel

Ej. Quinto año de educación general básica – Nivel básica media

1.6. Fecha de inicio y finalización de aplicación de la estrategia

1.7. Número de períodos de clase

Ej. 4 periodos de clase por semana

1.8. Estudiantes con Necesidades Educativas asociadas o no a la discapacidad

2. Datos de identificación de la estrategia didáctica

2.1. Nombre de la estrategia:

El nombre que se le asigne a la estrategia debe ser sugestivo, claro, preciso, atractivo, corto, que personalice la estrategia y permita que el lector sólo con el nombre, reconozca de qué se trata, debe generar credibilidad y seguridad, evidenciar pertinencia a lo que se desea llegar; es decir, las metas educativas a dónde apunta.

Ej. Me divierto aprendiendo y midiendo

2.2. Antecedentes/Contexto

En este apartado se debe describir el escenario donde se desarrollará la estrategia; es decir, los ambientes de aprendizaje: institución (algo de historia institucional, tipo, categoría, ubicación espacial, nivel educativo, perfil de docentes y estudiantes, entre otros aspectos relevantes que se considere).

2.3. Objetivos de la estrategia

Describir qué se desea alcanzar con el desarrollo de la estrategia, puede ser un objetivo general y por lo menos dos específicos o dos generales.

Estos deben ser concretos, alcanzables, medibles y sobre todo que mantengan relación con las metas educativas; es decir, que contribuyan al logro de las mismas.

Ej.

Objetivo General:

Fortalecer la comprensión de elementos básicos de magnitudes y medidas a través

de la resolución de problemas para contribuir al aprendizaje de los estudiantes de quinto año de educación general básica de la Unidad Educativa...

Objetivos Específicos

1. Identificar las necesidades de los estudiantes y los puntos de fortaleza en el marco de la comprensión de elementos básicos de magnitudes y medidas.
2. Implementar actividades lúdicas que permitan la comprensión de elementos básicos de magnitudes y medidas.
3. Evaluar la pertinencia de la estrategia didáctica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Aspectos didácticos de la estrategia

3.1. Fundamentos teóricos en los que se sustenta la estrategia

La estrategia debe estar en concordancia con el modelo educativo institucional; es decir, aquellos paradigmas educativos sobre los cuales fundamentamos nuestra actividad docente. Esto permitirá sustentar cada uno de los métodos, técnicas y o procedimientos que se utilicen en el desarrollo de la estrategia. De la misma manera se debe describir brevemente el por qué.

3.2. Competencias a desarrollar:

Determinar aquellas actuaciones integrales (citando a Sergio Tobón) que nos proponemos formar y desarrollar en los estudiantes, consiste en describir los saberes que se desean desarrollar en los estudiantes con la aplicación de la estrategia (saber conocer, saber hacer, saber ser, saber convivir) que correspondan al núcleo o área que se está trabajando.

Ej. Fortalece la comprensión de elementos básicos de magnitudes y medidas a través del uso de las unidades de medida de longitud: el metro y sus submúltiplos (dm, cm, mm) en la estimación y medición de longitudes de objetos de su entorno, siendo capaz de encontrar soluciones conjuntas, expresarse con respeto, sociabilidad, cooperación y comprensión.

3.3. Aprendizajes esperados

Es necesario describir lo que el estudiante será capaz de lograr al término de la estrategia con el desarrollo de los contenidos a través de la metodología aplicada. Estos deben guardar relación con los objetivos planteados.

Ej.

1. Los alumnos lograrán desarrollar su pensamiento lógico a partir de la observación de diferentes herramientas digitales y a la vez podrá comprender los elementos básicos de magnitudes y medida de longitud.
2. Los alumnos alcanzarán una actitud positiva realizando actividades a partir de juegos lúdicos que les permitirá motivarse desarrollando su pensamiento significativo y creativo.
3. Los alumnos tendrán la capacidad de resolver problemas a partir de los conocimientos obtenidos, los mismos que serán puestos en práctica bajo cualquier situación que esté relacionada con los elementos básicos de magnitudes y medida de longitud.

3.4. Contenidos que abarca la estrategia

Se detallan los contenidos y/ o unidades que se abordarán con la estrategia didáctica que corresponden al núcleo o área a desarrollar

Para la selección de contenidos, resulta necesario haber obtenido información sobre los conocimientos previos, si para el desarrollo de los mismos es necesario contar con pre requisitos, de tal manera, que, de ser necesario, se dedique un tiempo al abordaje de los mismos, esto ayudará a que los estudiantes que posean ciertas debilidades logren superarlas y contar con los recursos necesarios para el aprendizaje cuando se desarrolle la estrategia.

Ej.

Currículo de Matemática de 5to año de EGB

Bloque: Bloque de Geometría y Medida

Unidad 2: Ecuador Nutritivo

Tema: Magnitudes y unidades

Unidades del sistema métrico decimal: longitud

Expresión en forma simple de una medida de longitud

Realización y comparación de medidas de longitud

Sumar y restar medidas de longitud

3.5. Metodología:

Enumerar y justificar la utilización de los métodos, técnicas, actividades, recursos seleccionados (entre los métodos uno esencial debe ser el de solución de problemas) además, debe considerar elementos para la inclusión educativa, aspecto que debe ser identificado con anterioridad.

Se debe considerar los diferentes momentos de la enseñanza-aprendizaje que aborde todos los contenidos y / o unidades que se consideran en la estrategia; se puede ejemplificar con el modelo para el desarrollo de una clase. Debe incluir la evaluación de los aprendizajes. Entre los recursos es necesario considerar la utilización de herramientas tecnológicas de acuerdo con la edad de los estudiantes, nivel educativo y los contenidos a desarrollar.

La selección de métodos y técnicas dependerá de la habilidad que posea el docente, entre las que se destacan:

- Lluvia de ideas
- Analogías
- Resúmenes
- Discusión guiada
- Preguntas y respuestas
- Preguntas intercaladas
- Aula invertida
- Aprendizaje basado en problemas
- Aprendizaje basado en proyectos
- Esquemas gráficos
- Lecturas comentadas
- Sociodramas

- Pictogramas

- otros

Ej. En el ejemplo que se viene presentando, se desarrolla por fases:

Fase 1: plantear el problema (Objetivo oculto)

- Plantear el problema y las preguntas de reflexión sobre el mismo

Fase 2: Planificar y predecir la solución (guiar a reconocer el Objetivo)

- En forma colaborativa deberán resolver el problema.
- Requieren de conocimientos previos (Sistema internacional de Unidades Submúltiplos del metro).
- Para resolver el problema se utilizarán las siguientes técnicas (Lectura exegética de la temática a abordar y preguntas y respuestas), llegando a identificar posibles soluciones y resolver el problema.

Fase 3: Ejecutar la o las soluciones independientemente (apoyar el trabajo individual o del equipo)

- Se tiene que resolver el problema.
- Para conocer las medidas de longitud, es necesario utilizar las unidades de medida de longitud (el metro y sus submúltiplos).
- Se analiza los objetos que se pueden medir con las unidades de longitud.

Fase 4: Explicar y discutir/ validar y comparar (guiar la discusión con relación al objetivo)

- A través de la técnica lluvia de idea indicar los pasos que realizaron para poder dar solución al problema
- Validación y retroalimentación del objeto de estudio.
- Tomando en cuenta la información, se analiza y se contestan las preguntas del problema.

Fase 5: Explicar y discutir/ validar y comparar (guiar la discusión con relación al objetivo)

- Se identifica el tema:
 - Medidas de longitud: Submúltiplos del metro
- Se identifica el objetivo:
 - Utilizar las unidades de medida de longitud: el metro y sus submúltiplos (dm, cm, mm) en la estimación y medición de longitudes de objetos de su entorno.
- Se realiza evaluación sumativa, a través de la plataforma digital liveworshets. De la misma manera se propone la autoevaluación y la coevaluación entre los integrantes de los equipos de trabajo, se sugiere utilizar rúbricas diseñadas con anticipación, de tal manera que el estudiante conozca aquellos aspectos a evaluar.

4. Evaluación de la estrategia

Describir la manera cómo se evaluará la estrategia didáctica, tanto en su diseño como en la ejecución y obtención de resultados, quiénes participarán, qué instrumentos utilizarán y en qué momento.

La evaluación de la estrategia, debe incluir momentos de monitoreo; dicho de otro modo, momentos durante la aplicación de la estrategia, se pueda revisar y obtener información objetiva de los resultados parciales, con la finalidad de realizar ajustes de ser necesarios, y con ello obtener mayores probabilidades de éxitos.

Se sugiere elaborar anticipadamente una rúbrica para la evaluación de la estrategia, que considere cada uno de los aspectos detallados y propuestos, esto permitirá obtener resultados con mayores niveles de objetividad.

5. ANEXOS:

Se debe anexar los instrumentos a utilizar en la estrategia (técnicas de aprendizaje, juegos, rúbricas, lista de cotejo, entre otras, propuestas en el diseño de la misma.

Conclusiones

La actividad del docente debe estar permanentemente impregnada de actualidad y creatividad, fundamentada teóricamente en los postulados que promueven la formación integral de los estudiantes desde la realidad de cada contexto y en relación con las grandes metas educativas; para ello se debe valer de una serie de recursos que le permita de manera organizada llevar a las aulas cada una de las actividades programadas a través de una estrategia didáctica.

La estrategia didáctica incluye procedimientos que fortalece el desarrollo de competencias en los estudiantes, así como la actualización permanente de los docentes que la diseñan y ejecutan y con ello la experticia que se debe conseguir a través de las prácticas integradoras.

Referencias

- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*(16), 221-236. Obtenido de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795_2010_16_13.pdf
- Hernández Arteaga, I., Recalde Meneses, J., & Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: Una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1), 73-94. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Bravo, P., & Varguillas, C. (2015). Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 271-290.
- Celi Rojas, S. Z., Sánchez Gahona, V. C., Quilca Terán, M. S., & Paladines Benítez, M. d. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de educación inicial. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 826-842. doi:<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.240>
- Cruz, F., Fernández, L., & Hernández, J. (2019). La obra de Vigotsky como sustento teóricoLa obra de Vigotsky como sustento teórico. *Conrado*, 67-73.
- Jiménez, A., & Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 106-113. Obtenido de <https://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/218/341>
- Montoya, M. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático

- en niños de educación inicial de 4 a 6 años . *Revista arbitada del CIEG*, 48, 115-124. Obtenido de [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.48\(115-124\)-Montoya%20Daniela_articulo_id750.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.48(115-124)-Montoya%20Daniela_articulo_id750.pdf)
- UNESCO, UNICEF, Mundial, B., UNFPA, PNUD, Mujeres, O., & ACNUR. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4 – Educación 2030*. Unesdoc.
- Vigotsky, L. (1989). *Obras completas* (Vol. 5). La Habana: Pueblo y Educación.

CAPÍTULO 34

ADAPTACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN
SITUACIÓN DE VULNERABILIDADADAPTATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN VULNERABLE
SITUATIONS**Martín Augusto Valdivieso Cobeña**Maestría en Psicología, mención Psicoterapia
Universidad Técnica de Manabí**Resumen**

Resumen

Esta investigación tiene como finalidad analizar el grado de adaptación general personal, escolar, social y familiar que determina la satisfacción del ambiente familiar de los niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Para el efecto, se empleó un enfoque cuantitativo mediante el diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 17 niños, niñas y adolescentes de 13 familias del Proyecto Apoyo y custodia familiar de la Fundación Fadinnaf, Manabí-Ecuador, a quienes se les aplicó el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil TAMAI, entre los resultados se destaca que los niños y adolescentes que se encuentran con sus familias nucleares evidencian menor inadaptación en las distintas áreas. No obstante, se evidencia ausencia de atención personalizada de los padres de familia lo que genera un déficit emocional y una potencial inadaptación de los niños de la Fundación, sumado a que las Redes poco garantizan los derechos de esta población vulnerable.

Palabras claves: Adaptación, vulnerabilidad, familia.

Abstrac

Abstract

The purpose of this research is to analyze the degree of general personal, school, social and family adaptation that determines the satisfaction of the family environment of children and adolescents in vulnerable situations. For this purpose, a quantitative approach was used through a non-experimental cross-sectional design. The population consisted of 17 children and adolescents from 13 families of the Family Support and Custody Project of the Fadinnaf Foundation, Manabí-Ecuador, to whom the Multifactorial Self-Assessment Test of Childhood Adaptation TAMAI was applied, among the results it is highlighted that children and adolescents who are with their nuclear families show less maladjustment in the different areas. However, there is a lack of personalized attention from the parents, which generates an emotional deficit and a potential maladjustment of the Foundation's children, in addition to the fact that the Networks do not guarantee the rights of this vulnerable population.

Key words: Adaptation, vulnerability, family.

Introducción

Esta investigación estudia la adaptación personal, escolar, social y familiar de los niños, niñas y adolescentes (NNA) del proyecto apoyo familiar de la Fundación Fadinnaf de Portoviejo; se enmarca en la exploración bibliográfica y en la investigación-acción, porque ofrece análisis e interpretaciones de la familia como eje nuclear del desarrollo emocional de los/as hijos/as, en una mirada holística y sistémica que desencadene en la identificación y transformación de la realidad de los/as NNA que se encuentran en “situación de riesgo de vulneración de derechos, por negligencia, violencia intrafamiliar (riesgos moderados), discapacidad leve/moderada del adulto cuidador que pone en riesgo el bienestar del niño, niña o adolescentes. Así, existen tratados, convenios, organizaciones e instancias, con adecuados sustentos legales, históricos y filosóficos, que buscan garantizar el bienestar y felicidad del sistema familiar. En este caso la familia tiene derecho al servicio de apoyo familiar” (MIES, 2020, p. 144) dicho servicio está orientado a la prevención y promoción de derechos, psicoeducación y aprendizaje de habilidades de cuidado.

El análisis de las publicaciones internacionales, nacionales y locales sobre el tema de adaptación social de niños, niñas y adolescentes, parte desde el contexto internacional, considerando que hay investigaciones publicadas cuyo objetivo es conocer la relación existente entre variables claves en el desarrollo de los adolescentes: la inadaptación que presentan, su autoestima, los estilos educativos parentales y la discrepancia educativa. Villasevil (2019) expone acerca de la capacidad de adaptación y autoestima en adolescentes en relación a los estilos educativos parentales en su investigación realizada en dos instituciones escolares de Madrid, asimismo Castillo & Vallejos (2019) realizan una revisión sistemática para reconocer los diversos estudios empíricos acerca de los estilos de socialización parental y sus diversas formas de respuestas en el desarrollo de los adolescentes peruanos.

En el contexto nacional, las investigaciones realizadas analizan los estilos de crianza y su relación en las habilidades sociales de los estudiantes de la Unidad Educativa Particular “San Andrés Quitumbe” (Intriago & Méndez, 2019). Estudio en el que se concluyó que, en la población enfocada, tanto hombres como mujeres han desarrollado medianamente la habilidad social de consideración; por otro lado, Minda (2011) busca identificar los principales efectos emocionales, comportamentales y de adaptación en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior “Los Shyris” que arrojó como resultados que la adaptación es no satisfactoria en los hombres. Finalmente, en el contexto local las investigaciones sobre la adaptación de los niños, niñas y adolescentes, se enfocan en el ámbito educativo. Son investigaciones que demuestran que los sujetos aludidos se encuentran en situación de riesgo de vulneración de derechos, por negligencia.

Esta investigación resulta estratégica para la ulterior implementación de propuestas de intervención que brinden apoyo a las familias con la intención de abordar los problemas serios y moderados y arquimédicamente sugerir estrategias de crianza que eviten la separación innecesaria de los niños, niñas y adolescentes de su entorno familiar y comunitario y a su vez fortalecer o restablecer sus vínculos para garantizar sus derechos como parte de la aplicación y seguimiento de la Política Pública de niñez y adolescencia.

Surge, entonces, el encuadre teórico sistémico familiar como enfoque en el que se

fundamenta esta investigación científica con el objetivo cardinal de humanizar las relaciones familiares para que desde la perspectiva cualificadora se puedan realizar los cambios necesarios dentro del sistema familiar. Lo expresado se justifica por cuanto en torno a los/as niños/as, la literatura universal redonda, funcionalmente, al afirmar que la familia desempeña un rol sustancial en el desarrollo emocional y que, la escuela, por su parte, socializa las emociones, en una imbricación dialéctica en la que el niño es un dínamo vivo de incidentes actitudes. Significa esto que los diversos contextos socio-culturales influyen en el desarrollo de niños/as y adolescentes, sin desconocer la trascendencia del cronosistema.

En estas condiciones, la perspectiva de la teoría de los sistemas y de la complejidad subyace en esta investigación; pues, hace referencia a factores cruciales en el desarrollo de las sociedades, como son las familias nucleares y patriarcales; como tal, no debe ser desdeñada. Por ello, la aprehensión clara y precisa del modelo sistémico es fundamental, a efectos de identificar, con la mayor corrección posible, la filosofía, alcances y efectos de la terapia sistémica familiar. En este sentido, el paradigma de la terapia familiar sistémica promueve que las personas y los problemas que puedan tener, no existen en un vacío, sino que están unidas a sistemas recíprocos de mayor complejidad, dentro del cual el más importante es la familia (Rivero, 2019), es por este motivo que adquiere relevancia conocer exhaustivamente el funcionamiento de todo el sistema familiar debido a que este contexto es vital en la formación emocional de los seres humanos y de los potenciales pacientes.

Este apartado se fortalece al mencionar que con la aplicación del Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI), de satisfactoria aplicación en diferentes latitudes, en el mundo, se hacen hallazgos acerca de distintos tipos de insatisfacción y subescalas, vinculadas a las áreas personal, familiar, escolar y social. Es decir, estaríamos en presencia de un fenómeno circular, que no se estanca en la fase diagnóstica, sino que prosigue en eventuales intervenciones para promover la transformación, en sentido de mejoramiento, de la calidad de vida de las personas.

De esta manera, se promueve, la transformación emocional de los individuos que forman los diversos sistemas y no se anquilosen en bucles biológicos que conspiran con el desarrollo efectivo de la naturaleza humana; Una de las grandes ventajas de este proceso investigativo radica en que se desarrolló en un escenario real, concreto; pues, en las acciones emprendidas tomaron parte activa las familias que son usuarias del proyecto que ejecutó la Fundación Fadinnaf.

Desarrollo

El punto de partida de esta investigación es la existencia de la necesidad de resolver el problema, el desarrollo armónico de la misma obedece a conocer el grado de adaptación personal, social, escolar y familiar de los niños, niñas y adolescentes. La situación de crisis en este caso se refiere al problema que motivó la emisión de la medida administrativa, el que se busca solucionar mediante la ejecución del Proyecto Global Familiar, mismo que estará destinado a dar solución a los problema leves, moderados y graves detectados en las áreas de Psicología, trabajo social y facilitación familiar.

Unicef (2022) dice que los niños, niñas y adolescentes poseen los mismos derechos humanos generales que posee un adulto, pero también tienen unos específicos que se derivan de las necesidades muy propias de ellos. Los niños, niñas y adolescentes en primer lugar no son

propiedad de sus padres o familiares, tampoco se benefician de manera indefensa por caridad, son seres humanos que cuentan con sus propios derechos. En materia de los derechos humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño expresa que se prioriza el cumplimiento de estos derechos de modo que los niños puedan alcanzar su máximo potencial; al distinguir estos derechos de manera clara, los niños pueden concebirse como un ser integral.

La importancia de estos derechos y su respeto y preservación se refieren a marcar una diferencia con las personas adultas, pues el objetivo de los derechos específicos para este grupo es el de reconocer necesidades y singularidades propias de ellos; si bien dependen de sus familiares o personas adultas, no son seres u objetos de pertenencia de nadie; este hecho los ubica en el marco de derechos exclusivos, los mismos que son susceptibles de adaptarse a los requerimientos y padecimientos de ellos, propiciando el desarrollo armónico e integral de sus potencialidades humanas, con la capacidad para reconocerse como personas individuales, dotadas de conciencia evolutiva para discernir entre la multiplicidad de eventos que azotan la psiquis y se incorporen al bienestar y desarrollo del grupo familiar y social al que pertenecen.

La integración familiar es un aspecto esencial para la apropiada maduración y desarrollo del niño, para sentirse protegido, amado y con gran sentido de pertenencia. Esto permite que los niños tengan una vida próspera, adecuada, feliz, llena de oportunidades, garantizando el cumplimiento de sus derechos ligados al desarrollo integral del niño, niña o adolescente.

Históricamente, la edificación de los derechos de los niños, niñas y adolescente ha tenido cambios significativos debido a que en su momento se les brindaba protección tutelar lo que implicaba un reconocimiento de derechos desde un paradigma que no necesariamente implicaba la protección integral de los niños, niñas y adolescentes. Sin duda la transformación más profunda operada por la Convención sobre los Derechos del Niño fue el reconocimiento del niño y la niña como sujetos titulares de derechos, al igual que todas las personas, además de reconocerles el derecho a una protección especial, adaptada y reforzada, debido a su condición de personas en desarrollo y crecimiento. (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2017); para los NNA, esto ha significado la posibilidad de ser considerados sujetos de derechos lo que significa que pueden y deben participar activamente en decisiones de sus escenarios socio-culturales, como por ejemplo en los procesos de adopción se debe contar con su consentimiento y en los casos de custodia con sus deseos y opiniones. La adaptación de los niños, niñas o adolescentes tiene múltiples factores de las cuatro áreas que corresponden a los ámbitos: adaptación personal, adaptación escolar, adaptación social y la adaptación familiar.

En términos generales, la llamada etapa de niñez temprana se caracteriza, entre otros aspectos, por grandes progresos en la coordinación muscular, en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria, los cuales permitirán una mayor capacidad para el procesamiento de información. Los estilos de crianza deben ser ajustados al temperamento y las circunstancias únicas de cada niño. Los padres de hijos con necesidades especiales pueden beneficiarse de ayuda y apoyo adicional para reducir su frustración y ayudarlos a ser los padres que sus hijos necesitan. Las conexiones con buenas amistades son la base de una red de apoyo.

Las familias fuertes piden ayuda cuando la necesitan. Es importante que los padres también sean conscientes de sus propias preocupaciones sobre el regreso al trabajo y la separación de sus hijos, y de cómo ellos pueden percibirlo. La adaptación personal se exterioriza como la satisfacción del niño, niña o adolescente con los recursos personales que posee. Cuando tiene un buen auto concepto y opinión favorable acerca de sus habilidades, se siente seguro y

capaz de enfrentar y superar ciertos obstáculos; además, sentirse confiado y eficiente le favorece el desempeño exitoso en distintos ámbitos de su vida.

El proceso de aceptación y adaptación es esencial para la transición eficaz de un niño de un nivel educativo a otro. Los procedimientos y condiciones de acogida incluyen cuidado, el saludo, la atención y la aceptación reconociendo sus propias características, capacidades y necesidades. Cada niño tiene su propio ritmo para crear, sentir, comprender, verse y actuar. Las conexiones que establece con los demás, sus fortalezas y sus dificultades lo hacen único en el manejo, confrontación y búsqueda de respuestas para aprender (Gómez, 2018).

El sistema familiar debe trabajar continuamente en la autonomía y autoestima de los niños, desde que nacen. Los padres son muy importantes en este tema por cuanto ellos conviven día a día con sus hijos, son partícipes directos del desarrollo emocional. Con el apoyo de organismos especializados se podrá identificar y potenciar las diferencias individuales y los ritmos de aprendizaje, acercando al niño a un aprendizaje eficiente y eficaz.

La capacidad de adaptación personal en los niños es fundamental para poder identificar en ellos la posible existencia de problemas personales, sean estos causados por cualquier motivo y en cualquier círculo social que esté involucrado. Es relevante evaluar si los niños están atravesando problemas de crisis o de autoestima que pueden ser causales de problemas de agresividad, ansiedad o depresión, Aragón Borja & Bosques (2012)

La adaptación escolar se manifiesta a través de un buen desempeño en las actividades académicas debido a que cumple con las asignaciones y exigencias realizadas por los docentes de la unidad educativa; en este sentido también interviene la satisfacción que el niño, niña o adolescente tiene en relación a los métodos de enseñanza y a las relaciones armoniosas con profesores y compañeros.

La adaptación social tiene que ver con las interacciones sociales mantenidas en el seno familiar y con los pares; la práctica de conductas apropiadas es el reflejo de que el niño no presenta dificultades para incursionar, adaptarse y expandirse en nuevos círculos de amistades. También, se evidencia con la predisposición de mantener conversaciones y participar activamente en distintas actividades, las formas de socialización son adquiridas en el ambiente familiar por lo que este ejerce una gran influencia.

Según Lindsey (2002) la adaptación social del niño es la habilidad con la que logra acoplarse el niño en el medio en que se encuentra para formar relaciones positivas. Esto lo podríamos explicar también como la relación que el niño hace con sus amigos, docentes, creando lazos de amistad y aprendiendo a convivir con las diferencias de todos los que le rodean. Cuando el niño logra acoplarse todo le resultara más fácil. Además, la adaptación depende de la manera en la que el niño logra entender y controlar sus emociones, es ahí cuando empieza a interactuar con los demás cabe recalcar que la manera en la que el niño logra adaptarse depende de cierto modo de aspectos familiares.

Sin dudas que la adaptación social del niño reviste gran importancia. La niñez es una etapa inevitable en el ciclo de vida humana, y de eso hay que estar conscientes y actuar en consecuencia. Todos los miembros de una familia deben interactuar como una totalidad que, luego de la comunicación horizontal, deben ser capaces de asumir con total agrado que el trabajo en equipo es básico para obtener resultados satisfactorios. En este proceso se aprende a postergar o a diferir las emociones, gracias a la comunión funcional mente-corazón.

Según Jiménez, Salgado Navarro, Miranda, Peñafiel Pedrosa, & Serrano García (2017) el

comportamiento interpersonal de un niño es de gran importancia al momento de la adquisición de refuerzos sociales, culturales y económicos. Los niños que no son capaces de desarrollar comportamientos sociales apropiados experimentan aislamiento, rechazo y, en conjunto, menos felicidad e insatisfacción personal. Las habilidades sociales son, por tanto, un conjunto de conductas que ayudan al niño a mantener las relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y acertado, los obstáculos de su entorno social, aspectos que contribuyen significativamente, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social.

No se trata de señalar responsables, pero los principales actores en el proceso de socialización de los niños son los padres quienes generan el primer ambiente de convivencia; luego, se incorpora la escuela en donde maestros y maestras asumen la tarea de aproximar a los niños hacia el mundo del conocimiento intangible, sabiendo que, para ello, la disciplina es fundamental, y, por tanto, hay que trabajar mancomunadamente con la familia. El discernimiento es una capacidad mental que, entre otras, debe favorecerse gracias al estudio de las costumbres, actitudes, valores y costumbres, indispensable para desarrollar convicciones, libertad y voluntad. La familia debe inmiscuirse en la educación de la inteligencia emocional de los niños, sabiendo que toda conducta es aprendida, y que los modelos que con mayor frecuencia exhiban los padres, alentarán o deprimirán a los hijos en el cometido de asumir originalmente los papeles y normas sociales a la hora de relacionarse.

La adaptación familiar se externaliza mediante la satisfacción que tiene el niño, niña y adolescente con sus padres y otros miembros de su familia, así como también con las reglas de convivencia y rutinas familiares establecidas, la satisfacción en estos ámbitos propiciará que el niño, niña o adolescente tenga predisposición para permanecer con su familia. Espinoza & Shakyra (2019) afirman que “en este sentido, el proceso de socialización de los hijos, dentro del sistema familiar, va a depender de las relaciones que se produzcan entre los miembros de esa familia, que se estructuran también en subsistemas: subsistema parental-subsistema conyugal, subsistema fraternal-subsistema filial” (p.32)

Materiales y Métodos

La investigación que se desarrolló fue de diseño no experimental, de enfoque cuantitativo de corte transversal. Se empleó métodos de análisis-síntesis, inducción –deducción para el análisis de las fuentes bibliográficas y resultados obtenidos de los instrumentos aplicados. La población estuvo conformada por 17 niños, niñas y adolescentes de 13 familias del Proyecto Apoyo y custodia familiar de la Fundación Fadinnaf, Manabí-Ecuador, a quienes se les aplicó el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil TAMAI, cuyos datos fueron procesados a través del uso del SPSS que permitió llegar a las conclusiones.

Resultados

La inadaptación general está representada por la suma de las distintas adaptaciones: personal, escolar, social y familiar. El 23,5% se ubica en el área Constatada; el 23,5% en el área Bien Constatada, lo que indica inadaptación general en los NNA. Se puede considerar que la adaptación infantil está influida por diversos factores tanto de la persona como del ambiente social y familiar, entre los que se incluyen la historia de aprendizaje, rasgos de personalidad, actitudes, creencias, habilidades y relaciones con los padres (Montoya-Castilla et al., 2016).

También, el 29,4% presenta Inadaptación personal en el área Constatada; el 5,9% en Bien Constatada; el 17,6% en Muy Constatada; estos resultados tienen que ver con el desajuste escolar de los NNA consigo mismos y con su entorno. Este desajuste trae consigo múltiples manifestaciones negativas en la vida diaria que tiende a la vulnerabilidad en general.

En cuanto a la inadaptación escolar, el 5,9% se ubica en el área Constatada y el 17,6% en el área Bien Constatada; esto se relaciona con la inadaptación personal estrechamente vinculada con el bajo rendimiento escolar y social; es cuando el NNA muestra disconformidad hacia la institución educativa, docente e incluso hacia el aprendizaje mismo.

En esta sección, el 52,41% recibió altos puntajes en los criterios evaluados, lo que revela dificultades en el establecimiento de relaciones sociales ya sea por una falta de consideración hacia los demás y hacia las normas o por la inseguridad al interactuar socialmente.

En relación a la Insatisfacción con el escenario familiar, el 17,6% está en el área Constatada, el 11,8% en la Bien Constatada y 17,6% en la Muy Constatada, lo que demuestra el grado de descontento con el ambiente familiar, con las actitudes educadoras de los padres y con la relación entre hermanos.

La adaptación familiar es un fenómeno psico-social sumamente importante ya que los padres desempeñan la primera y más indispensable tarea formadora que es la función de socialización en la vida de un niño. El formato adoptado en la educación de los hijos refleja el nivel de adaptación. Se han realizado estudios que manifiestan los comportamientos externos e internos, diagnosticándose que los niños con inferioridad empática han recibido maltrato emocional de sus padres; mientras que, donde existe mayor aprecio hay predisposición al éxito, lo que quiere decir que los niños con mayores problemas de adaptación son por falta de interacción con sus padres y el estilo con el que los educan. Finalmente se llega a deducir que todo depende de la vinculación emocional que exista entre los miembros de la familia que viene hacer la cohesión existente entre ellos para ver el desarrollo y desenvolvimiento de niño (Cantón & Cortez, 2016)

Es decir, existen testimonios contundentes que revelan que la forma en la que el niño se desarrolle depende mucho de la familia porque es ahí donde él recibe las primeras lecciones emocionales. También, en el niño, el desarrollo del pensamiento y de las actitudes depende mucho del ambiente, de su crecimiento familiar y social. El fenómeno de la adaptación no debe ocurrir mecánicamente; este es otro constructo que pervive en muchas personas, familias y sociedades; el ser humano debe interactuar no sólo para desarrollar sus procesos psíquicos superiores, sino también para delinear comportamientos críticos, voluntarios, solidarios, altruistas, sin apartarse de los principios éticos, morales, ceñidos al paradigma de la verdad. La interacción padres-hijos es de suma importancia. Los padres deben saber cómo se siente el niño en cada situación, por tal razón debe practicarse la confianza, seguridad y amor, de manera equilibrada y justa para no caer en discriminaciones, preferencias y prejuicios.

Conclusiones

- a) Los padres y madres de familia no están proporcionando la ayuda integral que requieren los niños, niñas y adolescentes; evidenciándose ausencia de atención personalizada lo que constituye un déficit emocional y una potencial inadaptación de los mismos.
- b) Los/as hijos/as de padres y madres que presentan un estilo de socialización inadecuado o un alto nivel de discrepancia educativa son más propensos a fomentar inadaptación

sobre todo en las áreas personal y social, lo que repercute en la insatisfacción de los niños, niñas, adolescentes.

- c) Los niños, niñas y adolescentes que se encuentran con sus familias nucleares tienen puntajes que indican menor inadaptación en las distintas áreas, indicador que permite trabajar más de cerca con las familias.
- d) Las redes de apoyo poco garantizan el derecho a la convivencia familiar y comunitaria feliz, en concordancia con la Política Pública de la niñez y adolescencia.
- e) Los procesos de cohesión y flexibilidad en la educación integral de niños, niñas y adolescentes son pocos claros, lo que pone en riesgo el desarrollo emocional, cognitivo y actitudinal de los niños, niñas y adolescentes.

Referencias

- Aguilar, Tenorio, S., Pía Santelices, M., & Perez, C. (2019). Sensibilidad paterna y patrón de interacción del padre con su primer bebé. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 51-58.
- Cantón, J., & Cortez, R. (2016). *Ambiente Familiar y dificultades de adaptación de los hijos*. España: Konrad Lorenz Fundación Universitaria.
- De Morgas, Jeronimo. (1990). Modalidades de la sobreprotección. " *Revista Española de Pedagogía*", 105-110.
- Escrito por Luis Rubio, V. B. (2015). *El poder de la competitividad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Familiar, O. I. (2020). *Organización del entorno y estructura familiar*. Obtenido de <http://www.familyobservatory.org/index.php/conceptos-fundamentales/que-es-la-estructura-de-familia#>:
- Gomez, A. (29 de enero de 2018). *BID*. Obtenido de BID
- Guadalupe, I. (2018). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. *Rediech*, 3-5.
- Jimenez, D., Salgado Navarro, C. I., Miranda, V. J., Peñafiel Pedrosa, E., & Serrano Garcia, C. (2017). "Habilidades sociales.". *Revista salud y ciencias* 1.2, 8-15.
- Lindsey. (2002). Componente Fundamental de la Adaptación.
- Lopez Larrosa. (s.f.). *Dialnet*. Obtenido de La familia como contexto de aprendizaje de padres e hijos: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54686>
- Marrone, M. (2001). La teoría del apego. *Editorial Psimática*.
- MIES (2020). Manual de procesos: Gestión de apoyo familiar y custodia familiar. <https://minube.inclusion.gob.ec/apps/onlyoffice/s/Dqawen98nwRKcoP?fileId=594535>. Recuperado el 08 de diciembre de 2020
- Mujeres, I. N. (2015). Cómo funcionan las redes de apoyo familiar y social. (D. d. Estadística, Ed.) *México gobierno de la república*, 1-3.
- Ray, A. (26 de agosto de 2021). *Alberto Ray*. Obtenido de <https://albertoray.com/seguridad-familiar-plan-de-cuatro-pasos/>
- Reluz Barturén, F., & Palacios Alva, C. (2021). Salud familiar en contexto de COVID-19 y prevención desde la educación emocional. Análisis bibliográfico-documental latinoamericano. *Dialnet*, 54-60.
- Reyes, F., Reyes, A., & Diaz Narvaez, V. P. (2019). *Acerca de los sistemas de clasificación*
- Tenorio de Aguilar, S., Santalices, M., & Perez, C. (2009). Apego, Sensibilidad Paterna y Patrón

de Interacción del padre con su Primer bebé. *Clinica psicológica* Vázquez Muñoz, M. (2021). La Pirámide de Necesidades de Abraham Maslow. *Academia*, 1(36), 33. Obtenido de https://www.academia.edu/19512899/Piramide_necesidades_maslow?from=cover_page

CAPÍTULO 35

ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE COMO HERRAMIENTA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS AS A TOOL FOR EDUCATIONAL INCLUSION

id Anthony Xavier Almeida Campuzano
Red Ecuatoriana de Investigación en
Resiliencia “REIR”, Ecuador

id Ermita Catalina Mendoza Cevallos
Red Ecuatoriana de Investigación en
Resiliencia “REIR”

id Erika Valentina Mendoza Cevallos
Unidad Educativa Enrique Gil Gilbert

id Joel Fabricio Vera Mero
Unidad Educativa Fiscal Tosagua,
Ecuador

Resumen

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos se establece que “Toda persona tiene derecho a la educación” y para gozar de este derecho es necesario que el sistema educativo sea inclusivo y arrope a toda la población, en especial las más vulnerables. La inclusión educativa debe entenderse como un proceso creativo, innovador y de mejora continua que incluya herramientas como los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para lograr que un mayor número de alumnos se incorporen al sistema y de esta manera garantizar su derecho a la educación con igualdad y equidad social. El uso de los Entornos Virtuales de Aprendizaje le da oportunidad a que personas o grupos que no puedan acceder a las aulas de clase logren estudiar sin limitaciones de tiempo, ni de espacio, además los usos de los EVA contribuyen a la organización de un proceso formativo más personalizado y flexible en el cual priva los intereses y diferencias individuales. Lo expuesto constituye la motivación en la realización del presente artículo cuyo objetivo es reflexionar sobre los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como herramienta para la inclusión educativa.

Descriptores: entornos virtuales de aprendizaje (EVA), inclusión educativa

Abstract

In The Universal Declaration of Human Rights establishes that "Everyone has the right to education" and to enjoy this right it is necessary that the educational system be inclusive and cover the entire population, especially the most vulnerable. Educational inclusion must be understood as a creative, innovative and continuous improvement process that includes tools such as Virtual Learning Environments (EVA) to ensure that a greater number of students join the system and thus guarantee their right to education with equality and social equity. The use of Virtual Learning Environments gives people or groups who cannot access classrooms the opportunity to study without limitations of time or space, in addition, the use of EVAs contributes to the organization of a training process. more personalized and flexible in which individual interests and differences prevail. The above constitutes the motivation in the realization of this article whose objective is to reflect on Virtual Learning Environments (EVA) as a tool for educational inclusion.

Keyword: virtual learning environments (EVA), educational inclusion

Introducción

La educación es uno de los elementos que más interviene en el avance y progreso de las naciones y por ende de las personas, genera conocimientos y fortalece la cultura, los valores y calidad de vida. Educarse es imprescindible para lograr mejores niveles de bienestar personal y colectivo, a través de la educación se amplían las oportunidades de toda la población a tener una vida plena y productiva.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos se establece que “Toda persona tiene derecho a la educación”, para gozar de este derecho es necesario que el sistema educativo sea inclusivo y arrope a toda la población en especial las más vulnerables. La UNESCO (2020) en el resumen del Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Inclusión y Educación, expone que:

Nunca antes había sido tan crucial convertir la educación en un derecho universal y una realidad para todos. Nuestro mundo en rápida mutación se enfrenta constantemente a desafíos considerables, desde las innovaciones tecnológicas desestabilizadoras hasta el cambio climático, pasando por los conflictos, el desplazamiento forzado de personas, la intolerancia y el odio, que agravan aún más las desigualdades y tendrán repercusiones en los próximos decenios. La pandemia de Covid-19 ha evidenciado y ahondado aún más estas desigualdades, así como la fragilidad de nuestras sociedades. Más que nunca, tenemos la responsabilidad colectiva de apoyar a los más vulnerables y desfavorecidos, contribuyendo a subsanar las brechas sociales persistentes que amenazan nuestra humanidad común. Es indispensable avanzar hacia una educación más inclusiva si queremos estar a la altura de los desafíos de nuestro tiempo. Quedarse de brazos cruzados no es una opción. (p.7)

La educación inclusiva según Clavijo y Bautista (2020) “queda entendida como un proceso dinámico, abierto y flexible que reconoce y aprecia la diversidad en los niños, niñas y adultos sin hacer distinciones de ningún tipo” (p. 115), agregan además que “habrá inclusión cuando se democratice el acceso al conocimiento, se facilite la igualdad de oportunidades que viabilice el desarrollo de las competencias requeridas para actuar en la sociedad aumentando las posibilidades de las personas para elegir” (p.122).

En este contexto, la inclusión tiene cuatro elementos determinantes que la identifican: La inclusión es un proceso de cambio que requiere revisiones continuas y mejoras progresivas; busca la presencia, la participación y el éxito de todo el estudiantado; precisa la identificación y la eliminación de barreras y, por último, la inclusión pone una atención especial en aquel alumnado en peligro de ser marginados, excluidos o en riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo. (Echeita y Ainscow, 2011 mencionado por Crisol 2019)

Cabe destacar, lo señalado por Crisol (2019) quien manifiesta que la educación inclusiva debe ser concebida como un proceso que “implica cambios de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, para conseguir una mayor participación en el aprendizaje y la reducción de la exclusión, para ello se debe abordar y responder a las necesidades de todo el alumnado, estudiantado y de la propia comunidad educativa”. (p.2).

Es menester considerar que la capacidad de potenciar y valorar la diversidad, promover el respeto a ser diferente, aprender a vivir con los demás y garantizar la participación de todos los estudiantes en los procesos educativos son objetivos de la inclusión educativa que reflejan un clamor de todos para la promoción de la equidad e igualdad social. De allí que deba ser una búsqueda constante para: optimizar las estrategias, herramientas y mecanismos del proceso enseñanza-aprendizaje, disminuir las barreras que impidan el aprendizaje a una parte de la población, implica la

adaptación del sistema educativo a la diversidad de los estudiantes, y no los estudiantes al sistema. (Mondragón 2018)

Ahora bien, la inclusión educativa debe concebirse como un proceso creativo, innovador y de mejora continua que incorpore nuevas herramientas como son los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como un mecanismo para lograr que un mayor número de estudiantes se incorporen al sistema educativo y de esta manera garantizar el derecho a la educación con igualdad y equidad social. Los EVA son recursos de gran utilidad para aquellos estudiantes que no pueden compartir el espacio físico entre docentes y compañeros de estudio permitiendo la ejecución del proceso enseñanza aprendizaje a través del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación las cuales crean ambientes caracterizados por la flexibilidad, armonía, innovación y creatividad.

Los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) “son espacios educativos en los que interactúa el maestro y el estudiante sincrónica y asincrónicamente a través de sitios web que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo compartir contenidos y desarrollar habilidades en un mundo moderno y tecnológico”. (Real y Marcillo. 2021 p. 961). “Los EVA cumplen un rol innovador en el proceso de enseñanza, los estudiantes se encuentran interconectados y pueden apropiarse de nuevos conocimientos generados en los procesos de análisis y reflexión colaborativa, superando la posición de espectadores y convirtiéndose en participantes activos” (Cedeño y Murillo 2019. p. 126)

Asimismo, se puede agregar, lo expuesto por Chong y Marcillo (2020) quienes opinan que:

Los EVA, han descentralizado el acceso al conocimiento, permitiendo beneficios a multiplicidad de usuarios, permitiendo al estudiante desarrollar módulos, asignaturas o cursos virtuales a los cuales está previamente inscrito en línea, con el objetivo de desarrollar habilidades, competencias y destrezas en el que se comparten experiencias a través de interacciones didácticas. Las plataformas virtuales de aprendizaje distribuyen contenidos en diversos formatos como texto, sonido, video, hipertexto e hipermedia, permiten revisar evaluaciones en línea, realizar control y seguimiento de tareas o actividades. Entre estos entornos se pueden mencionar el Moodle, Teams, Chamilo, Edmodo, Evolcampus, Canvas LMS, E-doceo y muchos otros sistemas de gestiones de aprendizaje LMS, su elección obedece al modelo didáctico y factores económicos e institucionales. (p. 64).

En efecto, los EVA traen grandes beneficios como: facilitar tanto la interacción, como la construcción de conocimiento en forma colaborativa, proporcionar herramientas útiles, sin necesidad que se produzca un encuentro presencial, ni en el espacio ni en el tiempo, proveer de abundante información para la construcción de aprendizaje, permitir la posibilidad de desarrollar, seleccionar, validar y construir información, romper con la enseñanza unidireccional pasiva, mejorar la autonomía de quien aprende, para que actúe con libertad, descubra las cosas por sí mismo y construya su aprendizaje atendiendo a sus necesidades individuales y con flexibilidad y dinamismo. (Camacho y Flores 2018)

El uso de los EVA tiene enormes ventajas en la educación inclusiva en vista de que el proceso enseñanza aprendizaje se realiza en ambientes virtuales dando la oportunidad a que personas o grupos que no puedan acceder a las aulas de clase pueda estudiar desde cualquier lugar, los estudiantes pueden organizar su proceso formativo con más flexibilidad considerando

sus intereses individuales y creando una enseñanza más personalizada, la comunicación entre docentes y estudiantes puede ser de manera asincrónica o sincrónica, fortaleciendo el trabajo colaborativo.

Es menester expresar que la inclusión educativa se viabiliza cuando los gobiernos tomen a la educación como un aspecto de importancia para alcanzar el bienestar personal, social y económico del país, para ello deben asegurar el mayor acceso al sistema educacional de tal manera que la población esté capacitada y tenga más oportunidades de incorporarse a la vida productiva mejorando su calidad de vida.

Lo expuesto en los párrafos precedentes constituye la motivación en la realización del presente artículo cuyo objetivo es reflexionar sobre los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como herramienta para la inclusión educativa.

Desarrollo teórico

Educación Inclusiva

La inclusión educativa tiene como fin brindar a todos los estudiantes en los ambientes formales e informales del sistema educativo la posibilidad de ejercer su derecho a la educación, para ello, es imprescindible que se utilicen herramientas para la atención personalizada de acuerdo a la diversidad, necesidades y expectativas de los estudiantes.

En este sentido, Mondragón (2018) declara que:

La educación inclusiva puede definirse como «educación para todos», y va más allá de preocuparse por los estudiantes con necesidades educativas especiales. Va encaminada a atender la diversidad de género, de raza, jóvenes que viven en pobreza, desplazados, víctimas de la violencia, minorías étnicas, poblaciones ubicadas en regiones lejanas y demás poblaciones vulnerables, a los que no se le han brindado las oportunidades y el acceso a la educación, o que encuentran dificultad para aprender en los sistemas tradicionales de formación, cuando el sistema logra llegar hasta ellos. (p.78).

Garantizar el derecho a la “educación a todos” los estudiantes se han convertido en uno de los grandes desafíos de los países que pretenden a través de la inclusión educativa lograr la equidad y justicia social. Al respecto, la UNESCO (2020) plantea una serie de elementos importantes para lograr la efectividad del proceso de educación inclusiva:

- La inclusión de los alumnos con discapacidad no se limita a colocarlos en las escuelas o a segregarlos en escuelas especiales, la inclusión implica crear las condiciones en las instituciones educativas y efectuar cambios en el apoyo y el sistema de valores de la escuela.
- La educación inclusiva atiende a objetivos múltiples como son el potenciar la interacción y el aprendizaje, identificar las necesidades de los estudiantes sin correr el riesgo de etiquetas y estigmatización.
- En la educación inclusiva se deben evitar cambios rápidos que puedan resultar contrario al bienestar de aquellos a los que se quiere beneficiar, las acciones no planificadas pueden intensificar las experiencias de exclusión y provocar reacciones contrarias a la inclusividad de las escuelas y sistemas educativos.
- La inclusión total puede entrañar aspectos negativos. Las identidades, prácticas, lenguas y creencias propias de un grupo pueden verse desvalorizadas, amenazadas o erradicadas, menoscabando así el sentimiento de pertenencia. Se reconoce cada vez

más el derecho de un grupo a preservar su cultura y el derecho a la autodeterminación y la auto-representación.

- La educación inclusiva debe basarse en el diálogo, la participación y la apertura. Los encargados de la formulación de políticas y los educadores no deben pasar por alto las opiniones, necesidades y preferencias de las personas.
- La inclusión aporta beneficios. Una educación inclusiva planificada e impartida de forma cuidadosa puede mejorar los logros académicos, el desarrollo social y emocional, la autoestima y la aceptación de los compañeros. La inclusión de educandos diversos puede prevenir la estigmatización, los estereotipos, la discriminación y la alienación.
- La inclusión es un imperativo moral. Debatir acerca de los beneficios de la educación inclusiva es como debatir acerca de los beneficios de los derechos humanos. La inclusión es una condición indispensable para construir sociedades sostenibles. Es una condición indispensable para la educación en y para una democracia basada en la justicia y la equidad. Brinda un marco sistemático para eliminar barreras, de conformidad con el principio “cada educando cuenta y cuenta por igual”.
- La inclusión mejora el aprendizaje de todos los alumnos siempre y cuando se aborden los problemas como la exclusión, el elitismo y la inequidad entendiendo que una educación inclusiva debe ser la base de los métodos de enseñanza y aprendizaje que consideren las diferencias sociales, interculturales, económicas de cada estudiante.

En ese mismo orden de ideas Matsuura (2008) define a la educación inclusiva como un proceso organizado y sistemático, argumentado que:

La educación inclusiva es un enfoque que procura transformar los sistemas educativos y mejorar la calidad de la enseñanza a todos los niveles y en todos los ambientes, con el fin de responder a la diversidad de los educandos y promover un aprendizaje exitoso. Adoptar un enfoque educativo inclusivo supone definir e implementar políticas que procuren asegurar a todos los educandos las mismas posibilidades de beneficiarse con una educación pertinente y de alta calidad, de modo que puedan desarrollar plenamente su potencial, con independencia de su sexo o de sus condiciones físicas, económicas o sociales. (p.2)

Delgado, et al. (2022) manifiestan que para lograr la inclusión educativa es necesario considerar las condiciones sociales, interculturales y personales de la población estudiantil, de tal manera, que sea exitosa su participación, presencia y superación académica en todos los niveles. A continuación, se describe cada una de las condiciones según los autores mencionados:

Las condiciones sociales: lugar o situación de origen, idioma, situación de riesgo, religión e ideología, filiación política, pasado judicial, situación socio-económica, trabajo infantil, acoso escolar, emergencias sanitarias. Las condiciones interculturales: cultura, diversidad, identidad. Las condiciones personales: identidad de género, orientación sexual, problemas de aprendizaje, discapacidad o enfermedad, acoso escolar, trastornos de comportamiento, dotación superior, deportista de alto nivel o rendimiento, adicciones, sobre edad, adolescentes embarazadas, padres adolescentes. (p.20).

Como se observa existe diversidad de elementos que influyen en el proceso de inclusión educativa, sin embargo, en los últimos tiempos ha existido una forma reducida de abordarla, restringiendo su campo de acción a la incorporación de alumnos con discapacidades físicas y mentales, no obstante ha crecido la tendencia de ampliar el concepto considerando las diversas características de los estudiantes, como la raza, género, condición social, política y económica, religión cultura, origen étnico y capacidades especiales, entre otras, es por ello, importante señalar el argumento de Ainscow y Miles (2008) los cuales exponen una tipología de cinco concepciones de la inclusión, a saber: -“Inclusión en relación con la discapacidad y necesidades educativas especiales; -Inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias; -Inclusión referida a los grupos vulnerables a la exclusión; -Inclusión como promoción de una escuela para todos e -Inclusión como Educación para Todos”. (p. 19).

Atendiendo a lo planteado por Ainscow y Miles (2008) se presenta a continuación un resumen de cada una de las tipologías, que permitirán comprender que el proceso de inclusión educativa es un término multidimensional que debe abordarse y ejecutarse de manera multidisciplinaria para la incorporación de todos los estudiantes sin discriminación por su diversidad y diferencias individuales.

Inclusión en relación con la discapacidad y necesidades educativas especiales, esta implica la atención y el apoyo a estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación, de tal forma que se puedan desarrollar un proceso enseñanza aprendizaje efectivo de acuerdo a sus condiciones.

Inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias, cuando los estudiantes se quedan fuera del sistema por conductas difíciles se pueden constituir en un problema social más grave. Se debe analizar el contexto de las circunstancias que produjeron las conductas inadecuadas por parte de los estudiantes y presentar soluciones para que puedan continuar con su proceso educativo.

Inclusión referida a los grupos vulnerables a la exclusión: Se refiere a las barreras que presentan algunos grupos para el acceso a la escuela como, por ejemplo: las adolescentes embarazadas, los alumnos en custodia, estudiantes en comunidades económicamente pobres o alejadas de los centros poblados, los desplazados, inmigrantes, entre otros. Estos grupos requieren de políticas públicas y educativas amplias para su incorporación a las instituciones educativas.

Inclusión como promoción de una escuela para todos las cuales atiendan a las comunidades socialmente diversas, en la cual prive el respeto y la valoración de las diferencias.

Inclusión como Educación para Todos, considerando a la educación como un derecho universal se debe incorporar al mayor número de estudiantes que en la actualidad están excluidos del sistema educativo en todo el mundo, considerando de manera más amplia la escolarización, alfabetización y el aprendizaje permanente.

Sobre la base de lo expuestos en los párrafos anteriores es relevante agregar que la inclusión educativa ofrece la posibilidad, de asumir el currículo desde una perspectiva abierta y flexible, permitiendo adaptaciones y apoyo a cada estudiante, de esta manera lograr una sociedad más equitativa e igualitaria, para ello se debe reconocer la diversidad y desarrollar metodologías adaptados a las distintas capacidades, habilidades, estilos de aprendizaje. La inclusión se evidencia como una acción continua en la cual, como en todo proceso educativo, cada actor juega un papel fundamental para así garantizar el desarrollo pleno de las potencialidades y la

creatividad de los estudiantes; todo ello en aras de respetar su derecho a la educación, haciendo énfasis en sus posibilidades y no en sus limitaciones. (Méndez 2020)

Ahora bien, para conseguir un sistema educativo incluyente es necesario de un cambio en la gestión académica y administrativa en la cual se propicien nuevos espacios para la generación del conocimiento, esto se puede lograr con la incorporación y uso de herramientas innovadoras que permitan el acceso a recursos y herramientas digitales como son los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA).

Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA)

Los EVA contribuyen con la eficiencia y optimización del proceso enseñanza aprendizaje muy en especial en los escenarios actuales caracterizados por las grandes transformaciones sociales, económicas, políticas y tecnológicas, estos cambios requieren de un análisis profundo del impacto del sistema educativo en toda la población muy en especial las más vulnerables que no han podido ejercer su derecho universal a la educación.

En tal sentido, los entornos virtuales de aprendizaje constituyen una nueva forma de Tecnología Educativa, que a nivel mundial ofrece una serie de oportunidades y tareas a las instituciones, es un programa informático de interacción pedagógica fundamental en el diseño de la educación virtual en sus fases de planificación, organización, desarrollo y evaluación, estos entornos son un software abiertos, flexibles que se incorporan al proceso educativo favoreciendo el aprendizaje colaborativo y cooperativo. Se entiende entonces, que los entornos virtuales son espacios para el proceso de enseñanza y aprendizaje bajo la modalidad presencial, virtual, y mixta, en las que se realizan procesos de comunicación mediante las TIC tanto sincrónica como asincrónicamente, para permitir el intercambio de información mediante procesos de cooperación, seguimiento, evaluación de docentes y estudiantes. (Viloria & Hamburger 2019).

Asimismo, se puede plantear que los EVA disponen de diversas herramientas y recursos en el cual los estudiantes asumen un rol más activo y crítico y pasa a ser el centro del proceso educativo con su participación, interacción, debate, construcción individual y social del saber. Entre los recursos disponibles en los EVA, están los materiales que favorecen la presentación de los contenidos de una forma diferente, llamativa, no lineal y motivadora, lo cual facilita la integración de texto con imágenes, video, audio, animaciones y elementos de software. Además, los entornos promueven la discusión y el debate entre los participantes; a través de los foros, chat, charlas, discusiones, entre otros, de tal forma que el estudiante con un sentido crítico colaborativo participa con el docente y sus compañeros en la construcción conjunta del conocimiento. (Araque, et al. 2018).

De igual manera, es relevante mencionar lo argumentado por Maldonado, et al. (2020) con respecto a los Entornos Virtuales de Aprendizaje expresando que es una aplicación informática cuyas características son la flexibilidad y usabilidad las cuales tienen los siguientes beneficios en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje: democratiza el acceso digital a la oferta educativa, potencia el desarrollo de las competencias tecnológicas, permite que los estudiantes aprendan de acuerdo a su propio ritmo, programe sus actividades de acuerdo a su diferencias individuales, disponibilidad de tiempo y conexión, los estudiantes cuentan con la disponibilidad permanente de los contenidos educativos actualizados justo cuando lo necesiten, facilita el aprendizaje colaborativo, cooperativo y la comunicación multidireccional, permite al docente, el seguimiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Los autores antes citados señalan que una gran variedad de plataformas entre las que se

pueden mencionar: Moodle, Dokeos, Claroline, Claroline Connect, Blackboard Learn, ILIAS todos ellas tienen el objetivo de crear y gestionar cursos de aprendizaje online.

En ese orden de ideas Alejos y Fuentes (2021) describen algunas herramientas que pueden ser utilizadas en los entornos virtuales como: hipermedia (textos, ilustraciones, sonidos, animaciones, videos), navegación en red, estrategias digitales individualizadas (viajes de estudios, visitas a lugares, juegos creativos, conversaciones guiadas, informes, ensayos), colecciones en línea (revistas, videos, podcasts, sitios web, libros electrónicos, ensayos, monografías), portafolios electrónicos, pruebas frecuentes automatizadas, producción de un video corto (texto narrativo, relatos, cuentos, parábolas, analogías. Live class), conferencias magistrales, el chat, tutorías académicas (Alejos y Fuentes 2021)

Los EVA posibilitan mayor acceso a la educación, mejora las oportunidades de obtener información, ofrecen oportunidades ineludibles para el desarrollo de proyectos basados en metodologías de enseñanza-aprendizaje y trabajo cooperativo, son también considerados como “aulas sin paredes” siendo un espacio social virtual, cuyo mejor exponente actual es la Internet, no se basa en recintos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de redes electrónicas. Utilizar los entornos virtuales permite a los estudiantes ser más autónomos y autogestores de conocimientos y les permite el intercambio, socialización a través de las plataformas tecnológicas. (Callis, et al. 2021).

Los EVA pueden considerarse un logro social es vista de que resuelven de alguna manera la demanda de una educación permanente, ampliando la cobertura para el acceso a la educación, ofreciendo lo que hoy en día denominan la democratización del acceso al sistema educativo, propiciando sociedades del conocimiento pluralistas y participativas que sepan integrar en vez de excluir. (Camacho y Flores 2018)

Las Tecnología de la Información y Comunicación y los entornos virtuales aportan grandes ventajas en la optimización del proceso de educación inclusiva. Ferro, et al (2009) exponen una serie de ventajas de las tecnologías de información y comunicación que se han adaptado al presente artículo y que ratifican que la utilización de los EVA contribuye a un sistema educativo incluyente. (p.4).

- Ruptura de las barreras espacio-temporales en todas las actividades porque el aprendizaje se realiza en un espacio físico no real, sino virtual (el llamado ciberespacio), en el que se desarrollan interacciones comunicativas a través de las modalidades virtuales extendiendo su ámbito a personas o grupos que no puedan acceder a las instituciones educativas.
- Los procesos formativos son abiertos y flexibles dando la posibilidad a los estudiantes a organizar su currículum de acuerdo a sus necesidades individuales.
- La comunicación y las interacciones docente estudiante y compañeros de estudios se dan de manera virtual incrementándose los flujos de información y colaboración entre los mismos más allá de los límites físicos de la institución educativa, favoreciendo el aprendizaje cooperativo.
- Enseñanza más personalizada. La información se puede adaptar a las necesidades de los estudiantes y a la diversidad, creando la posibilidad de elección de cómo, cuándo y dónde estudiar.
- Acceso rápido y eficaz a la información ya sea de manera textual visual o auditiva arropando a estudiantes con capacidades especiales.

- Los estudiantes se convierten en un constructor del conocimiento a través de la búsqueda en la red, análisis y reelaboración de la información obtenida,
- Los estudiantes pueden realizar de manera continua autoevaluaciones de los conocimientos adquiridos sus conocimientos, facilitando el aprendizaje a partir de los errores, permitiendo conocerlos justo en el momento en que se producen y la oportunidad de ensayar nuevas respuestas o formas de actuar para superarlos.
- Se eleva el interés y la motivación de los estudiantes dedicando su tiempo a trabajar y aprender atendiendo a sus requerimientos de información y al intercambio de experiencias con sus compañeros de estudios y otros estudiantes.
- Facilita el desarrollo de la expresión escrita, gráfica y audiovisual para las personas con necesidades especiales, proporciona mayores ventajas ya que el ordenador, con periféricos especiales, puede abrir caminos alternativos que resuelvan sus limitaciones.
- Actividades complementarias de apoyo al aprendizaje. El acceso a múltiples recursos educativos y entornos de aprendizaje, pone al alcance de los estudiantes todo tipo de información y materiales didácticos digitales que enriquecen sus conocimientos.

En este sentido el uso de los EVA pueden considerarse un logro social al resolver de alguna manera la demanda de una educación permanente, ampliando la cobertura para el acceso a la educación, ofreciendo lo que hoy en día denominan la democratización del acceso al sistema educativo, propiciando sociedades del conocimiento pluralistas y participativas que sepan integrar en vez de excluir. (Camacho y Flores 2018)

Sobre la base de lo planteado es imperativo aplicar nuevas formas de abordar el acto educacional para la incorporación de un mayor grupo de estudiantes al sistema, es por ello que la utilización de los EVA como herramientas para la inclusión educativa es un mecanismo vital de generación de conocimientos que ofrece grandes ventajas para mejorar el ambiente de los estudiantes, docentes y gestores escolares.

Reflexión Final

La inclusión educativa es un proceso que reconoce la diversidad y las necesidades de todas las personas a educarse sin discriminación, segregación y marginación, para ello los planificadores educativos deben buscar todos los mecanismos posibles para que los estudiantes puedan ejercer su derecho universal a la educación. Entre estos mecanismos se encuentran los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) los cuales crean las condiciones para incorporar al mayor número de individuos que por sus condiciones personales, sociales, económicas, políticas, culturales no pueden acceder a las instituciones educativas.

Los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) pueden lograr que los estudiantes excluidos del sistema educativo puedan obtener una educación de calidad, en donde no existan barreras de tiempo, ni de espacio, ni de comunicación, en el cual su diversidad no sea un impedimento para lograr sus anhelos de formarse personal y profesionalmente en una sociedad que se caracterice por la justicia y equidad.

Los entornos virtuales son importantes en la educación, porque permiten la participación del interesado sin tener la limitante de desplazarse a un lugar específico, sin embargo su utilización tiene que superar algunos retos como son la falta de infraestructuras tecnológicas, la escasa conectividad en algunas poblaciones, la falta de motivación y capacitación de los docentes

y de los estudiantes, no obstante, presentan enormes ventajas en la formación personal y profesional que requieren los países para su desarrollo.

Referencias

- Ainscow, M. & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva. ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*. No.145. 17-44. Dossier Educación Inclusiva. <https://docplayer.es/12248344-Revista-trimestral-de-educacion-comparada-numero-ciento-cuarenta-y-cinco-dossier-educacion-inclusiva-editora-clementina-acedo.html>
- Alejos, B & Fuentes, A. (2021). La planificación de estrategias de enseñanza en un entorno virtual de aprendizaje. *Revista Científica UISRAEL*. 8(1), 63-81.
<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rcuisrael/v8n1/2631-2786-rcuisrael-8-01-00059.pdf>
<https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.324>
- Araque, I., Montilla, L., Meleán, R. y Arrieta X. (2018) Entornos virtuales para el aprendizaje: una mirada desde la teoría de los campos conceptuales. *Góndola Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias* 13(1):86.
<http://dx.doi.org/10.14483/23464712.11721>
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6750757>
- Callís, S., Madrazo, M., Cruz, V. & De armas, A. (2021). Utilización del aula virtual por estudiantes de la Facultad de Enfermería-Tecnología Juan Manuel Páez. Primera Actividad Científica Virtual. Capítulo La Habana de la Sociedad cubana de enfermería. INFOMED. Red de Salud de Cuba. <https://promociondeeventos.sld.cu/enfermeriahabana2021/?p=350>
- Camacho, M. & Flores, M. (2018). Los Entornos Virtuales de Aprendizaje: Un Nuevo Camino Hacia el Conocimiento. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 22(3), 96–109. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v22i3.24>
- Cedeño, E. y Murillo, J. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *Rehuso, Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*. 4(1), 119-127. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/workflow/submission/2156>
- Chong P. & Marcillo, C. (2021) Estrategias pedagógicas innovadoras en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Científica. Dominio de la Ciencia*. 6(3) 56-77.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1750/3483>
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1274>
- Clavijo, R. & Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113-124.
<https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Crisol, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 23(1) 1-9.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/72108>
- Delgado, K., Vivas, D., Carrión, C. & Reyes, B. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), XXVIII (Especial 5), 18-35.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/38142/42173>
- Ferro, C. Martínez, A. & Otero M. Ventajas del uso de las TICs en el Proceso Enseñanza aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. EDUTEC No. 29.
<https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/451/185>
- Maldonado, S. Peñaherrera, W. & Espinoza Paúl. (2020) Los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA's), como recurso de aprendizaje en las clases asíncronas de las IES. *Revista Científica. Dominio de la Ciencia*. 6(4) 1279-1291.
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1536>
<http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>
- Matsuura, K. (2008). Educación Inclusiva. *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*. No.145. 1-3. <https://docplayer.es/12248344-Revista-trimestral-de-educacion-comparada-numero->

- ciento-cuarenta-y-cinco-dossier-educacion-inclusiva-editora-clementina-acedo.html
- Méndez, L. (2020). Educación inclusiva en la población de estudiantes con discapacidad en el Departamento Sucre Colombia. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 323–337. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1333>
- Mondragón Hernández, A. (2018). Educación inclusiva y virtualidad: aplicación del Índice de Inclusión para la Educación Superior a un programa virtual. *Revista Docencia Universitaria*, 19(1), 75-96.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/9071/9756>
- Real, C. & Marcillo, C. (2021) Adaptaciones curriculares en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Científica. Dominio de la Ciencia*. 7(1) 951-970.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1750/3483>
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1750>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia (2020). Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo. Inclusión y Educación. Todos sin excepción.
https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf
- Viloria, H. & Hamburger, J. (2019) Uso de las herramientas comunicativas en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Comunicación* N° 140, 367-384.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7319399>

CAPÍTULO 36

HERRAMIENTAS INNOVADORAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

INNOVATIVE TOOLS FOR COLLABORATIVE LEARNING

iD William Arturo Cantos Macías
ASES: Asociación de Servicios de Educación en Salud

iD Diana Patricia Castro Cedeño
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

iD Yohana Maricela Yaguana Castillo
Universidad Técnica Particular de Loja

iD Manuel Augusto Bermúdez Palomeque
Escuela Politécnica de Manabí ESPAM

Resumen

El proceso de enseñanza aprendizaje en la actualidad está en constante transformación y adaptación a las exigencias de un mundo moderno, ya no se centra únicamente en la transmisión de conocimientos, sino que está dando paso a modalidades más interactivas, flexibles basadas en la resolución de problemas, elaboración de proyectos, estudios de casos y en la utilización de herramientas tecnológicas con el fin de lograr la formación integral del individuo. Entre estos métodos está el aprendizaje colaborativo que permite a los estudiantes aprender en forma autónoma, interrelacionándose con sus pares de tal manera que pueda generar conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas. Las herramientas innovadoras y el aprendizaje colaborativo contribuyen a mejorar los estándares de calidad en el sistema educativo elevando la formación de los estudiantes. El aprendizaje colaborativo con el uso de herramientas innovadoras tanto en la modalidad presencial o virtual ha abierto nuevas posibilidades para emprender transformaciones sociales, educativas, económicas y tecnológicas. Lo argumentado es el motivo para la realización del presente artículo cuyo objetivo es conocer sobre las herramientas innovadoras utilizadas en el aprendizaje colaborativo.

Descriptores: Herramientas innovadoras, aprendizaje colaborativo.

Abstract

The teaching-learning process today is in constant transformation and adaptation to the demands of a modern world, it is no longer focused solely on the transmission of knowledge but is giving way to more interactive, flexible modalities based on problem solving, elaboration of projects, case studies and the use of technological tools in order to achieve the integral formation of the individual. Among these methods is collaborative learning that allows students to learn autonomously, interacting with their peers in such a way that they can generate knowledge, develop skills and abilities. Innovative tools and collaborative learning contribute to improving quality standards in the educational system, raising student training. Collaborative learning with the use of innovative tools both in face-to-face and virtual modalities has opened up new possibilities to undertake social, educational, economic and technological transformations. The argument is the reason for the realization of this article whose objective is to know about the innovative tools used in collaborative learning.

Keyword: Innovative tools, collaborative learning.

Introducción

El aprendizaje colaborativo es un método didáctico que permite la generación de conocimientos, la adquisición de competencias, habilidades y destrezas, esta método parte del interés general de los involucrados y de su grado de motivación, promoviendo relaciones interpersonales armoniosas y contribuyendo a la formación de personas innovadoras, creativas, autónomas, responsables, emotivas, respetuosas y disciplinadas capaces de asumir los desafíos de un mundo globalizado caracterizado por grandes avances y transformaciones en todos los ámbitos.

El aprendizaje colaborativo es un método activo y significativo que dinamizan el trabajo escolar y en el cual la comunicación, el ambiente de interacción y los conocimientos compartidos son la base del aprendizaje. En este tipo de aprendizaje los estudiantes no son personas aisladas ellos establecen un vínculo de intercambio de información con sus compañeros, con el profesor, con expertos y con su entorno. Se ha comprobado que los estudiantes trabajando en grupos colaborativos disfrutan más del trabajo escolar, aprenden más, aumentan su autoestima y mejoran el relacionamiento con los demás. Es un método que prioriza la aplicación de habilidades sociales para aprender, para realizar proyectos conjuntos y para solucionar problemas entre pares. (Universidad EIA 2020). De igual manera, el aprendizaje colaborativo es el conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento apoyados en la tecnología y en estrategias que propician el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su propio aprendizaje como también el aprendizaje de los demás miembros. (Lucero, et al. 2003)

En ese orden de ideas, Guerra et al. (2018) manifiesta que en el sistema educativo: Deben predominar las metodologías innovadoras, haciendo especial hincapié en aquellas donde el alumnado adquiera las habilidades y las competencias relacionadas al trabajo colaborativo, este tipo de aprendizaje más activo les permitirá a los estudiantes una formación acorde al momento social que están viviendo, a la vez que los dotará de recursos y estrategias que les permitan saber aprender a lo largo de la vida. Se debe pasar de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje, situación que implica que los/as estudiantes adquieran nuevas competencias interpersonales que les faciliten estrategias de interacción social y cooperación. (p. 270).

En el aprendizaje colaborativo los estudiantes aportan sus saberes para la construcción conjunta de nuevos conocimientos, desarrollan la capacidad para influir y relacionarse con sus pares, fundamentándose en el respeto, la interdependencia, la interrelaciones sociales, coordinando esfuerzo, utilizando de manera efectiva los recursos, brindándose apoyo mutuo y optimizando el proceso de autoevaluación y evaluación para valorar lo realizado, detectar problemas en el cumplimiento de las metas, establecer correctivos y apoyo en caso de ser necesario, para lograr todo esto es imprescindible el uso de herramientas innovadoras que contribuyan al logro de los objetivos propuestos.

Las herramientas innovadoras en el aprendizaje colaborativo permiten la creación de redes con espacios seguros para crear y compartir información, siendo las más utilizadas Google, G Suite, YouTube, Blog, Wiki y Facebook. En estos momentos de vertiginosos cambios tecnológicos existen una gran variedad de herramientas las cuales se centran en el desarrollo

personal basándose en la estimulación de habilidades sociales, ejecución de tareas y construcción del conocimiento, desarrollan autoconfianza, liderazgo, toma de decisiones, tolerancia y trabajo en equipo, respetando la diversidad de opiniones, además mejoran y facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje logrando un desarrollo personal integral. (Flores 2019).

Las herramientas son un recurso utilizado por los docentes con el fin de hacer el proceso de enseñanza más activo, dinámico y pedagógico, ahora bien, las herramientas innovadoras tienen como objetivo el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes que les permita tener una formación integral en la cual se configure su personalidad con profunda convicción en el mejoramiento personal y social.

El uso de herramientas innovadoras en el aprendizaje colaborativo tiene como propósito propiciar ambientes de estudio en el cual se generen conocimientos y se desarrollen habilidades individuales y grupales en pro de una formación integral. Además de las herramientas innovadoras que se pueden ejecutar en un espacio físico de un ambiente escolar, también se encuentran las herramientas digitales.

Las herramientas digitales para el aprendizaje permiten aprender en cualquier lugar, estimula la motivación para el aprendizaje, hace el proceso más dinámico y divertido, desarrollan la concentración y la atención a través de videos, fotos, infografías, audios, entre otros, logra además un aprendizaje más personalizado, optimiza el uso del tiempo de manera muy ordenada por lo que el rendimiento académico será mucho más elevado y beneficiará en desempeño en las asignaturas y se ajusta a las necesidades del usuario. Entre las herramientas digitales para el aprendizaje se pueden mencionar: YouTube, Duolingo, Code Academy, Moodle, Khan Academy, Google. Estas son solo algunas de las herramientas digitales para el aprendizaje más utilizadas en estos tiempos, sin embargo, existen muchas más, las cuales puedes utilizar para aprender y mejorar tus conocimientos académicos. (Euroinova International Online Education 2022)

El aprendizaje colaborativo con el uso de herramientas innovadoras tanto en la modalidad presencial o virtual ha abierto nuevas posibilidades para emprender transformaciones sociales, educativas, económicas y tecnológicas. Lo argumentado es el motivo para la realización del presente artículo cuyo objetivo es conocer sobre las herramientas innovadoras utilizadas en el aprendizaje colaborativo.

Argumentación

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es un proceso de interrelación y de intercambio de información en el cual prevalece la comunicación asertiva, el compromiso y la participación de todos los involucrados, está fundamentado en los valores del compañerismo, honestidad, compromiso y responsabilidad para la generación y profundización de conocimientos que perduren en el tiempo.

El aprendizaje colaborativo tiene un valor transcendental en la formación, permite a los estudiantes integrar conocimientos, habilidades y actitudes en competencias diversas, ya sean cognitivas, procedimentales y actitudinales para la resolución de problemas y la transferencia de los conocimientos a nuevas realidades cada vez más complejas. (Vargas, et al. 2019).

Según la Universidad EIA (2020) el aprendizaje colaborativo es:

Un proceso colectivo en el cual cada estudiante asume la responsabilidad por su propio aprendizaje y por el de sus compañeros de grupo. Es un método que valora la

actividad independiente de los estudiantes para contribuir con los objetivos del grupo y promueve su capacidad para establecer vínculos. Lo esencial es el intercambio de conocimientos entre pares y la participación efectiva y respetuosa para desarrollar una tarea, construir un conocimiento compartido o solucionar un problema. El trabajo colaborativo propicia mayores niveles de desarrollo cognitivo, potencia el aprendizaje y facilita la construcción social del conocimiento. (p. 4).

El aprendizaje colaborativo crea ambientes de aprendizaje creativo e innovadores que impulsan la participación e interrelaciones entre un conjunto de individuos, en un escenario educativo caracterizado por el interés en la adquisición de conocimientos, en la ejecución de las tareas y en la oportunidad de exponer sus puntos de vista respetando las opiniones de todos con herramientas de negociación y resolución de conflictos. Guerra, et al (2019) indica “El aprendizaje cooperativo, por lo tanto, implica una forma de aprendizaje activo, con múltiples beneficios reconocidos, tanto educativos como sociales” (p.272). Damián, et al. (2021) expresa que el aprendizaje colaborativo es un proceso en el que: “un individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes, quienes saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de tal manera, que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento”. (p.35)

Continúan Damián et al (2021) señalando que las características del aprendizaje colaborativo son:

- a) Está basado en una fuerte relación de interdependencia entre los diferentes miembros del grupo, de manera que el alcance final de las metas concierna a todos sus miembros.
- b) Hay una clara responsabilidad individual de cada miembro del grupo para el alcance de la meta final.
- c) La formación de los grupos en el trabajo colaborativo es heterogénea en habilidades y características de los miembros; en el trabajo tradicional de grupos, estas son más homogéneas.
- d) La responsabilidad de cada miembro del grupo es compartida.
- e) Se persigue el logro de objetivos a través de la realización (individual y conjunta) de tareas.
- f) Existe una interdependencia positiva entre los sujetos. (p.40)

El aprendizaje colaborativo conlleva a que los docentes y estudiantes se interrelacionen logrando importantes beneficios al desarrollar habilidades y actitudes, incrementando conocimientos significativos. Es importante resaltar que un equipo de aprendizaje colaborativo es más que un grupo de estudiantes que hacen algo entre todos, es establecer mecanismos para realizar un proyecto común con la participación, con cambios sustanciales en la manera de interrelacionarse, con el compromiso de cumplir con las tareas en pro de logro de una meta. (Matzumura, et al. 2019)

El aprendizaje colaborativo según Compte & Sánchez (2019).

Está orientado a procesos colectivos de organización del aprendizaje, que abordan proyectos, con temáticas o problemas específicos, orientadas al desarrollo de habilidades de investigación para el aprendizaje. Son actividades de aprendizaje colaborativo, entre otras: Proyectos de integración de saberes, construcción de modelos y prototipos, proyectos de problematización y resolución de problemas o casos, sistematización de prácticas de investigación e intervención, que incluyan metodologías de aprendizaje, con la finalidad de promover el uso de diversas tecnologías de la información y la comunicación, así como metodologías en red, tutorías in situ o en entornos virtuales. (p.134)

Rojas, (2015) menciona Johnson, Johnson y Holubec (1994) quienes exponen que en el aprendizaje colaborativo se desarrolla:

- 1- Autonomía en el trabajo; cada miembro del grupo debe tener una tarea propuesta con la responsabilidad de llevarla a cabo, esto no quiere decir que solo deba preocuparse de su trabajo, sino de cooperar mediante el trabajo independiente, aportando al grupo completo con el fin de realizar el trabajo propuesto.
- 2- Los grupos de trabajos se forman con funciones heterogéneas e incluyendo las competencias de sus miembros.
- 3- En cuanto a las relaciones que requiere el trabajo en grupo se deben de llevar a cabo elementos constituyentes como: La confianza, comunicación, gestión de conflictos, solución de problemas, toma de decisiones y regulación de procedimientos grupales.
- 4- Intervención con un feed-back en los modos de interrelación por parte de los miembros
- 5- En el transcurso de la labor colaborativa, la capacidad de liderazgo es una función repartida entre todos los miembros del grupo, es decir, se asumen roles de gestión y funcionamiento.
- 6- Insistencia en la interrelación positiva entre los miembros del grupo, sin caer en un mero desarrollo de la tarea.
- 7- La evaluación debe de ser de forma grupal pero también de forma individual. (p.5)

Las ventajas que tiene el aprendizaje colaborativo tanto para el docente como para los estudiantes son: Los objetivos se logran de manera óptima en vista de que congrega las opiniones propuestas y soluciones de todos los integrantes del grupo, se crea un ambiente de participación en el cual se intercambias conocimientos, estimula el pensamiento crítico, permite adquirir nueva información a partir de la interacción grupal y fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, basado en los resultados del trabajo en grupo. (Zambrano y García 2022)).

En ese orden de ideas, el aprendizaje colaborativo trae grandes beneficios como: a) cooperación como grupo: los estudiantes se pueden beneficiar de los puntos fuertes de cada uno con ello, se anima a los estudiantes a pensar de forma crítica y debatir opiniones, los estudiantes pueden acceder a información y aprender más rápido. b) Crecer como personas los estudiantes pueden mejorar su propia capacidad de comprensión, se anima a los distintos alumnos a comprometerse y ampliar sus competencias, crece la confianza entre los estudiantes y pueden desarrollar sus puntos fuertes. Todos estos contribuyen a la adquisición de conocimientos y al desarrollo de habilidades y destrezas. (EPSON 2015).

El aprendizaje colaborativo es eficiente surge cuando existe una interdependencia positiva bien definida, y cuando los integrantes de un grupo fomentan el aprendizaje y el éxito de cada uno. Se basa en una serie de principios que guían el trabajo colaborativo como son: La cooperación, la responsabilidad, la comunicación, el trabajo en equipo y la autoevaluación. (Vaillant y Manso 2019).

El aprendizaje colaborativo es un método de rigurosa planificación y ejecución en el cual se establecen reglas de funcionamiento que permita a cada estudiante desenvolverse con independencia, pero con compromiso grupal.

Herramientas innovadoras

El uso de herramientas innovadoras permite generar nuevas formas de ejecutar el proceso enseñanza aprendizaje tanto en la modalidad presencial como la virtual. Existen en la actualidad diversas herramientas innovadoras para conseguir que el aprendizaje colaborativo cumpla con sus objetivos de formar a los estudiantes en lo cognitivo, procedimental y actitudinal.

Rodríguez (2019) argumenta que:

Entre las herramientas innovadoras para el aprendizaje colaborativo está las basadas en el enfoque b-learning, conocido como aprendizaje mixto o híbrido, los estudiantes aprenden en un ambiente formal y parte de su proceso de aprendizaje se da en línea, permitiendo que la investigación se realice en comunidades virtuales y otorgando presencia social, docente y cognitiva al proceso de indagación, de esta manera se promueve la construcción colaborativa, reflexión y resolución de problemas. El uso de tecnología en educación permite que la escuela se mantenga a la altura de las necesidades de las generaciones actuales que son ciudadanos digitales, entre las tendencias modernas que han incorporado las instituciones se encuentra el modelo de Aula Invertida o Flipped Classroom, (p.44).

Al respecto Roselli (2016) presenta una serie de estrategias que se utilizan como herramientas para la ejecución de un aprendizaje colaborativo de manera presencial (aunque pueden adaptarse a la modalidad virtual), estas se refieren a diferentes aspectos que están involucrados en el proceso de enseñanza. A continuación, se mostrarán una síntesis de lo expuesto por el autor:

- a) *Estímulo del diálogo, la escucha del otro y la evaluación recíproca: tormenta de ideas en cadena o rueda de ideas, transmisión mediada de opiniones, evaluación recíproca por pareja, comisión evaluadora, simetría de la participación, cuota de participación,*
- b) *Colaboración para la negociación y la creación de consenso: debate crítico pautado, debate crítico con alternancia de posiciones, ponderación colectiva de alternativas en una situación de toma de decisión, mesa redonda con moderador y elaboración de conclusiones de consenso, conferencia comentada, grupo de discusión con observadores (pecera).*
- c) *Organización de actividades: Realización de mini-investigaciones teóricas o bibliográficas, Realización de mini-investigaciones empíricas exploratorias, estudio y apropiación de la información bibliográfica, estudios domiciliarios, desarrollo grupal de la comprensión lectora.*
- d) *Elaboración conceptual: comparación en pareja de apuntes de clase y elaboración conjunto de una versión mejorada, integración temática (bibliográfica) por pajera, circulación de preguntas y respuestas, elaboración grupal de organizadores conceptuales.*
- e) *Estrategias de escritura colectiva: división e funciones en la redacción de un informe colectivo, compatibilización de textos individuales para producir un texto colectivo.*

En ese mismo orden de ideas, Cuadros (2020) manifiesta que en el aprendizaje colaborativo se utilizan una serie de herramientas entre las cuales se destacan; aprendizaje basado en problemas, aprendizaje orientado a proyectos y método de casos. Seguidamente se presentará de manera resumida los aportes de la autora.

- a) **Aprendizaje basado en resolución de problemas (ABP):** es un método basado en la generación de conocimientos a través de usar problemas como punto de partida, busca el desarrollo de habilidades colaborativas imposibles de alcanzar de manera individual, además aumenta la motivación y el aprendizaje significativo, desarrolla el pensamiento crítico, mejora la

retención y optimiza las relaciones interpersonales.

- b) Aprendizaje orientado a proyectos: Se basa en el proceso de investigación de una problemática en la cual se formula la idea a investigar, se hace un cronograma de actividades que inician con la planeación del proyecto, (complejidad, duración, tecnología a usarse, objetivos, etc.); delimitar resultados, elaborar preguntas guías y actividades potenciales; definir productos, exponer actividades de aprendizaje, ambientación y determinación del proceso de evaluación.
- c) Métodos de caso El método de caso se fundamenta en la finalidad de aprender en detalle acerca de un campo específico del conocimiento, se presenta un caso el cual debe ser analizado para posteriormente tomar decisiones, pasando por un proceso de análisis del contexto, contrastación de opiniones, ese método ayuda a desarrollar habilidades para resolver problemas y tomar decisiones, fomenta la participación activa, enfoca al alumno en la realidad y motiva al alumno mediante el mejoramiento de la autoestima.

El uso de herramientas innovadoras de manera digital ha permitido la optimización de la enseñanza con la implementación de modalidades de educación en línea, estas herramientas han captado la atención, debido a que permiten la comunicación entre sujetos, el rápido acceso a la información y la participación colaborativa a diferentes niveles, más aún cuando cualquier persona conectada a la red puede estar aprendiendo 24 horas al día/7 días a la semana desde cualquier lugar o espacio geográfico. El uso de las herramientas digitales le ha permitido al e-learning avanzar hacia un aprendizaje colaborativo que origina una construcción social del conocimiento. (Avello y Duarte 2016)

Continúa los autores del párrafo anterior expresando que el aprendizaje colaborativo se vale de herramientas como son: mensajería instantánea, twitter, los foros, conferencias en video, lectura de textos, visualizaciones de infografías, presentaciones, mapas conceptuales o murales digitales, wikis, los blogs, los microblogs, las redes sociales, las marcación social, entornos virtuales como blackboard, WebCT y Moodle, web 2.0, flipped classroom, por otra parte están los entornos personales de aprendizaje (Personal Learning Environment, PLE), cursos masivos abiertos en línea: MOOCs (Massive Open Online Courses), Recursos Educativos Abiertos (OER), plataforma Moodle, Game Based Learning, Storytelling, Google Docs, Facebook .Zotero.

En correspondencia con lo planteado anteriormente, Hernández (2021) opinan que entre las herramientas digitales útiles para el aprendizaje colaborativo están: Wikis Redes sociales, Facebook, Tuenti, Google, twitter, blogs, videoconferencia, audioconferencia, mapas conceptuales colaborativos, mensajería instantánea, Google talk, Messenger, Skype, mensajería instantánea a través de apps para móviles y tablets, whasap, marcadores sociales, Diigo, Delicious, Mr. Wong, whatsapp, marcadores sociales, Diigo, Delicious, Mr. Wong, menciona además otras herramientas planteadas por diversos autores como: Trello, Mural, Voice Thread, Microsoft Teams, Google, foros, video-foros, blogs, wikis o chats, spital y Peergrade, Padlet, Flipgrid o VideoAnt. Instagram.

Cuadros (2020), señala en su propuesta sobre estrategias de aprendizaje colaborativo las siguientes: Moodle, Zoom Breakout rooms, tableros colaborativos digitales Slido y Kahoot,

portales educativos, bibliotecas virtuales, diccionarios, Multimodal Collaboration, Microsoft collaboration systems, WebEx, comunidades virtuales, redes sociales, mensajería instantánea, foros, páginas wiki, blogs, las webquest.

Cabe destacar, que el aprendizaje colaborativo es más efectivo cuando es realizado en entornos virtuales, puesto que el estudiantado tiene a su disposición un cúmulo de herramientas innovadoras que dan un mayor grado de flexibilidad al proceso de enseñanza, Existen diversas herramientas donde los docentes pueden implementar variedad de tareas, las cuales pueden tener un acompañamiento de manera constante e inmediata, potenciando el aprendizaje colaborativo en línea y fomentando la participación e interrelación entre los estudiantes, algunas de estas herramientas son: Blogger Wiki Google Drive Google Classroom Padlet Symbaloo Mindmeister. (Pesantez et. al. 2020).

En ese contexto, en el aprendizaje colaborativo se debe apuntar hacia un manejo de herramientas que aporten en la configuración de personalidades altamente eficientes y humanas, con profunda convicción social y moral, con sentido de vida que garantice su permanente búsqueda de mejoramiento personal y social, para ello se deben utilizar herramientas como: el ciclo de aprendizaje, video – taller, estudio de casos, recorrido participativo, rompecabezas, enfrentando situaciones. (Bermeo, et al. 2018).

Es menester mencionar el trabajo de investigación de Galindo (2015) en el cual se hace una recopilación documental de diversos autores que profundizaron sobre las herramientas innovadoras utilizadas en el aprendizaje colaborativo, esta recopilación de alguna manera recoge lo expuesto en los párrafos anteriores. A continuación, se presenta una síntesis y se mencionan algunas de las estrategias que permiten la planificación y ejecución de esta importante estrategia de aprendizaje:

- a) Trabajo en proyecto o propuesta en común. Revisión crítica de trabajos entre compañeros. Role Play (Scagnoli 2005);
- b) Piensa, forma una pareja y comenta. Rueda de ideas. Entrevista de tres pasos. Debates críticos. Elaboración de resúmenes por pareja. Celdas de aprendizaje. La pecera. Rompecabezas. Pasa el problema. Estudio de casos. Resolución estructurada de problemas. Equipo de análisis Investigación en equipo. Ensayos didácticos. Corrección por compañero. Escritura colaborativa. Seminario sobre ponencia. (Barkley, Cross y Howel 2007);
- c) Trabajo en parejas. Lluvia de ideas. Rueda de ideas. Votación Valoración de decisiones. Debate en foro. Subgrupos de discusión. Controversia estructurada. Grupos de investigación. Juego de roles. Estudio de casos. Trabajo por proyectos. Afiche. (Delgado y Solano 2009).
- d) El trabajo colaborativo. Actividades prácticas sobre escenarios virtuales de enseñanza aprendizaje. Simulación en el uso de plataformas virtuales. Actividad individual de autoevaluación y coevaluación. (Osuna 2011);
- e) El método de solución de problemas. El método de proyectos individuales. El método de casos. El método de contrato. El método de investigación grupal. La observación triádica. El seminario. El coloquio. La simulación didáctica. La ponencia (Ferreiro 2007, citado por Chávez, Solís, e Iriarte 2012);
- f) El trabajo colaborativo. Aprendizaje basado en la solución de problemas. Aprendizaje orientado a proyectos. Método de caso. (Galindo y Valenzuela 2012); y por

último

g) Aprendizaje basado en problemas. Aprendizaje basado en casos. Aprendizaje orientado a proyectos. (Universidad La Salle 2013).

Resulta relevante señalar que el docente en el aprendizaje colaborativo cuenta con una gran variedad de herramientas innovadoras ya sea en la modalidad presencial o virtual y le corresponde cumplir con su rol de guía motivacional, orientador, mediador reforzando los conocimientos y retroalimentando, aunque se busca la autonomía en el aprendizaje el docente debe estar atento a la solicitud de apoyo y asesorías en cuanto a los objetivos de aprendizaje, contenidos, normas y valores, cierre y evaluación de todo el proceso.

Reflexión final

En el proceso de enseñanza aprendizaje se requiere del mejoramiento de los estándares que miden el impacto real de la educación en todos los niveles, entre estos estándares están los métodos de aprendizaje que tienen como propósito la formación integral de los estudiantes. Entre los métodos se puede mencionar el aprendizaje colaborativo que se vale de las herramientas innovadoras para su ejecución, las cuales contribuyen a crear ambientes óptimos de estudios caracterizados por la participación y el compromiso de los involucrados en el proceso, todo ello con el fin de formar individuos capaces de desenvolverse en una sociedad que necesita de personas capacitadas en lo cognitivo y en lo social y que actúen de manera solidaria, armónica y con sentido de colaboración.

Es imprescindible entender que es inaplazable el cambio de paradigmas tradicionales que den entrada a nuevas formas de enseñanza que preparen a los estudiantes para la generación de conocimientos y con conciencia, propósito de vida y dispuestos a crear las bases de un mundo en los cuales todos podamos contribuir al desarrollo económico, social y político del país.

Para la ejecución del aprendizaje colaborativo y el uso de las herramientas innovadoras se recomienda dividir el proceso en el antes, durante y después:

- 1) Antes: Todo aprendizaje parte de una planificación en la cual debe estar establecida claramente el objetivo de aprendizaje, conformación de grupos que compartan intereses comunes los cuales establecerán sus reglas y normas, el grupo establecerá los roles y deben ser rotativos para intercambiar responsabilidades entre cada uno de los miembros, determinar los materiales, recursos y ambientes necesarios para el desarrollo del proceso, a través de la planificación y el consenso se organizan las tareas del grupo, definir los mecanismos de autoevaluación y evaluación.
- 2) Durante: se desarrollan las actividades planificadas utilizando herramientas innovadoras propias para el trabajo en el aula presencial o virtual. Es importante seguir las instrucciones de aplicación de cada de las herramientas a utilizar esto garantizará el éxito el proceso de aprendizaje colaborativo.
- 3) Después: los integrantes del grupo se autoevalúan y evalúan en relación con su contribución con el logro de los objetivos e desarrollan las actividades planificadas utilizando herramientas innovadoras.

Referencias

- Avello, R. y Duart, J. (2016) Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(1), 271-282. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100017>
- Bermeo, J., Feijoo, I. & Landín, S. (2018). Técnicas activas y colaborativas del proceso enseñanza

- aprendizaje. Universidad Técnica de Machala. Editorial UTMACH.
<http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/14343>
- Compte M. & Sánchez M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales*. XXV(2).131-140.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/27342/28001>
- Cuadros, V. (2020). El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza- aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de lengua y literatura. Tesis de grado. Pontificia Universidad Católica de Ecuador.
<https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2379>
- Damián, F., Camizán, H. & Benites, L. (2021) El Aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *TecnoHumanismo Revista Científica*. 1(8) 31-52.
<https://doi.org/10.53673/th.v1i8.41>
- EPSON (2015). Tu guía para el aprendizaje colaborativo conoce las necesidades cambiantes del personal y los estudiantes. <https://neon.epson-europe.com › download › a30...>
- Euroinnova International Online Education. (6 octubre 2022). Herramientas Digitales para el Aprendizaje. <https://www.euroinnova.ec/blog/herramientas-digitales-para-el-aprendizaje>
- Flores, Y. (2019). Herramientas de Aprendizaje Colaborativo en el Desarrollo Personal de los alumnos de Trabajo Social de la Universidad Nacional De Trujillo. *Revista Tzhoecoen*. 11(2). 1-9. <https://doi.org/10.26495/rtzh1911.230501>
- Galindo, L. Estrategias de aprendizaje colaborativo en la virtualidad. El aprendizaje colaborativo en ambientes Virtuales. Centro de estudios e investigaciones para el desarrollo docente. CENID AC. <https://dialnet.unirioja.es › servlet › libro>
- Guerra, M., Rodríguez, J. & Artilles, J. (2019) Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 18(36). 269 – 281. <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v18n36/0718-5162-rexe-18-36-269.pdf>
- Hernández, N. (2021). Herramientas que facilitan el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: nuevas oportunidades para el desarrollo de las ecologías digitales de aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 39(2), 81–100. <https://doi.org/10.6018/educatio.465741>
- Lucero, M., Chiarani, M. & Pianucci, I. (2003) Modelo de Aprendizaje Colaborativo en el ambiente ACI. CACIC RedUNCI. Departamento de Informática. Universidad Nacional de San Luis. <https://core.ac.uk/download/pdf/296348867.pdf>
- Matzumura, J., Gutiérrez, H., Pastor, C. & Ruiz, R. (2019). Valoración del trabajo colaborativo y rendimiento académico en el proceso de enseñanza de un curso de investigación en estudiantes de medicina. *Anales de la Facultad de Medicina*, 80(4), 457-464. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v80i4.17251>
- Pesantez, K., García, D., Ochoa, S. & Erazo, J. (2020). Trabajo colaborativo y herramientas digitales para la enseñanza-aprendizaje en la educación en línea del bachillerato. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*. V(5) Especial II: Educación. 68-90. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i5.1034>
- Rodríguez, Y. (2019) Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. Trabajo de Grado. Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7217/1/T3113-MINE-Rodriguez-Aprendizaje.pdf>
- Rojas, M. (2015) El Aprendizaje Colaborativo: Estrategias y habilidades. Un estudio bibliográfico, Trabajo de Grado. Universidad de Granada. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/41737/Rojas_Robles%2C_Jos%C3%A9_Mar%C3%ADA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Universidad EIA (2020). Ser, Saber y Servir. Dirección General Académica Dirección de Currículo y Formación. <https://www.eia.edu.co/wp-content/uploads/2020/09/6.-Aprendizaje->

colaborativo.pdf

- Vaillant, D. y Manso, J. (2019). Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo. SUMMA Fundación La Caixa. https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/APRENDIZAJE-COLABORATIVO_2019_apaisado.pdf
- Vargas, K., Yana, M., Chura, E., Pérez, K. & Alanoca, R. (2019). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*. 2(2). 363-379. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>
- Zambrano, D. y García M. (2022) Fortalecimiento del aprendizaje colaborativo en el subnivel superior a través del aprendizaje basado en problemas. *Dominio de la Ciencia*. 8(2) 118-138. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i1.2637>

CAPÍTULO 37

MODALIDADES DE COMUNICACIÓN EN LA DISCAPACIDAD:
UNA MIRADA DESDE LA EDUCACIÓNMODALITIES OF COMMUNICATION IN DISABILITY: A VIEW FROM
EDUCATION

iD Ariana Lisbeth Alvarez Reyes
Maestría Académica con Trayectoria
Profesional en Educación, Mención
Innovación y Liderazgo Educativo
Universidad Técnica de Manabí

iD Leonor Alexandra Rodríguez Álava
Maestría Académica con Trayectoria
Profesional en Educación, Mención
Innovación y Liderazgo Educativo
Universidad Técnica de Manabí

iD Silvia Liliana Reyes
Maestría Académica con Trayectoria de
Investigación en Psicología, Mención
Psicoterapia
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El trabajo investigativo analiza el dominio de las modalidades de comunicación en el contexto de la discapacidad en la Unidad Educativa Especializada Juntos Venceremos. Se realizó un análisis de la situación actual problemática de la institución utilizando como técnicas de recolección de datos: el árbol del problema, matriz FODA y encuesta aplicada a los profesionales de la institución. Como parte de la metodología de marco lógico se elabora un diseño, ejecución y evaluación. Además, se plantea un proyecto que tiene como objetivo lograr eficaz dominio de las modalidades de comunicación en los docentes en el contexto de discapacidad. Se concluye que los profesionales de la institución han sido capacitados sobre modalidades de comunicación en la discapacidad sin embargo no se aplican en el ambiente educativo; durante la formación de pregrado recibieron información insuficiente sobre la temática planteada y conjuntamente se evidencia poco compromiso de los docentes por capacitarse y mantener actualizado en relación con sus conocimientos para su labor docente.

Palabras claves: Modalidades de comunicación, educación especial, docentes

Abstract

The research work analyzes the domain of communication modalities in the context of disability in the Unidad Educativa Especializada Juntos Venceremos. An analysis of the current problematic situation of the institution was carried out using as data collection techniques: the problem tree, SWOT matrix and survey applied to the professionals of the institution. As part of the logical framework methodology, a design, execution and evaluation is elaborated. In addition, a project is proposed that aims to achieve effective mastery of communication modalities in teachers in the context of disability. It is concluded that the professionals of the institution have been trained on communication modalities in disability, however, they are not applied in the educational environment; During undergraduate training, they received insufficient information on the subject raised and jointly there is little commitment of teachers to train and keep updated in relation to their knowledge for their teaching work.

Keywords: Modalities of communication, special education, teachers.

Introducción

La educación especial es una modalidad de atención del sistema educativo de tipo transversal e interdisciplinario dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad no susceptible de inclusión (MINEDUC, 2018). La Unidad Educativa Especializada Fiscal Juntos Venceremos se encuentra ubicada en el cantón Chone perteneciente a la provincia de Manabí; forma parte de las 6 instituciones de educación especial que se encuentran en la misma; su localización geográfica es una de las zonas de ingreso y salida del cantón; su población estudiantil es de aproximadamente 136 estudiantes: 70 del género femenino y 66 del género masculino.

Las instituciones educativas tanto de educación regular, así como especializadas deben contar con un equipo multidisciplinario que según el Modelo Nacional de Gestión y Atención para estudiantes con necesidades educativas especiales propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador (2018), estará conformado por un psicólogo educativo y/o clínico, un terapeuta de lenguaje, un terapeuta ocupacional, un terapeuta físico y un trabajador social. Dentro del equipo de la institución educativa se cuenta con 20 profesionales, de los cuales 15 son docentes, conjuntamente un psicólogo educativo, un terapeuta físico, un terapeuta de lenguaje y dos de personal administrativo; es por ello que se ha identificado las escases de profesionales que integren el equipo multidisciplinario de la institución de forma que se ven afectadas varias funciones de los mismos como la ruta del proceso educativo cuya finalidad es establecer el mecanismo para que un estudiante acceda, permanezca y culmine su proceso en el Sistema Educativo Nacional.

Otro de los factores que permiten a una educación de calidad es la infraestructura escolar permitiendo el desarrollo de actividades académicas y recreativas; según el estudio realizado por Alcívar, I. y Rivadeneira L. (2018) la Unidad Educativa Juntos Venceremos presenta barreras arquitectónicas lo que impide la accesibilidad correcta de los estudiantes y a su vez no existe una correcta planificación para el diseño de la institución y su remodelación, lo que genera que sean desarrollados sin la normativa de accesibilidad correcta.

Es de vital importancia que existan profesionales que dominen las diversas modalidades de comunicación en el contexto de la discapacidad, para lograr una buena interacción y adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente no se cuenta con un diagnóstico local del conocimiento o manejo de alguna de las modalidades de comunicación en la institución educativa; sin embargo, según Ureta Andrade (2022) en la población ecuatoriana existe conocimiento muy limitado que corresponde a unas pocas señas que en la mayoría de casos es el resultado de observar y replicar la interacción de las mismas personas.

La Organización de las Naciones Unidas en el año 2006 como se cita en Deliyore

M. (2018) refiere que la comunicación incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de

fácil acceso.

La escasa información que recibe la familia de cómo asumir las situaciones propias que se originan de la condición de discapacidad, le limita a asumir deberes, responsabilidades y colaborar en los procesos educativos, afectando la relación entre los miembros de la familia (Gallegos M. 2016). Los tutores legales o representantes de los estudiantes de la Unidad Educativa Juntos Venceros participan de forma intermitente en las actividades escolares de los mismos, bajo el concepto de que la institución funciona como “guardería”, mostrándose ajenos a las actividades de los estudiantes; esto por la percepción hospitalaria/médica que se tiene de las instituciones especiales asumiendo roles de terapia y distracción, mas no de formación educativa.

Según el Código de la Niñez y adolescencia en el artículo 37 señala que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Vigilando que se garantice el acceso de la misma, además se contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender (Código de la Niñez y adolescencia [CNA] 2014).

El problema de acceso para en la educación especial se relaciona con una actitud social y educativa contraria a su inclusión en el sistema educativo ordinario, y en muchos casos con la insuficiente capacitación de los docentes para ofrecer una respuesta educativa satisfactoria a las dificultades de aprendizaje que presentan (Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura [OEI] .2021). El estado ecuatoriano según la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2015) en el artículo 47 menciona que se debe procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con interaprendizaje para una atención de calidad y calidez.

Desarrollo

El desarrollo del proyecto está establecido en fases que permitieron el reconocimiento de la situación problemática actual donde se plantea realizar la intervención, garantizando que las estrategias sean las pertinentes, además de valorar riesgos y beneficios asociados a cada alternativa por optar; donde además se establecieron las herramientas, instrumentos y recursos. Posteriormente se ejecutan las acciones acordes al plan y se entregarán los resultados; utilizando los medios de verificación adecuados para cada actividad prevista.

Fase de diagnóstico

La comunicación es un eje primordial en todas las relaciones interpersonales, más aún dentro del ámbito educativo; con relevancia en el contexto de la discapacidad donde ciertos elementos de la misma se ven afectados por factores patológicos; es necesario que los profesionales educativos conozcan y dominen las diversas formas de comunicarse adaptándose a las necesidades de los estudiantes. Por ello el objetivo de este diagnóstico es identificar la aplicación por parte de los docentes de las diferentes modalidades de comunicación dentro del contexto académico.

La población de estudio estuvo conformada por 20 profesionales de la Unidad Educativa Juntos Venceremos de Chone; que se constituyen la población total. Dentro de las técnicas de recolección de datos se utilizó el árbol del problema para identificar la

situación problemática, sus causas y efectos; la matriz FODA que permitió analizar la situación externa e interna de la institución educativa y una encuesta aplicada a los profesionales de la institución; esta se diseñó basándose en tres aspectos o elementos fundamentales: aspectos teóricos, formación profesional y entorno educativo.

Resultados del diagnóstico: Árbol del problema

Mediante esta técnica se identifica la situación problemática planteada como es el escaso dominio de las modalidades de comunicación en los docentes en el contexto

Matriz FODA

La matriz FODA es una herramienta donde se identifican cuatro aspectos fundamentales, dos que corresponden al entorno interno de la institución como son las fortalezas y debilidades; mientras que para el diagnóstico externo se cuenta con las oportunidades y amenazas. Las fortalezas identificadas son la apertura del personal directivo en actividades de intervención y proyectos; contar con una población estudiantil pequeña lo que permite realizar intervenciones de forma más integral y la participación activa del personal en talleres prácticos; sin embargo, dentro del aspecto interno se identifican debilidades como el conformismo profesional, puesto que al haber profesionales con nombramiento definitivo y contar con seguridad de plaza de trabajo descuidan su formación y actualización profesional; otra debilidad es que a pesar de que la institución cuenta con equipos tecnológicos como computadoras estas no se encuentran adaptadas a las necesidades educativas especiales.

En el entorno externo dentro de los aspectos positivos que corresponde a las oportunidades, un factor importante es el reconocimiento público que tiene la institución educativa dentro de la zona norte de la provincia de Manabí, lo que genera apoyo de las instituciones y fundaciones de ayuda social. A su mismo al ser parte de las 6 instituciones especializadas de la provincia, el CONADIS brinda apoyo al Ministerio de Educación facilitando capacitaciones profesionales que laboran en dichas instituciones. De los aspectos negativos reconocidos, denominados amenazas existe una ineficaz intervención por parte del Ministerio de Educación en la adecuación curricular y supervisión del cumplimiento del mismo, falta de contrato de profesionales que integren un equipo multidisciplinario y capacitaciones ofertadas por organizaciones externas netamente teóricas, sin aplicación de talleres prácticos.

Finalmente, en el elemento donde se investiga el entorno educativo, el 100% de los profesionales refieren conocer el Programa Educativo Institucional, de los cuales el 80% afirman que este incluye las diversas formas de comunicarse; con un porcentaje similar del 80% mencionan que no existen actividades que se visibilicen estas formas de comunicación en la discapacidad, ni se aplican estas modalidades en la labor docente.

Encuesta

Luego de la aplicación de la encuesta los resultados fueron los siguientes: dentro del aspecto teórico el 100% de los encuestados refiere conocer cuáles son las modalidades de comunicación en el contexto de la discapacidad, a su vez se les indicó seleccionar cuáles de ellas conocen, de los cuales el 100% admite conocer el lenguaje de señas universal, el 75% refiere conocer el lenguaje de señas ecuatoriano; de las alternativas braille y dactilología, no

tiene conocimiento refieren los participantes. Mientras que de la modalidad palabra complementada, sistema bimodal y lenguaje de signos; dos de los encuestados refiere conocerlos.

En lo que corresponde al elemento de formación docente; el 45% de los participantes refieren no recibir información sobre la comunicación en la discapacidad durante su formación; mientras que el 35% refiere que la misma fue insuficiente. De similar forma se indagó sobre si se ha recibido capacitaciones de parte del Ministerio de Educación durante su labor en la institución educativa, donde el 60% de los encuestados refiere que no, mientras que el 40% refiere que fue insuficiente. Posteriormente se indaga sobre las instituciones que han brindado estas capacitaciones, 80% de los encuestados refiere que, por parte de fundaciones de ayuda externa, 40% de ellos refiere que, por parte de Ministerio de Educación, 15% a través del CONADIS; mientras que dos de los participantes refieren buscar capacitarse de forma autónoma.

Analizando la motivación o intereses por recibir estas capacitaciones; 80% de los profesionales refieren que lo hacen por aprender, sin embargo, priman variables como realizarlo por obligación en 12 de ellos. Para caracterizar estas capacitaciones recibidas, se plantea mediante afirmaciones, donde el 100% de los docentes refiere que el personal directivo de la institución es accesible para brindar capacitaciones dentro de la misma y que los capacitadores son personas competentes para impartir la temática. El 75 % menciona que el aprendizaje de las mismas ha podido ser aplicadas en su labor docente; sin embargo, el 55% niega el hecho de que estas hayan sido prácticas y didácticas.

Fase de diseño

Con la información descrita y en relación a la problemática analizada, se estableció lograr un eficaz dominio de las modalidades de comunicación en los docentes en el contexto de discapacidad para obtener un mejoramiento de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la discapacidad. Una de las partes de este diseño bajo la metodología de marco lógico es identificar actores sociales que puedan participar y beneficiarse de este proyecto, permitiendo optimizar los beneficios sociales e institucionales del proyecto y limitar los impactos negativos. Como refiere Ortegón et al. (2015) al analizar los intereses y expectativas se puede aprovechar y potenciar el apoyo de aquellos con intereses coincidentes o complementarios al proyecto; de esta forma surge el análisis de involucrados (Tabla 1).

Tabla 1: *Matriz de Involucrados*

Involucrados Internos y Externos	Interés	Beneficios	Tipo de participación	Observaciones
Distrito De Educación 13d07 Chone:	Reconocimiento socioeducativo y seguimiento institucional/estudiantil.	Aplicación de proyectos educativos y medidas de capacitación/seguimiento institucional.	Asesoramiento	Participación activa del equipo de trabajo de forma que asesore al equipo multidisciplinario de la institución y aporte en identificar las necesidades del equipo docente.
Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión UDAI (				
DECE DISTRITAL				
Instituciones educativas externas de formación profesional (Universidad Técnica de Manabí, Pontificie Universidad Católica del Ecuador, SECAP)	Reconocimiento socioeducativo	Promoción de su oferta académica a los docentes de la institución	Capacitaciones	Se buscará crear convenios con universidades de forma que se promuevan sus ofertas de cursos de educación continua, congresos y maestrías.
Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades	Reconocimiento socioeducativo	Cumplimiento de sus objetivos estratégicos institucionales	Capacitaciones y asesoramiento	Se fomentará la disminuir las brechas de desigualdad, discriminación y exclusión de las personas con discapacidad en el Ecuador.
CONADIS				
Departamento de Consejería Estudiantil de la Institución	Seguimiento estudiantil	Actualización de seguimiento al estudiante y aportes en el desarrollo integral estudiantil.	Asesoramiento	En conjunto con el equipo multidisciplinario de la institución formará parte de las actividades de capacitación y visibilización de las modalidades.
Personal docente y administrativo	Capacitarse y actualizarse	Capacitaciones y obtención de becas para formación académica.	Activa directa	Grupo en quien se desarrollará de forma directa el proyecto.
Departamento de Consejería Estudiantil de la Institución	Seguimiento estudiantil	Actualización de seguimiento al estudiante y aportes en el desarrollo integral estudiantil.	Asesoramiento	En conjunto con el equipo multidisciplinario de la institución formará parte de las actividades de capacitación y visibilización de las modalidades.
Personal docente y administrativo	Capacitarse y actualizarse	Capacitaciones y obtención de becas para formación académica.	Activa directa	Grupo en quien se desarrollará de forma directa el proyecto.

Fuente: Elaboración propia

Como se mencionó en la etapa diagnóstica se utilizó el árbol del problema como técnica de recolección de datos; para esta etapa se transformaron estos estados negativos en soluciones, expresadas en forma de estados positivos, denominado árbol de objetivos, lo que permite tener una visión global y clara de la situación positiva que se desea.

Inmediatamente de la identificación de objetivos; se determinan las estrategias y actividades que se realizarán para el cumplimiento de los mismos, analizando cada uno de

los aspectos para el desarrollo de las mismas, factores de recursos humanos, insumos y financiamiento; finalmente procesos de evaluación y verificación, que permitan el cierre del proyecto; todos estos elementos se agrupan en una herramienta cuyo énfasis está centrado en la orientación del cumplimiento del fin (Tabla2).

Tabla 2. Matriz De Marco Lógico

RESUMEN NARRATIVO	INDICADORES	MEDIOS DE VERIFICACION	SUPUESTOS
Fin: Mejoramiento de la comunicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje en el contexto de la discapacidad.	Finalizando el periodo académico 2023-24, se habrá logrado un mejoramiento en la comunicación proceso de enseñanza- aprendizaje en el contexto de la discapacidad en el 50%.	Informe de ficha de observación. Evaluaciones de primer y segundo quimestre de los estudiantes. Informes estudiantiles por parte del DECE institucional.	
Propósito Eficaz dominio de las modalidades de comunicación en los docentes en el contexto de discapacidad.	Finalizando el periodo académico 2023-2024, el 50% de los docentes tendrán un eficaz dominio de las modalidades de la comunicación en el contexto de la discapacidad.	Informe de evaluación por parte del CONADIS Informe de ficha de observación.	Predisposición de los docentes en la mejora y aprendizaje de las modalidades de comunicación.
Componentes/productos 1.Promover actividades de visibilización de las diversas formas de comunicación	A finales del año lectivo 2022-2023 se habrán desarrollado de forma efectiva el 70% de las actividades de visibilización planificadas.	Informes de actividades con firmas de asistencia.	Participación activa del personal docente y administrativo en las actividades.
2.Fomentar el compromiso y motivación de parte del personal docente en su formación y capacitación profesional	A finales del año lectivo 2022-2023 se evidencia un compromiso y motivación adecuada por capacitarse en un 60% de los docentes.	Informe de aplicación de Análisis del Perfil Motivacional® (RMP)	Personal docente motivado.
3.Diseñar estrategias didácticas adaptadas a las necesidades estudiantiles en relación a sus formas de comunicación dentro de PEI.	Durante el desarrollo del PEI del periodo lectivo 2023-2024, se aplicarán en un 80% estrategias didácticas efectivas asociadas a las modalidades de comunicación.	Informe de visitas áulicas valoradas con fichas de observación.	El personal de la Unidad Educativa desarrollara un PEI tomando en consideración las modalidades de comunicación.
4.Desarrollar capacitaciones didácticas a los docentes sobre las modalidades de comunicación.	A finales del año lectivo 2023-2024, se impartirán capacitaciones didácticas y talleres prácticos, donde participarán el 70% de los profesionales.	Registros de inscripción, asistencia y aprobación de cursos.	El personal directivo en conjunto con organizaciones externas lograra desarrollar capacitaciones didácticas.
Actividades 1.1. Sociodramas de Modalidades de comunicación en la discapacidad. 1.2. Semanas de actividades informativas. 1.3. 2.1. Capacitaciones sobre el liderazgo educativo y motivación profesional.	\$80 \$200	Facturas y recibos de pagos Proformas Fotografías Videos Certificados de aprobación	Participación activa y voluntaria de la comunidad educativa en las actividades propuestas Colaboración y predisposición de convenios con centros educativos.

1.4. 2.2. Concursos docentes de actividades de visibilización.	\$1200	Oficios y actas de aceptación de convenios.	
1.5. Evaluaciones el desarrollo docente y la aplicación del PEI durante el año lectivo actual.	\$3000		
1.6. Capacitación a los profesionales de la UE sobre estrategias didácticas y su aplicación en el PEI.	\$100		
1.7. Participación activa del Distrito de Educación en los requerimientos profesionales de las UE.	\$1200		
1.8. Capacitaciones sobre las modalidades de comunicación en el contexto de la discapacidad.	\$70		
	\$2500		

Fase de ejecución

En esta fase se ejecutan las acciones acordes al plan y se entregan los productos o resultados, los cuales deberán ser tangibles y mensurables. Se organiza y estructura el equipo ejecutor, se operacionaliza el diseño y las actividades con sus elementos como tiempo, recursos y derivaciones; para la ejecución del proyecto se trabaja en cada uno de los objetivos propuestos, a continuación, se desglosa cada uno con sus respectivas actividades y tareas:

El objetivo de promover actividades de visibilización de las diversas formas de comunicación se realizará mediante la ejecución de sociodramas a través de la planificación en conjunto con los docentes de cada año escolar distribuyendo al resto del personal educativo formando equipos de partición y finalmente se plantea la evaluación del desarrollo de esta actividad. Otra de las estrategias es la realización de semanas de actividades informativas; este plan de diseñará en base a equipos, donde se desarrollarán semanalmente, invitando a personas con discapacidad activas en la sociedad como referente de visibilización y al CONADIS de forma que sea veedores, y participe de estas actividades.

Para fomentar el compromiso y motivación del personal docente en su formación y capacitación profesional; se desarrollarán capacitaciones sobre liderazgo educativo y motivación profesional, buscando expertos en la temática que impartan talleres didácticos sobre la importancia de la participación del docente; además se aplicarán encuestas de satisfacción y evaluaciones. Conjuntamente, otra actividad es la realización de concursos docentes de las actividades de visibilización ya propuestas; se realizarán convenios con instituciones de formación educativa de forma que se logre invitarles a ser jurados y además se crearán nexos con el fin de obtener becas y beneficios económicos que sirvan como premios a los docentes.

Para lograr diseñar estrategias didácticas adaptadas a las necesidades estudiantiles en relación a sus formas de comunicación dentro de PEI; se cumplirá inicialmente mediante la evaluación del desarrollo docente y la aplicación del PEI actualmente; desarrollando una guía de observación, en conjunto con el personal administrativo de la institución para realizar un análisis del cumplimiento de los objetivos institucionales propuestos para el periodo lectivo actual y coordinando con la UDAI y el DECE distrital una evaluación y valoración de la aplicación de estas estrategias. También se logrará mediante la capacitación a todos los profesionales de la institución sobre estrategias didácticas con ayuda de expertos que impartan talleres sobre la realización del mismo, luego de eso mediante un conversatorio interno donde se desarrollará el PEI del próximo periodo lectivo con los

conocimientos adquiridos.

El desarrollar capacitaciones didácticas sobre las modalidades de comunicación se cumplirá mediante la participación activa del Distrito de Educación 13D07 en los requerimientos profesionales en las unidades educativas especializadas; socializando con ellos el proyecto de forma que se realice un análisis comparativo con los objetivos estratégicos del distrito de educación y finalmente se pueda establecer requerimientos y certificaciones mínimas dentro de la labor docente. Asimismo, se logrará mediante el desarrollo de capacitaciones sobre modalidades de comunicación en el contexto de la discapacidad, socializando el proyecto con el CONADIS para acceder a certificaciones profesionales, que sirvan como apoyo para desarrollar planificación de talleres en conjunto con las instituciones educativas como universidades o el SECAP y finalmente desarrollando una encuesta de satisfacción laboral antes y posterior a las capacitaciones.

El tiempo previsto para la ejecución de este proyecto son aproximadamente 17 meses, lo que corresponde al segundo quimestre del año lectivo 2022-2023 y todo el periodo lectivo 2023-2024. En cuanto a los gastos el costo total del proyecto es de

\$8350; dentro de los cuales se pretende buscar alianzas con fundaciones de forma que se permita financiar el proyecto.

Fase de Evaluación

La evaluación del proyecto se realizará con responsabilidad en un grupo previamente elaborado, conformado por: un profesional de la UDAI, un profesional de DECE institucional, un profesional del CONADIS y el vicerrector de la unidad educativa.

Las evaluaciones se desarrollarán de forma cuatrimestral, velando por el cumplimiento de los objetivos propuestos; iniciando con el primer corte en el mes de diciembre de 2022, posteriormente: abril 2023, agosto 2023, diciembre 2023, y un informe final en febrero de 2024. Se desarrollará un informe recopilatorio con evidencias de las actividades durante el periodo evaluado; valorando en relación con los indicadores propuestos

Conclusiones

La importancia del uso de los elementos de comunicación de forma correcta; son un pilar fundamental para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes con discapacidad; fomentando la inclusión, inserción en la sociedad y eliminando las barreras sociales impuestas.

Dentro de la Unidad Educativa Juntos Venceremos no se cuenta con un equipo multidisciplinario completo, puesto que faltan profesionales establecidos para su conformación según las normativas del Ministerio de educación.

Los profesionales de la Unidad Educativa Juntos Venceremos han sido capacitados por instituciones como el Ministerio de Educación, Fundaciones de ayuda externa y el CONADIS sobre modalidades de comunicación en la discapacidad sin embargo no se aplican en el ambiente educativo.

Durante la formación de pregrado de los profesionales recibieron información insuficiente sobre las modalidades de comunicación en la discapacidad, eso se ve influenciado por la poca visibilizada de las formas de comunicación, donde se le da atención en mayor porcentaje al lenguaje de señas, dejando de lado formas de

comunicación para diferentes tipos de discapacidad.

Se evidencia poco compromiso de los docentes por capacitarse y mantener actualizado en relación a sus conocimientos para su labor docente, situación que se ve influenciada por enfoque hospitalaria/médica que se tiene de las instituciones especiales, invisibilizando el enfoque de formativo/educativo que se debe brindar.

Referencias

- Alcívar Mendoza I. y Rivadeneira Rodríguez L. (2018) *Análisis de los centros destinados a la Educación y Rehabilitación de personas con Discapacidad en el Cantón Chone, Provincia de Manabí, República del Ecuador*. [Tesis de grado de la carrera de arquitectura, Universidad San Gregorio de Portoviejo]. <http://repositorio.sangregorio.edu.ec/bitstream/123456789/1145/1/ANALISIS%20DE%20CASO%20ALCIVAR%20-%20RIVADENEIRA.pdf>
- Código de la Niñez y la Adolescencia[CNA]. Ley 100 Registro Oficial 737. 07 de julio de 2014 (Ecuador). https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf
- Deliyore-Vega, M. (2018). Comunicación alternativa, herramienta para la inclusión social de las personas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 271-286. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.13>
- Gallegos, M. (2016). Las familias de estudiantes con discapacidad en la escuela, sus necesidades y demandas. Caso Ecuador. *Revista de Educación Alteridad*, 12(1), 20-31. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467751868002/html/>
- Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]. 25 de agosto de 2015. Suplemento del Registro Oficial No. 572. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas*. [Archivo pdf]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/07/Modelo-IEE.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. (2021). 2021 Metas educativas, La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. [Archivo pdf]. <http://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/metas2021-2.pdf>
- Ortegon E., Pacheco JF., Prieto A. (2015). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Publicaciones de las Naciones Unidas.
- Uretra-Andrade, J y Donoso-Cedeño, M. (2022). Lengua de Señas Ecuatoriana (Lsec) como Herramienta de Inclusión en Educación Especializada. *Revista Científica Dominio*

CAPÍTULO 38

PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVO: MITIGANDO EL DOLOR PARA LOGRAR PROYECTOS DE VIDA

EDUCATIONAL INNOVATION PROJECT: MITIGATING PAIN TO ACHIEVE LIFE PROJECTS

iD Andreina Lorena Basurto Sánchez
Maestría Académica con Trayectoria Profesional
en Educación,
Universidad Técnica de Manabí

iD Dolores Edelmira Briones Párraga
Maestría Académica con Trayectoria Profesional
en Educación,
Universidad Técnica de Manabí

iD Yessenia del Carmen García Munzón
Maestría Académica con Trayectoria Profesional
en Educación,
Universidad Técnica de Manabí

iD Lenny Fabricio Gutiérrez Mendoza
Maestría Académica con Trayectoria
Profesional en Educación,
Universidad Técnica de Manabí

iD Nathaly Liceth Vite Quimis
Maestría Académica con Trayectoria
Profesional en Educación,
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

El presente trabajo investigativo muestra las causas y consecuencias de la práctica de autolesionarse llamado “cutting” en jóvenes que evidencian alteraciones en el estado de ánimo en la Unidad Educativa NN. Después de un proceso de determinación de necesidades, diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación, propio de la metodología de marco lógico, se plantea un proyecto que tiene como objetivo promover actividades para lograr estudiantes emocionalmente estables. Para el diagnóstico se utilizó técnicas de recolección de datos como el árbol del problema, observación, encuestas y entrevistas, aplicadas a estudiantes, personal del DECE, Docentes tutores y padres de familia que facilitaron el análisis de los hallazgos de la práctica del cutting y las posibles soluciones.

Palabras clave: Autoestima, cutting, estudiantes, aprendizaje, comportamiento

Abstract

This research work shows the causes and consequences of the practice of self-harm called "cutting" in young people who show alterations in mood in the NN Educational Unit. After a process of needs assessment, diagnosis, design, implementation and evaluation, typical of the logical framework methodology, a project is proposed that aims to promote activities to achieve emotionally stable students. For the diagnosis we used data collection techniques such as the problem tree, observation, surveys and interviews, applied to students, DECE staff, teachers, tutors and parents that facilitated the analysis of the findings of the practice of cutting and possible solutions.

Keywords: Self-esteem, cutting, students, learning, behaviour

Introducción

El presente estudio, nace con la finalidad de auscultar entre profesionales de la educación, cuáles son las problemáticas más comunes que se viven a diario en las instituciones educativas, entre las que resaltan: poco hábito por la lectura, desmotivación en el proceso de enseñanza aprendizaje, mala nutrición, confrontaciones con violencias físicas y el cutting como práctica de autolesión entre los estudiantes adolescentes.

Para el análisis se seleccionó la necesidad de atender el cutting, que, de acuerdo con el Instructivo para la presentación de propuestas de investigación educativa en el Sistema Nacional de Educación, corresponde al área de Gobernanza Escolar y línea de investigación de Incidencia educativa.

Como escenario de investigación y para la propuesta de solución se considera a la Unidad Educativa Particular Manabí Tecnológico, creada en 1996, de jornada matutina, situada en la parroquia Andrés de Vera, cantón Portoviejo de la provincia de Manabí en zona urbana de régimen escolar costa, código de la provincia de Manabí según el INEC 13, Código AMIE: 13H00136, cuenta con un total de 42 docentes y 1300 estudiantes, donde se ha podido apreciar que los adolescentes, a pesar de las acciones desarrolladas por los miembros de la Comunidad Educativa, practican las autolesiones, convirtiéndose en una problemática que requiere atención permanente y prioritaria.

Resulta imperioso resaltar que los adolescentes debido a las diversas situaciones que atraviesan propias de su edad, así como por factores familiares, escolares, sentimentales, ambientales, entre otros, se ven incitados a realizar un sinnúmero de prácticas que, en la mayoría de los casos, buscan con ello llamar la atención a través de comportamientos y no con palabras, uno de ellos es la de cortarse partes de su cuerpo para sentir un alivio ante situaciones adversas, a lo que se le denomina cutting; según Cuevas (2020) buscan sentir un "alivio" a sus sentimientos de arrepentimiento, remordimiento, tristeza y depresión, dolores emocionales que no pueden ser expresados por la palabra y que necesitan encontrar una forma de expresión.

América, & Cárdenas (2017), Brito (2017) refieren que el "Cutting" es una conducta de auto daño o autolesión como método de alivio al sufrimiento psicológico, conducta de baja letalidad, las formas varían mucho de persona a persona, no se origina con la intencionalidad de suicidarse, a pesar que puede ser un fuerte predictor. Es un comportamiento clínicamente importante que se asocia con consecuencias físicas, emocionales e interpersonales negativas.

Entre las posibles causas, se destaca que los jóvenes presentan baja autoestima, depresión o ansiedad, debido a que han sufrido violencia sobre todo intrafamiliar o acoso escolar, también se determina por la mala relación con los padres, cuando han sufrido abuso físico, psicológico y/o sexual, muerte de algún ser querido, problemas de pareja, etc. (Caicedo 2017)

Por tal motivo se justifica la importancia de este estudio en determinar las causas que provocan que los estudiantes se autolesionen, considerando la escasa capacidad de enfrentar desafíos o problemas de la vida y la baja autoestima como las más relevantes.

Adicionalmente como consecuencias inmediatas de la conducta de autolesionarse encontramos: Sentirse vivo, en funcionamiento, dispuesto a actuar, aclara la mente, ayuda a concentrarse, libera las endorfinas, reduce la tensión, alivia el estrés y las emociones, produce calma, relajación, sueño, consecuencias tardías de la conducta de auto lastimarse, sentimientos de culpa, vergüenza, estigma, sentimientos de aislamiento y abandono (Acero P. 2015).

En referencia a la problemática estudiada en la unidad educativa NN, objeto de estudio, se concluye como consecuencias que la autolesión de los estudiantes genera un estado psicológico de complacencia, aliviando el stress y las emociones negativas.

El proyecto de innovación educativa diseñado bajo la metodología de marco lógico tiene como eje central el análisis del cutting (autolesión) existente en los estudiantes con problemas emocionales, mediante la recolección de información que permita el análisis exhaustivo de las posibles causas que dan origen a la problemática, y de esta manera poder brindar las posibles soluciones mediante la utilización de diferentes actividades metodológicas.

Desarrollo

Para la propuesta educativa, se trabajó el diseño, ejecución y evaluación de proyectos educativos bajo la metodología de marco lógico, lo que se detalla a continuación:

Fase de Diagnóstico

Se puede denotar que a medida que pasa el tiempo, las nuevas generaciones, los cambios sociales y la poca comunicación entre las familias ha desencadenado una serie de problemas psicológicos en los adolescentes y una forma de calmar dichas emociones es autolesionándose. La investigación se realizó en la Unidad Educativa NN con los estudiantes de décimo año de EGB, basados en la necesidad de conocer si existen entre ellos adolescentes que se hagan daño, y cuáles serían las causas o motivos que puedan generar que los jóvenes se autolesionen, además encontrar posibles soluciones.

Basados en los instrumentos de recolección de información (árbol del problema, encuesta, entrevistas y observación) aplicados a 60 estudiantes de décimo año, se consideró como muestra únicamente a las estudiantes de sexo femenino de los cuatro paralelos de la institución educativa por ser ellas quienes presentan la tendencia de autolesionarse, de acuerdo con los reportes que reposan en la institución; cuatro docentes tutores, personal del DECE y padres de familia de los afectados; se pudo determinar las diferentes causas y consecuencias que conllevan a los adolescentes a autolesionarse, repercutiendo de manera directa en el rendimiento escolar y comportamiento no adecuado, que en ocasiones los inducen a tener desequilibrios emocionales.

Tabla 1. *Composición de la muestra de estudio por rango de edades*

Rango	Frecuencia	Porcentaje
12	1	1,67%
13	18	30%
14	16	26,66%
15	25	41,67%
Total	60	100,00%

Como se puede apreciar los rangos etarios predominantes son estudiantes de 13, 14, 15 años en donde se concentra el 98,33% de la muestra de estudio. La media de edades es de 13,5 años.

A través de algunas investigaciones donde se entrevistaron a autolesionados se obtuvo como respuesta que el cortarse aliviaba sus tensiones debido a que sentían relajación. A nivel mental por lo que se les complicaba expresar su malestar de manera oral ya que les causaba temor expresar sus sentimientos, su capacidad para resolver problemas se encuentra deficiente y tienen insuficientes recursos cognitivos esto tiende a la autovaloración negativa, baja autoestima buscando dar solución a dificultades interpersonales. (Flores y Cancino, 2018 p.20)

Mediante los resultados obtenidos en la tabulación de la guía de observación y por informes emitidos por el DECE se pudo determinar que existen adolescentes que presentan lesiones en sus extremidades superiores que ocultan con su vestimenta, adicionalmente muestran actitudes como; desmotivación en clase, aislamiento y cambios de comportamiento; lo que dio apertura a la investigación, análisis y proyección de posibles soluciones a esta problemática.

Basado en los resultados obtenidos mediante la encuesta dirigida a los estudiantes se pudo constatar que casi en su totalidad se relacionan de una manera aceptable entre ellos, no así dentro del hogar donde los resultados dan a percibir otra realidad.

De igual manera, mayormente creen que todos participan dentro del salón de clases donde un número considerable no está de acuerdo, es así que un número considerable de ellos han tenido pensamientos suicidas además de lastimarse intencionalmente; una de las posibles causas según la investigación realizada es la discriminación dentro del salón de clases o por parte de la familia, por tal motivo muchos de ellos alegaron saber que es el cutting además de haber recibido charlas que traten de esta temática.

Análisis de resultados de las entrevistas

De acuerdo a los resultados obtenidos en la entrevista realizada al personal del DECE, en su totalidad consideran que es necesario su intervención puesto que se han presentado casos de estudiantes que se autolesionan y esta problemática no solo afecta al rendimiento sino también a su comportamiento.

De igual manera, en los resultados obtenidos mediante la entrevista a los docentes tutores podemos evidenciar que en su gran mayoría conocen las posibles causas de la autolesión en los estudiantes, considerando que afecta directamente a su aprendizaje y comportamiento, además no todos opinan que la familia se involucra en dar solución a este problema, por tal motivo todos creen necesario las charlas y talleres que se brindan abarcando el tema del cutting.

Así mismo, en los resultados obtenidos en la entrevista dirigida a los padres de familia de los estudiantes que se autolesionan, se llegó a un consenso que en su mayoría no notaron cambios de conducta en sus hijos, un grupo considerable de los estudiantes no conversan sus problemas; considerando que casi la totalidad de padres si asisten a las convocatorias que envía la institución, por tal motivo están al tanto de talleres, charlas y conversatorios.

En consideración a la investigación realizada en la fase de diagnóstico, se concluye que el cutting es un problema psicológico que afecta a los estudiantes por lo general causado por problemas o conflictos generados por el círculo al cual pertenecen, ya sean estas amistades o familiares visualizando su resultado en el ámbito educativo con un aprovechamiento académico deficiente y recurrentes conflictos con sus compañeros.

Al analizar los resultados del árbol de problema se pudo constatar que el cutting en estudiantes con inestabilidad emocional, se da por los problemas intrafamiliares, bullying, baja autoestima y bajo rendimiento escolar, que se derivan de subcausas como son: separación de los padres, discriminación y auto desaprobación personal; todo esto tiene sus efectos que repercuten en

la conducta, aislamiento, depresión y pérdida de grado a tal punto que conllevan a que los estudiantes se realicen estas prácticas de autolesión.

Fase de Diseño

Con el propósito de plantear posibles soluciones a la problemática del cutting; se procedió realizar la matriz de involucrados y de marco lógico.

Los involucrados que formaron parte de la investigación con sus aportes fueron: POLICÍA NACIONAL (DINAPEN) que con un interés institucional que creará vínculo con la comunidad educativa a fin de disminuir la tasa de escándalo público y violencias físicas su ayuda será externa a la institución por medio de charlas.

El MIES cumpliendo con su función de aplicaciones políticas públicas de inclusión brindara atención prioritaria en el desarrollo de proyectos de manera externa la institución educativa con aporte socioeconómicos.

El distrito 13D01 en cumplimiento de las rutas y protocolos estima mejorar la situación de los estudiantes en riesgo, siendo su participación de manera interna con la intervención del DECE.

La JUNTA CANTONAL, garantiza el cumplimiento de la protección de los derechos de manera integral realizando su participación de manera externa haciendo otorgamientos de medidas de protección a niños, niñas y adolescentes.

El MSP se encarga de garantizar la salud y el bienestar de los involucrados brindando asesoría y servicio médico prestado en forma externa mediante charlas, capacitaciones, talleres y servicios de emergentes.

LAS ONG NACIONALES O INTERNACIONALES se encarga de promover los derechos de la niñez brindando ayuda humanitaria de forma externa con talleres, cursos y capacitaciones prácticas.

UTM con la finalidad de promocionar la carrera y ponerla a disponibilidad brinda sus servicios en forma de vinculación o pasantías con la que fortalece al futuro profesional de manera externa mediante bailes, danzas, teatros, entre otros.

CASA DE LA CULTURA con la visión de recaudar fondos para el mantenimiento y futuros proyectos fomenta la cultura y el arte en la sociedad de manera externa mediante la implementación de cursos charlas y espectáculos a beneficios de la comunidad.

INVOLUCRADOS INTERNOS/EXTERNO	INTERES EN EL PROYECTO	BENEFICIOS	TIPO DE PARTICIPACIÓN	OBSERVACIONES
POLICÍA NACIONAL (DINAPEN)	Crear un vínculo con la comunidad educativa	Disminución de las tasas de escándalo público/ violencias físicas	Externa	Charlas
MIES	Aplicación de políticas públicas de inclusión	Brindar atención prioritaria en el desarrollo de proyecto	Externa	Aporte socioeconómico
DISTRITO	Cumplimiento de rutas y protocolos	Mejorar la situación de los estudiantes en riesgo	Externa	Intervención por parte del DECE
JUNTA CANTONAL	Garantizar la protección de los derechos	Constituirse como una institución eficiente en garantizar los derechos de los niños/as o adolescentes en el cantón	Externa	Otorgamiento de medidas de protección.
MSP	Garantizar la salud y el bienestar de los involucrados	Asesoría y servicio médico prestado	Externa	Charlas, capacitaciones, talleres y servicios de emergentes.
ONG NACIONALES O INTERNACIONALES	Promover los derechos de la niñez	Ayuda humanitaria	Externa	Talleres, cursos y capacitaciones prácticas
UTM	Promocionar la carrera y ponerla a disposición de la comunidad	Reconocimiento de la Universidad y la carrera.	Externa	Bailes, danzas, teatros, otros
Casa de la cultura	Recaudación de fondos para el mantenimiento y futuros proyectos	Fomentar la cultura, el arte en la sociedad.	Externa	Cursos, charlas y espectáculos.

Una vez identificadas las estrategias para poder alcanzar los objetivos planteados, se procedió a realizar la revisión y el planteamiento de las tareas específicas con temporalidades para cada una de ellas, considerando los recursos necesarios que permitan plasmar en síntesis esta información dentro de la matriz de marco lógico.

MATRIZ DE MARCO LÓGICO			
RESUMEN NARRATIVO	INDICADORES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
FIN Los estudiantes se comprometen para el logro de sus proyectos personales y académicos	A finales del segundo trimestre de 2023 el 30% de los estudiantes reportados por autolesión lograrán cumplir sus expectativas educativas y personales.	Informes de resultados de observación.	Predisposiciones de las organizaciones e instituciones involucradas.

PROPÓSITO Estudiantes emocionalmente estables	A inicios de febrero de 2023 se evidenciará que el 70% de los estudiantes reportados ya no se lesionan.	Resultados de test de resiliencia. Los reportes Las fichas y otros.	Compromiso el DECE para participar en el desarrollo en el proyecto.
COMPONENTES 1.Promover armonía familiar 2. Fomentar buena relación entre los estudiantes. 3. Potenciar la autoestima de los estudiantes. 4. Fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes que se autolesionan	A finales de febrero de 2023 se evidenciará la armonía y convivencia familiar de un 80% de los estudiantes reportados por lesiones. Finalizando el mes de septiembre de 2023 se evidenciará que el 85% de los estudiantes comparten y socializan más con sus compañeros. A inicios de diciembre de 2022 el 82% de los estudiantes de lograrán aumentar su autoestima. A finales de febrero de 2023 se evidenciará que el 75% de los estudiantes reportados por autolesión alcanzarán un rendimiento académico idóneo.	Informes del DECE Reportes de visitas Resultados del Test de autoestima. Reportes de Observación Registro de conducta. Registro del buzón de sugerencias. Actas de compromisos Planificaciones Rúbrica Boletas de calificaciones.	Policía, Distrito y MSP aceptan la participación de forma activa junto a los miembros de las familias. UTM, CASA DE LA CULTURA, DISTRITO se involucran en las actividades de refuerzos académicos y otras instituciones.
ACTIVIDADES 1.1. Realizar convivencias que involucre a toda la familia para aprender a vivir juntos y convivir con los demás.	\$2.000.00	Oficios. Cronograma actividades. Registro asistencias Proformas Fotografías videos. de	Asistencias permanentes de los involucrados.

1.2. Fomentar la participación activa de todos los integrantes de la familia con actividades recreativas e inclusivas. Proponer actividades artísticas extracurriculares que fomenten la buena relación entre los estudiantes. Desarrollar actividades que permitan el intercambio de conocimientos entre estudiantes de diferentes instituciones educativas. Elaboración de un buzón de opiniones que les permitan dar sus opiniones y Creación de ambientes inclusivos que permitan el desarrollo personal de cada estudiante en la institución educativa. Elaborar un plan de actividades para desarrollar habilidades emocionales. Implementar estrategias para mejorar la atención y concentración en los estudiantes	\$700.00 \$500.00 \$400.00	Facturas Oficios Convenios Cronograma de actividades. Registro de asistencias Fotografías y videos. Facturas. Oficios. Cronograma de actividades. Registro de asistencias Fotografías y videos. Facturas Cronograma de refuerzos. Informes. Registro de asistencias Fotografías y videos. Facturas	

Fase de Ejecución:

El presente trabajo se inició con la selección de cinco problemáticas que se presentaron en diferentes instituciones, escogiendo dos de éstas y seleccionando la de mayor importancia por su riesgo de autolesión en los estudiantes. Se planteó proponer actividades que ayuden a disminuir dicha problemática como es el cutting, con la ayuda oportuna de los colaboradores internos y externos, en un tiempo establecido desde agosto del año 2022 hasta septiembre de

2023, teniendo una inversión de \$ 3.600.

Para dar solución a esta problemática se diseñaron las estrategias con sus respectivas tareas las mismas se detallan a continuación.

Realizar convivencias que involucren a toda la familia para aprender a vivir juntos y convivir con los demás mediante el intercambio de conocimientos culturales con estudiantes de intercambio, conversatorios y juegos de integración que involucren a los miembros de la familia.

Fomentar la participación activa de todos los integrantes de la familia con actividades recreativas e inclusivas que promuevan la unión familiar, tales como: designar y rotar dinámicamente las actividades del hogar, paseos familiares y actividades que impulsen el talento artístico.

Proponer actividades artísticas extracurriculares que fomenten la buena relación entre los estudiantes, involucrando activamente a la carrera educación artística de la UTM brindando cursos que fomenten el desarrollo artístico y cultural de los estudiantes, de igual manera plantear alianzas estratégicas para hacer partícipe a los estudiantes en cursos que se desarrollan en la casa de la cultura y así mismo replicar los conocimientos artísticos adquiridos dentro de la institución con capacitaciones y presentaciones.

Desarrollar actividades que permitan el intercambio de conocimientos de diferentes instituciones educativas, invitando a instituciones nacionales e internacionales para que sean partícipe virtualmente de ponencias, conversatorios y juegos que fomenten las buenas relaciones entre compañeros; realizar lotería de intercambio internacional de estudiantes que permitan promover su desarrollo académico y cultural, además realizar bailoterapias dirigidas por entrenadores personalizados en la que todo el cuerpo docente participe.

Construcción de un buzón de opiniones que les permitan dar sus posturas y sugerencias a los estudiantes, en esta actividad serán incluidos todos en su elaboración, a su vez formarán equipos de trabajos para conocer y dar ejecución a las sugerencias donde por medio de debates los educandos sean los protagonistas.

Creación de ambientes inclusivos que permitan el desarrollo personal de cada estudiante en la institución educativa, asignándole roles en las diferentes comisiones del aula o gobierno estudiantil, además destinar espacios recreativos que permitan la interacción de los educandos y desarrollar dinámicas motivacionales en las horas de clases que permitan involucrar a todos los jóvenes.

Elaborar un plan de actividades para desarrollar habilidades emocionales con talleres, dinámicas y teatros con el apoyo de Plan internacional donde se socialicen contenidos referentes a la inteligencia emocional, utilizando recursos materiales y tecnológicos para el desarrollo de los refuerzos, comprometiendo a los padres o representantes legales de los estudiantes a la participación activa de los talleres.

Implementar estrategias para mejorar la atención y concentración en los estudiantes, con la implementación de ejercicios que sean de utilidad para entrenar la concentración mental, ejemplo Mindfulness. Así mismo desarrollar actividades competitivas como mándalas, origamis, sopas de letras, juegos de mesa educativos y por último que los alumnos realicen dinámicas virtuales de gimnasia cerebral, con la guía y participación de los docentes.

Evaluación

El proyecto será monitoreado cada dos meses para dar seguimiento al proceso y observar si está siendo factible para dar cumplimiento a la propuesta. Esta verificación se dará

en las fechas establecidas y enmarcadas en la matriz de marco lógico, regidos en el cronograma escolar del año 2022 y 2023 a través de los informes de resultados de observación, resultados de test de resiliencia, informes del DECE y reportes de visitas.

Se conformará una comisión evaluadora conformada por un representante de: directivos, DECE, estudiantes y padres de familia, quienes serán los encargados de emitir informes después de cada monitoreo con la finalidad de realizar los respectivos ajustes, de ser necesario, para lograr el éxito propuesto con el proyecto.

Conclusiones

- a) El Cutting es una problemática que afecta a los estudiantes principalmente a una cierta edad de la adolescencia la cual repercute de manera principal en el rendimiento escolar de los educandos; la familia, los docentes tutores y el personal del DECE serán los encargados de involucrarse de tal forma que aquellos afectados dejen de practicar esta actividad peligrosa.
- b) Con la ayuda necesaria de las autoridades, personal encargado, docentes tutores, padres de familia se logra que los estudiantes puedan desarrollar un proyecto de vida

Referencias

- Acero P. (2015) La autolesión: posibles causas y consecuencias, y su manejo exitoso. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Pág. 11 – 12 mayo 2015 http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/eventos/2015/cf/ccp/doc/conf_paulo_acer_o.pdf
- América, A; Cárdenas, Q. (2017) “*El Cutting, Manifestación Sintomática Actual, En Estudiantes De 13 A 15 Años Con Dificultad Para Expresar Sus Emociones De La Escuela De Educación Básica “San Francisco Javier”.*” P (7). <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/25948>
- Brito, Y., (2017) “*Implementación De Estrategias Para La Disminución Del Cutting En La Institución Educativa Leónidas Acuña En La Ciudad De Valledupar*” p (5) <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/13606>
- Cuevas, M. I. A. (2020). Psicología Clínica De La Adolescencia Cuerpo Y Cutting En Adolescentes. *Orbis Tertius-UPAL*, 4(7), 91-111. <https://www.biblioteca.upal.edu.bo/htdocs/ojs/index.php/orbis/article/view/14>
- Caicedo, D. (2017). “Estrategias de intervención desde el trabajo social frente al cutting (Autolaceraciones) en el nivel básico de la Unidad Educativa Luis A. Martínez del Cantón Ambato Provincia de Tungurahua”. Obtenido de <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/25685/1/FJCS-TS-212.pdf>
- Flores Soto, M., & Cancino Marentes, M. (2018). Revisión sistemática sobre conductas autolesivas sin intención suicida en adolescentes. *Revista psicología unemi* 3 (5), 18- 25. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol3iss5.2019pp18-25p>
- Ministerio de Educación del Ecuador, 2019. Instructivo para la presentación de propuestas de investigación educativa en el sistema nacional de educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/07/INSTRUCTIVO-PROPUESTAS-DE-INVESTIGACION-EDUCATIVA.pdf>

CAPÍTULO 39

DEMANDA DE LA TERAPIA BREVE EN ECUADOR

DEMAND FOR BRIEF THERAPY IN ECUADOR

 **Minda Martine**
CINAPSI-EC
martinez86.h.a@gmail.com

 **Jorge Mera García**
CINAPSI-EC

 **Miriam Pucha Islam**
INSIGHT CENTER

 **Shaira Zambrano Vargas**
CINAPSI-EC

 **Gipson Zambrano Alcívar**
CINAPSI-EC

Resumen

La terapia breve es una alternativa a las terapias convencionales, caracterizada por la brevedad en la consecución de resultados terapéuticos, la rapidez de sus entrevistas y la duración de los resultados en el tiempo. Esto constituye una opción viable para la atención de pacientes con demandas psicológicas, sobre todo en el Ecuador dada las características proclives a la saturación del sistema médico ecuatoriano. La implementación de este tipo de terapia supone un reto digno de enfrentar dado las ventajas que presenta, la posibilidad de llegar a más personas, en un menor tiempo, disminuyendo los recursos empleados. Representa una ventaja a tomar en cuenta, para la implementación en el sistema de salud ecuatoriano. Los modelos breves pueden ser aplicados con gran éxito en el ámbito público siempre y cuando las personas y el estado desee comprometerse en una atención de calidad, no solo es viable es una alternativa sostenible, que amerita ser tomada en cuenta dada las muchas ventajas que posee.

Palabras clave: Terapia breve, Ecuador, psicoterapia, sistema de salud ecuatoriano.

Abstract

Brief therapy is an alternative to conventional therapies, characterized by the brevity in achieving therapeutic results, the speed of their interviews and the duration of the results over time. This is a viable option for the care of patients with psychological demands, especially in Ecuador given the characteristics prone to saturation of the Ecuadorian medical system. The implementation of this type of therapy is a challenge worth facing given the advantages it presents, the possibility of reaching more people, in a shorter time, reducing the resources used. It represents an advantage to be taken into account, for the implementation in the Ecuadorian health system. Brief models can be applied with great success in the public sphere as long as people and the state want to commit to quality care, not only is it viable is a sustainable alternative, which deserves to be taken into account given the many advantages it has.

Keywords: Brief therapy, Ecuador, psychotherapy, Ecuadorian health system

Introducción

Dado que los protocolos de salud en el área de salud mental resultan ineficientes en comparación al número de pacientes que deben ser atendidos de un modo y en un tiempo específico, el área de salud mental del Ecuador necesita protocolos de atención breve que agilicen este proceso, sin la necesidad que se pierda la calidad y eficacia de este tipo de servicios, sobre todo, estos protocolos reducen en gran medida el desgaste emocional que los psicólogos y psicólogas suelen presentar a largo plazo con el tipo de atención que en la actualidad se está prestando.

Los embates del mundo moderno tornan impopulares las terapias clásicas, dado que son percibidas no solo como obsoletas sino también de larga duración, no se desconocen los efectos que dichas terapias puedan tener, pero el valor de las mismas no necesariamente está calculado en dinero sino más bien en tiempo, puesto que resulta poco económico y molesto para los demandantes. Es en este marco de una sociedad de premura donde las terapias breves cobran importancia, dado que sus modelos han sido perfeccionados y puestos a prueba por medio siglo, suelen constituir alternativas prácticas, viables y de bajo costo para las personas que optan por este tipo de terapias. A más de lo expuesto anteriormente, es necesario centrarnos en las diferencias propias de los modelos de intervención breve y desmitificar su impacto. Las cuales se exponen a continuación.

Desarrollo

Lo primero que se necesita saber sobre las terapias breves es que no necesaria y exclusivamente están ligados a las terapias de tercera generación, como se explicó, estos modelos tienen orígenes que se remontan a la década de los 50 del siglo pasado. Desde los años setenta, la terapia breve se ha propagado casi como una epidemia, a pesar de alguna resistencia de autores ligados a las teorías y a la práctica clínica tradicional. Algunos investigadores y terapeutas han hecho que este enfoque sobre los problemas humanos y sus soluciones sea internacionalmente conocido.

A la luz de estos supuestos teóricos epistemológicos, parece esencial hacer lo que llamamos un diagnóstico «operativo» (o «intervención diagnóstica») cuando definimos un problema, en lugar de un mero «diagnóstico» descriptivo. Perspectivas descriptivas como las del Manual Estadístico y Diagnóstico de los Trastornos Mentales (DSM) y otros manuales diagnósticos dan un concepto estático del problema, una especie de

«fotografía» que lista todas las características esenciales de un trastorno. Sin embargo, esta clasificación no proporciona sugerencias operativas sobre cómo funciona el problema o cómo puede ser resuelto (Portelli & Nardorne, 2006).

Segundo, al ser catalogadas como terapias experimentales, los protocolos de atención propias de este tipo de terapias, han sido falseados a lo largo del tiempo, reformulándose y adaptándose a las situaciones actuales. Los resultados más importantes han sido la formulación de protocolos para el tratamiento de específicos tipos de trastorno mental principalmente trastornos fóbico-obsesivos y trastornos de la alimentación con resultados de alta eficacia y eficiencia, científicamente reconocidos como los más altos en el campo de la psicoterapia (87% de casos solucionados con una duración media de siete sesiones y máximo 10 sesiones) (Portelli & Nardorne, 2006).

Tercero, si bien los resultados obedecen a la demanda del paciente, no son resultados efímeros o de corta duración, más bien el cambio de paciente o sujeto implicado en esta terapia suele ser duradero. La perspectiva de los factores comunes concentra sus estudios solamente en la eficacia y no da importancia a la eficiencia. Esta perspectiva pone todas las terapias al mismo nivel sin tener en cuenta el hecho de que algunas terapias tardan meses en solucionar un problema mientras que otras tardan años. Y, sin embargo, este aspecto tiene una gran importancia teórica y social. De hecho, hay una diferencia de coste bastante significativa entre solucionar un problema en tres meses o solucionarlo en tres años. La diferencia está en el coste y esto no sólo se limita al valor monetario sino, sobre todo, al hecho de que una persona va a poder desarrollar una vida mejor tan pronto como los problemas que le han llevado a terapia se hayan solucionado.

Garfield (1981) citado por Nardone explica esta actitud aparentemente incomprensible con el hecho de que durante décadas el pensamiento psicoterapéutico ha sido dominado por la idea de que, para ser efectiva, la terapia tenía que ser prolongada, profunda y compleja. Sin embargo, este punto de vista, típico de las teorías psicoterapéuticas tradicionales, ha sido decisivamente rechazado por las investigaciones sobre la eficacia comparativa de la psicoterapia. De hecho, diversos estudios demuestran claramente que no existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en la terapia a largo plazo y los obtenidos en terapias más cortas. En algunos casos, la investigación incluso indicaba que la terapia a corto plazo era más efectiva. En consecuencia, los terapeutas necesitan organizar su trabajo para optimizar los resultados dentro de unas pocas sesiones. Los terapeutas también necesitan desarrollar y practicar métodos de intervención que asuman que los clientes estarán en terapia menos de 10 sesiones. Una considerable minoría de clientes (20 a 30%) requiere tratamientos que duren más de veinticinco sesiones (Balbi & Nardone, 2009). Cuarto, la duración de las entrevistas terapéuticas no suele ser mayor a los 25 minutos lo que permite la atención de un mayor número de personas y que no necesariamente implica menor eficacia del tratamiento.

Quinto, al trabajar desde los protocolos se establece un distanciamiento terapéutico que permite al terapeuta una dinámica menos intrusiva y mucho más eficiente, sin una implicación emocional que pueda afectar la salud mental y por ende el desempeño como terapeuta. Los protocolos de la terapia breve llevan consigo tareas que son autorrectificantes, lo que quiere decir que pueden rectificarse sin afectar la intervención, además, al entrenar y capacitar al paciente, entregándole herramientas que permiten autorregularse. El paciente al final de la terapia no solo recibe un alta si no que se lleva un bagaje de conocimiento que puede aplicar a distintas áreas de su vida sin riesgos o contraindicaciones. La capacidad de autorregularse hace que el paciente sienta protagonismo en su recuperación, lo que implica al paciente a conocer cada vez de su estado, volviéndolo consciente del mismo.

Sexto, al ser protocolos diseñados para resolverse en un máximo de 10 consultas estableciendo una media de 7, esto impide la institucionalización de los pacientes, así como la dependencia terapéutica. Esto va contra las tendencias actuales de algunos terapeutas que inicialmente han rechazado las clasificaciones nosográficas tradicionales, pero que ahora parecen querer reanudar su utilización. Desde nuestro punto de vista, clasificación es precisamente otro intento de forzar los hechos, un intento de hacer que los pacientes encajen en su teoría de referencia, sin mantener ningún valor operativo concreto. (Portelli & Nardone, 2006).

La terapia breve se presenta como una respuesta viable ante las demandas de atención actuales tanto particulares como institucionales, los modelos breves se adaptan fácilmente la

inmediatez de la vida moderna y sus protocolos cubren una variedad de casos, que van desde las secuelas de postraumáticas, hasta la atención de pacientes esquizoides.

Dentro de los impedimentos a superar para la normalización de este tipo de terapias, se encuentran, la desmitificación del tiempo de consulta, donde el tiempo de entrevista es equivalente a la calidad de atención, desde la postura terapéutica, el mayor obstáculo, estará en la formación académica, dado que si bien se cuenta con protocolos estandarizados para la atención de un gran número de patologías, y dichos protocolos son de fácil aprendizaje la implementación de los mismos debe ser encuadrado con técnicas de comunicación efectivas como el “Problem Solving” entendiéndose como el uso constante de técnicas de lógica no ordinaria, que hay que utilizar tanto en la planificación como en la intervención directa en las situaciones que hay que cambiar.

El modelo puede aplicarse por definición a cualquier tipo de problema y en ámbitos perfectamente diferenciados entre sí, es decir, estas técnicas han sido usadas con éxito en miles de casos clínicos y en centenares de problemas de carácter empresarial. No obstante, mientras que la ciencia tiene el deber de dar explicaciones de los fenómenos que estudia, el Problem Solving representa la “tecnología para encontrar soluciones. (Nardone, 2010).

Y tal vez el mayor obstáculo a superar sería el establecer parangones entre la nosología propia de las terapias breves y la nosología psiquiátrica, para poder, coincidir en diagnósticos. Y trabajar multidisciplinariamente. Esto no resulta imposible, pues desde los modelos de terapia breve en casos de depresiones leves y profundas, ya que, en la fase inicial de nuestra investigación hemos utilizado los criterios identificativos de la depresión, basándonos en parámetros oficiales extraídos del ámbito médico psiquiátrico (DSM-IV). Sin embargo, al ser éstos sobre todo parámetros descriptivos de la sintomatología, no nos han sido de ayuda para la búsqueda de la solución, en cuanto nada nos dicen sobre la modalidad de interacción que tienen las personas consigo mismas, con los demás y con el mundo en general. Ha sido necesario explorar el funcionamiento interno del problema y lo que caracterizaba su persistencia (Muriana, Petennó & Verbitz, 2007).

No son pocos los países que adoptaron esta práctica en hospitales, los centros especializados en terapias breves se multiplican por distintos países, teniendo buena aceptación tanto en terapeutas como pacientes. Por otro lado, el modelo educativo ecuatoriano establece que por cada 512 estudiantes deban existir un profesional de la salud mental encargado de la detección, derivación, y seguimiento de casos que vulneren el derecho educativo, como de la integridad de los estudiantes, siendo los casos más frecuentes: la violencia intrafamiliar, violencia entre pares, la deserción académica, el consumo de sustancias psicotrópicas, violencia sexual.

Hay que tener presente que el contexto educativo, desde un punto de vista sistémico, está connotado por la interacción de tres macrosistemas: el sistema colegio, el sistema familia y el sistema sociedad. Cuando surge un problema, normalmente, se le añaden otros factores que lo complican, por ejemplo, el experto al que se acude, o las peculiares características de la persona portadora del problema. El primer importante error a evitar es el de no caer en la trampa usual, que deriva de la vieja lógica de la causalidad lineal, de buscar las causas y al culpable. Si se opera en esta dirección lo que se observa de inmediato es que cada uno de los sistemas en juego se defiende a sí mismo y tiende a descargar la culpa sobre otro de los sistemas en interacción. El colegio descarga la culpa en la familia, la familia pone la culpa en el colegio y en el caso de la presencia de cualquier experto, la culpa puede recaer en su incapacidad por resolver el problema. Este último, a su vez, podrá reaccionar culpando al colegio, la familia o la sociedad. El resultado

final será un juego de «pasarse la pelota del uno al otro» completamente ineficaz para la búsqueda de soluciones efectivas. Un círculo vicioso que alimentará aún más el problema (Fieorenza & Nardone, 2004).

La rápida detección es un factor preponderante en el trabajo psicológico en el ámbito educativo y es ahí donde la práctica de la terapia breve puede brindar ayuda, ya que los recursos e implementación de sus técnicas, están diseñadas no solo a la rápida intervención sino también a la rápida detección. Además de contar con herramientas como las terapias indirectas que no necesariamente se lleva a cabo con los afectados si no con el círculo de implicados, en este caso particular: maestros, padres de familia, cuidadores, lo que permite una respuesta rápida, que además previene la aparición de secuelas que raye en la aparición de una patología derivada de un evento traumático.

Lo que se deriva de nuestra experiencia, para no tropezarse con el mecanismo citado, es que lo primero que hay que hacer es evitar cualquier actitud de culpabilizar y enfocar la atención en las soluciones intentadas llevadas a cabo por los sistemas que interactúan. Una vez estudiada esta situación interactiva se continuará con intervenciones que eviten cuidadosamente cualquier forma de reproche directo de lo que hasta aquel momento ha sido intentado. En nuestra investigación-intervención sobre problemas en contextos educativos hemos clasificado tres tipos posibles de intervención: 1) la formación; 2) la supervisión; 3) la intervención directa.

La primera modalidad de intervención, que a nuestro entender es la que tiene un gran valor de prevención además de solución de problemas, es la relativa a la formación del maestro, para que adquiera él mismo habilidades en la solución de los problemas de comportamiento de sus alumnos. En este caso, se llama a los expertos como formadores; su tarea será transmitir a los maestros las competencias idóneas para la adquisición de capacidades estratégicas y de comunicación.

La segunda categoría de intervención es aquella en la que se llama al experto en calidad de consultor y supervisor de los maestros. El técnico, en este caso, indica a los maestros y operadores las estrategias para afrontar los problemas por los que es consultado y sigue, en calidad de supervisor, su aplicación. A menudo, este tipo de intervención es útil frente a aquellos problemas relativos a niños que no quieren ir al colegio o que presentan dificultades fóbicas o de tipo ansioso, etc.

La tercera categoría de intervención está representada por aquellas situaciones en las que el problema es tan complicado que requiere la intervención directa del «técnico» (Fieorenza & Nardone, 2004). Es preciso recalcar que los protocolos de intervención desde las terapias breves están publicados desde diferentes libros que explican tanto a los terapeutas como a quienes son pacientes el proceder de este modelo, y, sobre todo, las estadísticas de los casos abordados están al alcance de cualquier persona y con validación científica, teniendo en cuenta aquellos casos que presentan remisión total de sus síntomas y de la misma manera los casos que presentan una mejoría altamente significativa.

Una de las ventajas de las terapias breves es que no es necesario que el terapeuta haya pasado por un proceso de terapia de breve para entender el modelo, sin embargo, es menester la comprensión de los pasos de cada uno de los protocolos previa un diagnóstico acertado. Castelnuevo citado por Nardone, menciona que, en los últimos veinte años se ha asistido, en el ámbito de la psicoterapia, a una especie de «furor diagnóstico» a raudales de una reducida producción de técnicas terapéuticas innovadoras. Por otra parte, la psiquiatrización del sector es cada vez más evidente y poderosa, porque está impulsada más que por un interés científico real,

por intereses económicos, concretamente de los laboratorios farmacéuticos que subvencionan investigaciones destinadas a la construcción de cuadros nosográficos para los que, no por casualidad, se elaboran psicofármacos milagrosos.

La psicoterapia como disciplina médico-psicológica, basada en estrategias comunicativas, relacionales y conductuales dirigidas por un terapeuta experto sin necesidad de recurrir a fármacos, a intervenciones quirúrgicas o a coerciones al paciente corre el riesgo de ser arrollada por la oleada psiquiátrica que marca el procedimiento estándar: diagnóstico mediante el DSM - IV (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales), tratamiento farmacológico y, en todo caso, terapia psicológica de soporte. Se trata de una metodología no solo reduccionista y carente del rigor científico que pretende aparentar, sino decididamente peligrosa para los pacientes.

A estos, en primer lugar, se los encasilla en categorías diagnósticas estandarizadas, que no tienen en cuenta sus características personales e históricas específicas, así como su experiencia subjetiva y sus relaciones interpersonales, y luego se los somete a tratamientos farmacológicos que con frecuencia son molestos e invalidantes, con unos resultados reales claramente limitados. Por último, los pacientes son sometidos a prolongadas e ineficaces terapias psicológicas de soporte, y no a psicoterapias orientadas a la patología. El cuadro de la actual situación del ámbito clínico psicopatológico, que podría parecer catastrofista, es desgraciadamente el que emerge de las historias reales de los pacientes llamados cronicados, esto es, de aquellos casos en los que se considera que la patología se ha convertido en un factor que caracteriza su existencia (Nardone & Selekman, 2013).

La políticas de salud pública en Ecuador carecen de protocolos claros de acción con los pacientes psicológicos, los pocos protocolos que existen suelen ser marcadamente médico psiquiátrico dejando de lado la competencia psicológica y su accionar en el individuo, favoreciendo un modelo de intervención farmacológica y menos psicoterapéutica, pero esto tienen una razón de ser, dada la poca información, las múltiples secuelas psicológicas tienen propuestas e intervenciones muy distintas, lo que, y muy pocas tiene protocolos de atención establecidos desde la academia, por el contrario la terapia breve presenta protocolos estandarizados para cada una de las áreas atendidas

Al centrarse en situaciones de vida no necesaria mente la terapia breve corre tras la cura de la misma, sino más bien enseña al paciente como adaptarse efectivamente ante la sintomatología lo que en consecuencia y a corto plazo disminuye los efectos e indirectamente ataca la patología disminuyendo su impacto en el sujeto hasta volverla imperceptible.

Otra de las ventajas de la terapia breve también está el hecho de trabajar con protocolos que están siendo probados todo el tiempo así que son actualizados constantemente lo que permite una adaptación en el tiempo. Además de crear nuevos protocolos a patologías actuales. La predictibilidad se convierte, pues, en el concepto central: tener a disposición una estrategia que sea capaz no sólo de hacerme alcanzar el objetivo, sino que en sus partes esté compuesta de una serie de maniobras tácticas que, en cada fase, mientras actúan me indiquen lo que estoy produciendo.

Esto permitirá medir el fallo de mi acción no sólo desde el principio hasta el final porque si me equivoco cuando estoy al final del proceso ya no estoy a tiempo de corregir sino fase por fase. El modelo, en consecuencia, se convierte en autocorrectivo (Nardone & Selekman, 2013). Las personas aisladas socialmente pueden optar por esta alternativa de terapia dado que las consultas no suelen pasar de 7 en la mayoría de casos lo que representa un gasto menor en la

movilización, de esta forma se puede persuadir a la población y en consecuencia aumentar la cobertura de este tipo de servicios, lo que repercute en una población más sana psicológicamente. Además, la terapia no necesita estar enmarcada en un consultorio, todos los procedimientos y prescripciones son ambulatorias, además pueden ser impartidas domiciliariamente en pocos minutos, facilitando así el acceso a la población geográficamente aislada.

La brecha de tratamiento, es decir, la proporción de personas con enfermedades mentales que no reciben ningún grado de atención es muy alta, así, más de un tercio de las personas con psicosis no afectiva, más de la mitad con trastornos de ansiedad y tres cuartas partes con dependencia de alcohol, no recibieron ningún tipo de atención en salud mental en los servicios especializados, ni en los servicios generales de salud (MSP, 2014).

Otro punto fuerte es que al ser una terapia que se actualiza constantemente y crea protocolos se puede retroalimentar, obligando al personal a estar en constante actualización y formarse indirectamente como investigadores clínicos, acercando a la práctica a la teoría, aterrizando y formalizando la información obtenida en el campo. Al estar basada en protocolos, facilita los sistemas de control por parte de autoridades, además de poder medir mucho más efectivamente el impacto de la terapia en la población, ayudando directamente a tener una estadística real de la salud mental en los usuarios del sistema de salud pública.

La intervención desde la terapia breve ayuda también a la normalización de la terapia psicológica, Ecuador es un país que estigmatiza la terapia psicológica, no obstante, los intentos, públicos y privados de desmitificar esta práctica e incluirla en los procesos de atención primaria, dista mucho de la normalización.

Este estigma implica que las personas que asisten al psicólogo están necesaria y absolutamente liadas a una patología que son inoperantes o “locos”, está cediendo poco a poco, pero no hay avances significativos en la población más vulnerable, la población necesitada de atención psicológica suele ser la que más se opone a este tipo de intervención, entre muchos otros prejuicios por considerarla invasiva y sobre todo por la falta de concreción de la política de salud mental que según Pasmiño, Iriarte & Morrillo (2022), en 2014, el Ministerio de Salud Pública de Ecuador pone en marcha el Plan Nacional de Salud Mental (2014-2024), el que sufrió varias modificaciones, pero mantuvo el principio de la reconfiguración de las instituciones públicas en salud mental tanto privadas como públicas.

La evidencia histórica señala que las terapias que requieren internación en instituciones psiquiátricas no se han podido reemplazar exitosamente. La efectividad y las características de las estructuras intermedias de asistencia a la salud mental es una cuestión que continúa en estudio y aún resulta cuestionable. Así, la aplicación de los cambios en el modelo de atención de salud mental requirió la implementación de modificaciones de los programas de estudios universitarios de psicología, en cuyos currículos se integraron contenidos inherentes a la clínica de atención hospitalaria y los referidos al nivel primario en salud.

Este cambio no rendirá los frutos esperados hasta que la joven generación de psicólogos adquiera la experiencia y formación especializada para afrontar casos de patologías psíquicas graves en centros de atención ambulatoria. La problemática acerca de la efectividad de ese modelo de atención está dado por la inestabilidad del panorama político, económico y social ecuatoriano, siendo muy vulnerable a las disposiciones de los gobiernos de turno.

La reducción de instituciones psiquiátricas, históricamente probadas en su efectividad si gozan de los recursos necesarios, podría incidir en la generación de un futuro incierto en la atención de los enfermos mentales. La evolución histórica de la creación, organización y

aseguramiento de la atención psiquiátrica institucionalizada estuvo marcada por intereses políticos de los gobiernos de turno y una deficitaria asignación de recursos financieros, humanos y materiales.

Una vez más la terapia breve se presenta como una alternativa viable para este tipo de población y situaciones, dado que puede incidir en el paciente indirectamente y aun en terapia formal no suele ser invasiva, garantizado no solo la integridad psicológica si no también la integridad moral del paciente al no luchar necesariamente con su prejuicio, si no aterrizándolo para que acceda sin sentirse sometido o humillado ante a la práctica clínica de la psicología.

Conclusiones

Los protocolos de terapia breve han mostrado ser efectivos en la práctica privada, por más de 50 años, su uso se ha visto limitado en el sector público sobre todo en los países en vías de desarrollo por una inadecuada política de salud pública, que raya en la desorganización y el centralismo, la institucionalización de los pacientes, desarrollando el modelo medico psiquiátrico y dejando de lado la práctica psicoterapéutica.

Los méritos de las terapias breves no solo están en la economía de tiempo si no también en la economía de recursos, tornando más eficiente la psicoterapia y con resultados medibles, tanto en el paciente como en el terapeuta. Definitivamente es una respuesta viable al problema que aqueja la atención pública, dado que es una práctica validada en décadas de experimentación con resultados favorables, y de implementación a muy bajo costo de capacitación.

Las implicaciones de la implementación de este tipo de prácticas, y la masificación de las mismas, constituyen no solo una respuesta si no también un reto, el reto de innovar y arriesgarse al cambio.

Se sobrentiende que es un salto de fe por el cambio del paradigma de atención psicológica tradicional por una práctica breve, sin embargo, es necesario dar una oportunidad a nuevas prácticas que permitan un cambio, respiro y alivio a una estructura que colapsa pro demanda psicológica colapsada, e invisibilizada en el tiempo.

Referencias

- Balbi & Nardone. (2009). *Surcar el mar sin que el cielo lo sepa*. Barcelona. Herder Editorial.
- Comunicación y problem-solving para los problemas escolares. Barcelona- Herder Editorial.
- Fieorenza & Nardone. (2004). *La intervención estratégica rn los contextos educativos*. MSP.
- (2014). *Política Nacional de Salud Mental 2014 – 2024*. Ecuador. Recuperado de: <http://www.confbasaglia.org/wp-content/uploads/2019/01/legislazioni-ecuador-2014-2024.pdf>
- Muriana, Petennó & Verbitz. (2007). *Las caras de la depresión. Abandonar el rol de víctima: curarse con la psicoterapia en tiempo breve*. Barcelona. Herder Editorial.
- Nardone & Selekman. (2013). *Hartarse, vomitar, torturarse. La terapia en tiempo breve*. Barcelona. Herder Editorial.
- Nardone. (2010). *Problem Solving Estratégico. El arte de encontrar soluciones a problemas irresolubles*. Barcelona. Herder Editorial.
- Pasmiño, Iriarte & Morrillo. (2022). *Hacia una atención digna en salud mental: breve análisis histórico de la institución psiquiátrica ecuatoriana*. REE Volumen 16(2) Riobamba may. - ago. 2022. Quito-Ecuador. Recuperado de:

<https://eugenioespejo.unach.edu.ec/index.php/EE/article/view/310/152>

Portelli & Nardorne. (2006). Conocer a través del cambio. La evolución de la terapia breve estratégica. Barcelona. Herder Editorial.

CAPÍTULO 40

EL ABORDAJE PSICOEDUCACIONAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES UNIVERSITARIOS

THE PSYCHOEDUCATIONAL APPROACH IN THE TRAINING OF UNIVERSITY PROFESSIONALS

 **Diana Elvira Narváez Bastidas**
PUCE MANABÍ

 **José Alfredo Chávez Ponce**
PUCE MANABÍ

 **Andrea Roxana Macias Ávila**
PUCE MANABÍ

 **Jessica Shirley Castro Tejena**
PUCE MANABÍ

Resumen**Resumen**

El capítulo tiene el objetivo de ofrecer algunas reflexiones que planteen el abordaje de la psicoeducación, como estrategia de acompañamiento y orientación a los estudiantes durante su vida en la formación profesional universitaria. Se plantea que proceso de transición a la vida universitaria, así como el avance en la dinámica de su formación académica requiere de atención de una orientación adecuada, que permitan un acompañamiento oportuno para lograr la integración a la nueva dinámica académica y cumplir satisfactoriamente las metas de finalización del grado académico. Se concluye que el abordaje psicoeducacional puede representar la oportunidad para que los estudiantes en formación profesional, puedan aprender significativamente en función de la autoactividad cognoscitiva y del rol de la universidad como fuente protectora, de apoyo institucional a la juventud y su contribución a la estabilidad emocional de sus discípulos.

Descriptores: psicoeducación, universidad, formación universitaria

Abstract**Abstract**

The chapter aims to offer some reflections that raise the approach to psychoeducation, as a strategy of accompaniment and orientation to students during their lives in university professional training. It is proposed that the process of transition to university life, as well as the progress in the dynamics of their academic training requires attention to an adequate orientation, which allow a timely accompaniment to achieve integration into the new academic dynamics and satisfactorily meet the goals of completion of the academic degree. It is concluded that the psychoeducational approach can represent the opportunity for students in professional training to learn significantly based on cognitive self-activity and the role of the university as a protective source, institutional support for youth and its contribution to the emotional stability of its disciples.

Keywords: psychoeducation, academic stress, resilience, university.

Introducción

La formación universitaria suele constituirse como una de las etapas más interesantes en el desarrollo humano de los jóvenes. Estos cambios implican desplazamientos importantes a nivel emocional, mental, social y físico, debido a los nuevos retos a los que están enfrentados, tales como conocer nuevos amigos, la responsabilidad académica, ajuste de horarios, compromisos económicos de matrícula, las exigencias de los docentes, la libertad social, la independencia familiar entre otros. Sin embargo, puede que este nuevo escenario signifique un desafío para los jóvenes, al que no siempre están preparados, y que puede conducir al fracaso o a la afectación de comportamientos vinculados a la salud mental y psicológica.

Al respecto, López (2019) afirma que,

Definitivamente hay cambios emocionales y preocupaciones de qué le depara con esa nueva experiencia que puede ser conflictiva y que requiere de una voluntad de organizarse, de cuáles son las necesidades y las demandas, para uno poder suplir las demandas que va a tener una vida distinta en un momento de mayor libertad (p.4.)

De modo que este proceso de transición a la vida universitaria, así como el avance en la dinámica de su formación académica requiere de atención de una orientación adecuada, que permitan un acompañamiento oportuno para lograr la integración a la nueva dinámica académica y cumplir satisfactoriamente las metas de finalización del grado académico. Por ello la mayoría de las universidades ofrecen alternativas de programas psicoeducativos para lograr la sensibilización, la preparación y/o contención de problemas emocionales, mentales o físicos derivados de la exigente cotidianidad en la vida universitaria.

La psicoeducación constituye una herramienta de gran utilidad al ofrecer a las personas que manifiestan algún tipo de disfuncionalidad conductual, emocional o mental, alternativas para afrontar de manera individual o grupal, el entendimiento de la situación problemática, a los fines de tomar las decisiones más adecuadas para enfocar su resolución o tratamiento, y con ello favorecer el bienestar y calidad de vida. Es así como el presente capítulo, tiene el propósito de ofrecer algunas reflexiones que planteen el abordaje de la psicoeducación, como estrategia de acompañamiento y orientación a los estudiantes durante su vida en la formación profesional universitaria.

Desarrollo

Algunas precisiones sobre la Psicoeducación

Cuando se alude a la psicoeducación se relacionan dos disciplinas científicas que permiten abordar la intervención psicológica mediante programas educativos en aquellas personas que sufren algún tipo de trastorno mental, emocional o físico que afecta su calidad de vida. Normalmente, este tipo de abordajes son realizados por especialistas profesionales que pueden ser terapeutas ocupacionales, psicólogos, neuropsicólogo, trabajadores sociales o educadores especializados en el área. También suele asociarse con el término psicopedagogía.

Fue John Donley quien en su artículo “Psychotherapy and re-education” en *The Journal of Abnormal Psychology*, publicado en 1911 en la literatura médica científico, hizo referencia al término *psicoeducación*. Posteriormente otro investigador, Brian E. Tomlinson, publicó un libro titulado “The psychoeducational clinic”, en 1941. Fundamentalmente, su uso alcanzaba los campos de la psicología y la psiquiatría, en pacientes esquizofrénicos y como una forma de participación de las familias en los tratamientos, y como una forma de reaprendizaje de los

pacientes. Según Builes y Bedoya (2006), refieren que con el tiempo

(...) la psicoeducación no se limita a familias de personas con diagnóstico de esquizofrenia, sino a todo tipo de trastorno mental u orgánico crónico. Si bien al principio se estableció una ardua disputa con la terapia familiar, que tuvo su nacimiento en la psiquiatría, el diálogo entre psiquiatras, terapeutas familiares, psicólogos, trabajadores sociales y otros ha permitido redimensionar la psicoeducación, la cual no se adhiere a ninguna escuela de terapia familiar en particular (p.469)

Con el tiempo, la psicoeducación se ha convertido en una estrategia utilizada en distintos campos disciplinares a los fines de ser empleada como apoyo complementario a tratamientos médicos o atender como forma de terapia del comportamiento, centrándose en el reforzamiento de las habilidades sociales y emocionales del reaprendizaje del paciente con algún padecimiento mental o físico, pero también en personas que experimentan alguna alteración emocional o de estrés. Efectivamente, según afirman Albarrán y Macías (2007), “el modelo de psicoeducación se ha ampliado desde la esquizofrenia para su aplicación en varios trastornos mentales, tales como la depresión, el trastorno por déficit de atención o los trastornos de la alimentación, incluyéndose en las propuestas de educación sanitaria” (p.120). Así, con variantes y adecuaciones en el contenido de la información, se puede estandarizar una dinámica de información para los distintos usuarios.

A pesar de su uso extendido, el término presenta una gran variedad de significados, entre los que pueden destacarse:

a) El profesional de la salud que imparte psicoeducación tiene por objeto orientar y ayudar a identificar con mayor entendimiento y claridad el problema o la patología para enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende, una mejora en la Calidad de Vida. La psicoeducación como herramienta terapéutica es viable de utilizar en diferentes tipos de abordajes: Individual, familiar, grupal, vincular, etc. (Bulacio, et al, 2004)

b) La psicoeducación parte del diagnóstico de las necesidades y desde su carácter personalizado contribuye al fortalecimiento de las capacidades individuales para afrontar la enfermedad de un modo más adaptativo. De este modo la persona, estará en mejores condiciones para comprender su estado de salud y responder efectivamente a los desafíos que impone su condición desde sus recursos personológicos. Asimismo, se despliegan las acciones necesarias que favorecen la prevención y control de la enfermedad (Montiel y Guerra, 2016).

c) El modelo de psicoeducación plantea una forma de dar solución a los sucesos estresantes contingentes que se presentan en la vida cotidiana y de difícil resolución para el individuo en su rol de cuidador, considerando este como el papel o función que cumple la persona en la sociedad según su situación, por ejemplo, una mujer puede ser hija, esposa, madre, abogada, cuidadora. La función puede cambiar y debe adaptarse al nuevo rol que desempeñe (Cuevas & Moreno, 2017)

d) La Psicoeducación, se considera una disciplina de intervención fundamentada en los conocimientos desarrollados a partir de la reflexión con personas en dificultad de adaptación o en riesgo de estarlo. Indistintamente se emplean los términos intervención psicoeducativa y psicoeducación, pues en esencia son técnicas de intervención que pueden ser usadas en diferentes contextos que las

definen en referencia al ámbito específico del contexto (Ramírez & Vizcaino, 2020).

En resumen, podemos afirmar que la psicoeducación en esencia es un proceso de acompañamiento educativo orientado a estimular recursos psicológicos, en personas que pueden o no portar enfermedades, desde el reconocimiento de sus necesidades, donde los participantes se implican activamente y se genera un aprendizaje experiencial de sí mismo que favorece su desarrollo personal (Ramírez & Vizcaino, 2020). Al respecto, según refieren Zambrano y Ceballos (2007, cit por Espin, 2011), los programas basados en la psicoeducación buscan que los participantes, adquieran información tanto en su conocimiento como la forma de manejar la enfermedad o situación que genera la disfuncionalidad, al tiempo que proporcionan espacios y estrategias para lograr su afrontamiento y orientación emocional, tanto a quienes lo padecen como a sus familiares o cuidadores.

De allí que la psicoeducación sea cada día más empleada como ayuda terapéutica, en virtud que ofrece una gran variedad de beneficios, según reportan Baros et al (2017):

1. Sirve como una herramienta para identificar y afrontar positivamente los problemas
2. Utiliza una metodología participativa y promueve la experiencia con componentes cognitivos, afectivos y psicomotores.
3. El individuo se contacta realmente con sus necesidades.
4. Integra nuevos conocimientos y habilidades para el logro de los objetivos planteados
5. Busca desarrollar un ambiente seguro que promueve la autonomía, el diálogo, el respeto y la responsabilidad.
6. Consta de un proceso de evaluación constata de lo realizado

Los programas de psicoeducación pueden ser de carácter individual donde solo se atiende al paciente o afectado, o realizarse en grupos o en familias, realizándose en un entorno clínico o en el hogar; igualmente su duración puede variar desde varios días, o algunas semanas o hasta varios años. La duración de estos programas o ayudas terapéuticas pueden variar en función del alcance de la condición de la salud de la persona; no obstante, es importante que sea un proceso planificado y “un abordaje sistemático, con objetivos muy definidos y claros, y una concepción en donde la colaboración entre el paciente, su familia y el técnico en la resolución de los problemas relacionados con la enfermedad, adquiere un papel muy importante” (Cuevas, Rivas & Peona, 1996).

Albarrán & Macías (2007), proponen cuatro etapas del proceso de intervención psicoeducativa: a) involucramiento familiar, b) información y orientación, c) entrenamiento en la solución de problemas, y d) facilitación de la rehabilitación social y vocacional del paciente. Mientras que Cuevas & Moreno (2017), que la estructura de la intervención consta de tres (3) fases: a) educativa; b) jerarquización de problemas, déficits o necesidades, y 3) práctica de las habilidades aprendidas en la vida cotidiana. Asimismo, conviene destacar que la planificación de las etapas vinculadas al tratamiento de psicoeducación, también dependen de su modalidad o finalidad, sea informativa o más bien orientada a una modificación conductual; así como la edad o grupo etario a la que está dirigido el programa.

En este sentido (García, 2019), afirma que:

La concepción de una intervención bajo los preceptos de la Psicoeducación debe concebirse como un proceso planificado, escalonado, bilateral, activo y proyectado hacia el futuro, para estimular la autoconciencia y favorecer la

autoeducación, permitiendo la integración sistémica de los métodos que se utilicen para el logro de los objetivos propuestos. (p.56)

De modo que es muy importante una primera fase que permita el diagnóstico o identificación de aquellas carencias de conocimiento de los participantes respecto al tema o problemática a abordar, pues de ello depende la organización y pertinencia de los contenidos, metodologías y actividades que se ejecutarán. Pues como refiere Méndez (2015), se suele promover la problemática para que sea afrontada, de modo que la situación sea aceptada y puedan posicionarse críticamente frente al problema, para comenzar a pensar en un nuevo proyecto vital.

La psicoeducación resulta pues muy importante, en tanto facilita que las personas consigan entender su situación, reforzando su autoestima y poniendo en práctica estrategias que les permitan alcanzar sus objetivos y sobrellevar el día a día. Por ello, se suele aplicar en pacientes, grupos de personas o familiares que transitan por alteraciones emocionales, mentales, sociales o físicas como, por ejemplo: trastornos de ansiedad, trastorno de pánico, fobias, procesos de duelo, trastornos alimentarios, trastornos de alteración en el desarrollo infantil, adicciones, depresión, estrés, entre otros.

La formación profesional universitaria

La educación es uno de los principales valores y derechos de los ciudadanos en la sociedad contemporánea. Gran parte de los avances científicos y tecnológicos se debe a la preparación de talento humano especializado, así como la participación en la expansión del desarrollo económico está vinculado a la participación de personal con las competencias y conocimientos profesionales ajustado a las demandas del entorno empresarial y social.

Desde hace más de dos siglos son las instituciones de educación superior las encargadas de atender la formación de profesionales en función de las competencias y necesidades que el entorno socioeconómico y científico tecnológico demanda, siendo ésta una de sus funciones misionales, juntamente con la investigación y la extensión universitaria. Así lo plantea Gómez (2020), al señalar que:

Las instituciones educativas tienen, o deberían tener, finalidades relacionadas con la formación integral de los seres humanos, que como ciudadanos contribuyan al desarrollo social. En este sentido, un eje importante que es necesario, aunque no suficiente, si entendemos a la educación desde una visión integral, es el desarrollo de profesionistas responsables y proactivos que colaboren en un proyecto de desarrollo económico nacional (s.p.).

Cuando se alude a la formación profesional universitaria, se hace referencia a un programa de estudios que ofrece la universidad donde se prepara para la inserción y actualización laboral, para lo cual es muy importante que la capacitación académica se haga especial hincapié en vinculación práctica de la teoría impartida, logrando su reconocimiento a las necesidades del entorno local, regional, nacional y hasta internacional. Esta preparación académica puede variar de una institución universitaria a otra, y dependerá de los requerimientos y exigencias de las normativas nacionales, pudiendo variar entre dos a cinco años.

Desde esta perspectiva, los propósitos de la formación universitaria están dirigidos a una formación integral, en la que el estudiante durante su tránsito académico vaya más allá de un aprendizaje significativo comprobatorio de conocimientos en un examen. Es importante que durante sus estudios, el estudiante en formación universitaria tenga la posibilidad de

“experimentar” todo aquello que sea útil para la vida profesional y personal: conceptos, experiencias, competencias profesionales o estrategias para un aprendizaje autónomo, así como desarrollar las habilidades necesarias para aprender, reaprender y desaprender, toda vez que vivimos en un escenario donde la incertidumbre y el cambio permanente son las puntas de lanza de la sociedad postmoderna. Al respecto Llerena (2015) apunta lo siguiente:

Para la preparación de un profesional se hace necesaria su instrucción, por ello la dimensión instructiva es una de las que integran el concepto de formación, lo cual supone dotar al educando de los conocimientos y las habilidades esenciales de su profesión y prepararlo para emplearlas al desempeñarse como tal, en un determinado puesto de trabajo.

Sin embargo, no basta la instrucción para garantizar el eficaz desempeño laboral una vez egresados de la institución universitaria. Se necesita también de la actualización de dicha instrucción en relación con el estado actual del desarrollo de la profesión de que se trate, esta es una premisa importante -aunque no la única- para que el profesional en formación se halle en condiciones de utilizar los conocimientos y habilidades adquiridos en la solución de los problemas que se le presenten como parte de su actividad laboral (p.15).

Para lograr esta aspiración, las instituciones de educación superior deben garantizar el desarrollo integral de sus estudiantes, desde la visión de que la calidad académica debe ir enlazada con la potenciación de un ser humano íntegro, equilibrado emocional, mental y socialmente, ético. Ello significa que la universidad puede brindar el apoyo necesario para que los estudiantes logren mantener un equilibrio en el camino de sus tareas y compromisos vinculados a la formación profesional. Sánchez et al (2014, cit por Tarazona et al, 2022), señalan que entre las tareas que los estudiantes deben fortalecer en el desarrollo de formación universitaria destacan las siguientes:

1. Adquisición de competencia: Es decir, desarrollar habilidades intelectuales, físicas, manuales, de relaciones sociales y personales que faciliten su adaptación.
2. Manejo de emociones: Capacidad para aprender a reconocer y controlar en forma eficaz los propios sentimientos, en especial los que se relacionan con el sexo y la agresividad. Asimismo, para identificar como, cuando, donde y con quien se puede decir, hacer y expresar determinadas acciones y actitudes.
3. Lograr la autonomía: Consiste en aprender a vivir y tomar decisiones sin el apoyo y presencia de los padres. También actuar de forma independiente sin la compañía, apoyo, aprobación y afecto de los familiares cercanos.
4. Establecer la propia identidad: Se trata de un proceso de construcción del adolescente que le permite reconocer sus propias características, sus necesidades físicas, su apariencia y su identificación sexual.
5. Adquisición de libertad en las relaciones interpersonales: En esta etapa el joven debe aprender a ser menos ansioso, menos defensivo y vulnerable, así como a tener la capacidad de ser más espontáneo, amistoso y confiado como producto de la aceptación de sus propias características.
6. Reconocimiento de propósitos: Debe lograr tener mayor claridad en sus planes vocacionales y aspiraciones intelectuales, así como en el ámbito cultural y recreativo.
Desarrollar la aptitud para establecer las metas e intereses en la propia vida.
7. Desarrollo de la integridad: Que le exige elaborar el conjunto de creencias y

valores que sirven como guías del comportamiento individual.

Asumir estas tareas, no siempre resulta fácil, y algunos estudiantes, a pesar de la buena disposición y voluntad, pueden manifestar situaciones de inestabilidad y estrés, generados por la adecuación al ritmo de estudio, presión de los horarios y evaluaciones, dudas vocacionales, problemas de inserción y empatía con los compañeros y/o docentes, malestar físico, entre otros. De allí que no resulte extraño que algunos estudiantes puedan evidenciar problemas emocionales, físicos, mentales o sociales, en virtud que según señala Sánchez et al (2015), estas situaciones, conllevan a:

(...) generar en el alumno algunas manifestaciones como síntomas gastrointestinales, deseos frecuentes de orinar, aumento o disminución del apetito, tensión generalizada, taquicardia, sudoración, temblor, contracturas, Tics, dolores de cabeza, sensación de ahogo y opresión en el pecho. Puede presentar manifestaciones conductuales como inquietud, tartamudeo y dificultades para hablar, tono de voz nervioso, insomnio y/o dificultades para conciliar el sueño, y conductas de evitación. En lo emocional puede estar susceptible e irritable, con nerviosismo, angustia, agresividad, enojo, miedo a fallar, miedo a quedar paralizado, apatía. En el aspecto cognitivo la presencia de dificultad para concentrarse, sensación de confusión, fenómeno de la mente en blanco, distracción, preocupación por el desempeño, preocupación acerca de las consecuencias negativas de fallar y perfeccionismo (p.2).

Por su parte Rivero (2018, p.2), también señala algunos problemas frecuentes que presentan los alumnos en su tránsito de estudios universitarios:

- a) Dificultades de planeación y organización de tareas, intolerancia a la incertidumbre y evitación ante el fracaso
- b) Tendencia a postergar actividades que parecen poco agradables, o bien demasiado importantes como para iniciarlas sin estar 'inspirados', o 'en su mejor momento' y dar prioridad a actividades distractoras, más atractivas o estimulantes como las de redes sociales o la televisión, entre muchas otras
- c) Distraerse disminuye en lo inmediato la angustia de un pendiente académico desagradable o, si son perfeccionistas, no toman decisiones por temor a decepcionar. También suelen esperar la activación de la angustia de la entrega inminente porque creen 'trabajar mejor bajo presión'
- d) Además de generar estrés sostenido y malos resultados, estas conductas propician convicciones como incapacidad para autorregularse, planificar, ser eficaz, así como baja valía personal. A su vez, esto favorece estados emocionales desagradables y en ocasiones, incapacitantes relativamente permanente.

Ante tales situaciones, es menester la planificación y ejecución de programas de prevención, atención y promoción de estrategias que permitan el reconocimiento de las distintas alteraciones socioemocionales, mentales y físicas que pueden experimentar los estudiantes universitarios. Ello con el objeto de establecer intervenciones oportunas encaminadas al auto conocimiento individual y grupal de los distintos riesgos que pueden experimentarse en la formación profesional universitaria; así como generar actividades de apoyo y orientación que permitan a los estudiantes el reconocimiento de alternativas de aceptación y superación de tales disfuncionalidades, y de esta manera alcanzar un bienestar humano y vital, para lograr las metas académicas planteadas en la formación de ciudadanos íntegros para insertarse en la sociedad que

los demanda. Es allí donde el enfoque psicosocial puede significar una importante ayuda.

El abordaje psicoeducativo en la formación universitaria

A continuación, se exponen algunos estudios que permiten evidenciar la importancia positiva del abordaje psicoeducativo en la formación universitaria:

- a) El estudio de Ostos, et al (2018) titulado *Modelo psicoeducativo basado en el neocórtex cerebral y su influencia en la personalidad de estudiantes universitarios*, tuvo el objetivo de demostrar la **influencia del modelo psicoeducativo** basada en el neocórtex cerebral como sistema informacional social-psíquico que permite mejorar los niveles de ajuste de la personalidad y valores interpersonales en estudiantes universitarios de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Se implementó un Programa del modelo psicoeducativo basada en el neocórtex cerebral para observar los cambios en los niveles de ajuste de la personalidad y de los valores interpersonales. Se utilizó la prueba de ajuste de la personalidad de Bell y valores interpersonales SIV. Los resultados que se obtuvieron en el grupo experimental en comparación con el grupo control se apreció mejora sustancial en el manejo y control de las emociones, siendo tolerantes a la frustración; los datos analizados indicaron mejora significativa en los estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos superaron las expectativas, mejorando los niveles del ajuste en el área emocional, salud, social, hogar, conformidad, reconocimiento, independencia, benevolencia y liderazgo. Se concluye que el modelo psicoeducativo aplicado basado en el neocórtex cerebral como sistema informacional social-psíquico, mostró mejoría significativa de los niveles de calidad de ajuste de la personalidad y valores interpersonales de los estudiantes.
- b) Santos et al (2019), realizaron un estudio titulado: *Valoración del estrés percibido y de las necesidades y demandas de intervención psicoeducativa para su manejo eficaz en estudiantes universitarios*, el cual tuvo como propósitos: 1) analizar los niveles de estrés de los estudiantes en un seguimiento desde el período libre de exámenes (PLE) al período de exámenes (PE), 2) evaluar su relación con el rendimiento académico, así como 3) Detectar necesidades formativas en manejo del estrés. Los resultados mostraron como estresores académicos más frecuentes las intervenciones en público y las deficiencias metodológicas del profesorado. Se encontró también un incremento significativo de los niveles de estrés percibido en el PE ($p=0,018$), sin mostrarse asociación con el rendimiento académico. Por último, los estudiantes atribuyeron gran importancia a la formación en técnicas de gestión del estrés, valorando sus recursos al respecto como insuficientes. Los resultados hacen evidentes las necesidades de los estudiantes en el manejo de los niveles de estrés negativo, y que los **estudiantes demandan acciones formativas psicoeducativas** para ayudarlos a desarrollar habilidades de afrontamiento eficaz del estrés y situaciones adversas, durante la etapa académica, en la que se preparan para ayudar a los demás como futuros proveedores de servicios a la comunidad.
- c) Rivera et al (2019) realizaron un estudio denominado *Programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios* con el objetivo de determinar los efectos de un programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios, se destacó por ser de tipo descriptivo con un diseño experimental de campo. Para cumplir con tal objetivo, fue seleccionada una muestra de veinticinco estudiantes. El instrumento aplicado fue denominado escala

Multidimensional de Expresión Social Parte Motora y Parte Cognitiva. Los datos se analizaron mediante estadísticas descriptivas, Las conclusiones permiten evidenciar que los estudiantes universitarios antes del programa psicoeducacional de entrenamiento en habilidades sociales tenían carencias de diferentes habilidades, entre ellas, no les gustaba hablar en público, poca capacidad para socializar, poco autocontrol emocional, baja Interacciones de grupo, sin embargo, a nivel individual mostraron entusiasmo, perseverancia, y capacidad de automotivarse, su autoconocimiento es bajo, su nivel de socialización se limita a su grupo de amigos. No hay empatía, el arte de escuchar es una habilidad muy débil, además no tienen capacidad para resolver conflictos. Una vez **realizado el programa psicoeducativo** y con la participación d ellos estudiantes seleccionados, permitió evidenciar que lograron asumir técnicas de interacción para socializar, adquirieron habilidades de autoconocimiento, auto control emocional en el manejo de conflictos, autorregulación de su estado de ánimo, el manejo de la ansiedad propende a ser controlado, se percibieron conductas que promueven el optimismo. Se conjuga que el programa promueve la posibilidad de generar en el estudiante la aceptación de aprender habilidades que hacen a las personas emocionalmente competentes y capaces de controlar sus emociones.

- d) Quinceno, Mendoza & Lara (2020), en el reporte de investigación titulado *Sentido de vida y recursos noológicos en estudiantes universitarios para el diseño de un programa psicoeducativo en la prevención de la depresión y suicidio*, tuvo como objetivo describir el sentido de vida y los recursos noológicos en estudiantes universitarios e identificar la relación entre las dos variables para el diseño de programa de intervención psicoeducativa en población universitaria. El estudio logró identificar una asociación estadísticamente significativa entre los recursos noológicos y el sentido de vida. Con respecto a la escala del sentido de vida empleada, permitió revelar diferencias estadísticamente significativas en relación a la carrera con puntuación promedio más alta en los estudiantes de la carrera de Psicología y más baja en Administración. Frente a los recursos noológicos, hubo diferencias significativas en las categorías: impotencia - potencia noética con mayor puntuación en edades de 26-45 años y más bajas entre 16-25 años en las categorías apego- distancia de sí mismo e inmanencia - trascendencia. Se halló relación directa entre el sentido de vida y los principales factores espirituales de la personalidad o los recursos noológicos. Se llegó a la conclusión que los recursos noológicos son un factor predictor de sentido de vida, por lo que se propone **considerarlos como herramienta psicoeducativa** para el desarrollo del potencial trascendente ante las crisis existenciales de la actualidad asociadas a la soledad, depresión y suicidio.
- e) Nápoles (2022): en su estudio titulado *Acciones psicoeducativas para el autoaprendizaje universitario en convalecientes de Covid-19. Estudio de caso*, tuvo como objetivo diseñar acciones psicoeducativas que favorecieran el autoaprendizaje, en las clases de Psicología – modalidad a distancia– en estudiantes convalecientes de la COVID-19 de la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte de Cuba. El diagnóstico realizado los estudiantes universitarios objeto de estudio, detectó la presencia de desganó y la apatía por la continuidad de estudio, la pérdida de interés, miedos a no poderse recuperar y que su familia enferme; rechazo a la entrega de tareas, no gusto marcado por la modalidad de estudio, síntomas de estrés, limitaciones en la socialización, trastorno del sueño y por consiguiente la quiebra de la seguridad en sí mismo, lo cual, se infiere, lacera la

autoestima en los sujetos y el pensamiento de abandono de la carrera universitaria. Se diseñaron y ejecutaron durante 14 semanas acciones para favorecer el autoaprendizaje en convalecientes de COVID, basados en la Pedagogía de la Ternura. **Este enfoque fundamentó un proceder psicoeducativo** que favorece los recursos personológicos para el afrontamiento a los efectos psicológicos de la pandemia en los sujetos estudiados, como, por ejemplo: el mejoramiento de la perseverancia, la ansiedad como estado, la continuidad de estudio y los modos de actuación responsables en el autoaprendizaje. Por lo que se concluyó que estas acciones psicoeducativas que pueden ser generalizadas a otros procesos sustantivos de la educación superior.

Conclusiones

- f) La Psicoeducación según la terapia del comportamiento tiene sus orígenes en las habilidades sociales y emocionales del reaprendizaje del paciente. En los últimos años se han desarrollado cada vez más programas de grupo sistemáticos, con el fin de hacer que el conocimiento sea más entendible para los pacientes y sus familiares.
- g) La psicoeducación se ha constituido en una estrategia viable, económica y efectiva para abordar las necesidades de las personas desde la atención primaria de salud, vinculado a situaciones o padecimientos mentales, emocionales, psicológicos, sociales, físicos, y pueden ser abordados de una manera individual o grupal. Fundamentalmente, se busca integrar un enfoque educativo-preventivo y psicológico, con el fin de fortalecer las capacidades para afrontar la enfermedad o el padecimiento de una manera más adaptativa, desde la información, hasta cambios conductuales.
- h) La incorporación del enfoque de la psicoeducación como eje fundamental en el apoyo y orientación de los estudiantes universitarios que ingresan y que están en su formación, puede contribuir a mejorar el conocimiento y aceptación de los problemas emocionales, mentales o físicos, que éstos pueden presentar como producto de los ajustes cambios y vulnerabilidades a los que están expuestos como parte de las exigencias y demandas del ritmo de vida académico.
- i) Los estudios presentados permiten evidenciar que el enfoque de la psicoeducación en la formación profesional universitaria, puede constituirse no solo en una herramienta de diagnóstico de las disfuncionalidades emocionales, mentales, sociales o físicas que pueden experimentar los estudiantes en su cotidianidad académica, sino también representar una herramienta de cambio, porque involucra los procesos cognitivos, biológicos y sociales particulares de cada individuo en tanto se suministra información, autoconocimiento, y se toman decisiones transformacionales para garantizar la autonomía y mejorar el desarrollo humano vital.
- j) La formación universitaria debería servir además para el aprendizaje del *ser mismo* de los estudiantes, de la construcción de la personalidad y de los fundamentos éticos del ejercicio profesional. Así, se podrá construir una sociedad más justa y con los valores esenciales más sólido, de allí que la planificación, oferta y participación de programas de psicoeducación en las universidades, constituye una estrategia ineludible en la formación profesional universitaria, con miras de contribuir a optimizar la calidad de vida y el bienestar de toda la comunidad estudiantil, quienes serán los futuros profesionales en los cuales estará el futuro de las dinámicas económicas, sociales, políticas, científicas y políticas..

Referencias

- Baros, A., Bravo D., Camus, V., Nostroza, T., Roblero, J., Román D., Salazar, E., Suárez, R., Tabilo, C., Varela, C. y Villanueva, C. (2016). Taller de Salud Mental: Programa Psicoeducativo dirigido a comunidad de adultos jubilados de una institución de gendarmería. *Horizontes Enfermería*, 27(1), 79-87. DOI: <http://dx.doi.org/10.7764/Horiz%20Enferm.27.1.79>.
- Builes Correa, M.V., & Bedoya Hernández, M.H. (2006). La psicoeducación como experiencia narrativa: comprensiones posmodernas en el abordaje de la enfermedad mental. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 35(4), 463-476. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502006000400003&lng=en&tlng=es.
- Bulacio J., Vieyra M., Alvarez, C. & Benatuil, D. (2004). El Uso De La Psicoeducación Como Estrategia terapéutica. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-029/16>.
- Cuevas, C., Rivas, C. & Peona, S. (1996). El modelo psicoeducativo en la rehabilitación psicosocial de pacientes psicóticos crónicos. *Clínica y Salud*, 7(1), 7-17. <https://journals.copmadrid.org/clysa/art/a5e00132373a7031000fd987a3c9f87b>.
- Cuevas-Cancino, J. J., & Moreno-Pérez, N. E. (2017). Psicoeducación: intervención de enfermería para el cuidado de la familia en su rol de cuidadora. *Enfermería universitaria*, 14(3), 207-218. <https://doi.org/10.1016/j.reu.2017.06.003>.
- Espín, A. M. (2011). Eficacia de un programa psicoeducativo para cuidadores informales de adultos mayores con demencia. *Revista Facultad de Salud*, 3(1), 9-19. <http://www.revistarfs.com/articulos/2---eficacia-de-unprogra.pdf>.
- García, P. (2019). Intervención psicoeducativa para la prevención del consumo de alcohol en estudiantes del ISCED Huambo, Angola. Tesis doctoral inédita. Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Cuba.
- Gómez, T. (2020) El papel de la universidad en la formación de competencias profesionales: contrasentidos, límites y alcances. *Revista de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior del Estado de Guanajuato (COEPES)*, <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes7/index.php/el-papel-de-la-universidad-en-la-formacion-de-competencias-profesionales-contrasentidos-limites-y-alcances>.
- Llerena, O. (2015) El Proceso De Formación Profesional Desde Un Punto De Vista Complejo E Histórico-Cultural. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 15 (3) 1-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.21041>.
- López, M. (2019) Los retos de la vida universitaria. En: Ortiz, B. (2019) *Los retos de la vida universitaria*. Es mental. <https://cutt.ly/UVL68iV>
- Mendes, A. (2015). Programa psicoeducativo “PROTEC” para la atención de jóvenes con traumatismos craneoencefálicos ingresados en el Hospital General de Huambo, Angola. Tesis doctoral inédita. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Cuba.
- Montiel Castillo, V. & Guerra Morales, V. (2016) La psicoeducación como alternativa para la atención psicológica a las sobrevivientes de cáncer de mama. *Revista Cubana de Salud*

Pública.42(2)332-336.

https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/rcsp/v42n2/spu16216.pdf.

- Nápoles, M. (2022). Acciones psicoeducativas para el autoaprendizaje universitario en convalecientes de Covid-19. Estudio de caso. In *Libro de Actas del 2.º Congreso Caribeño de Investigación Educativa: Nuevos paradigmas y experiencias emergentes* (287-293). Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8498373>.
- Quiceno-Manosalva, M., Mendoza-Rincón, B., & Lara-Posada, E. (2020). Sentido de vida y recursos psicológicos en estudiantes universitarios para el diseño de un programa psicoeducativo en la prevención de la depresión y suicidio. *Archivos venezolanos de farmacología y terapéutica*, 39(3), 361-372. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4069988>.
- Ramírez, E. & Vizcaino, A. (2020) La Psicoeducación Y Su Alcance Para El Desarrollo De Adultos En El Contexto Laboral. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, XI (6) Edición Especial. 107-123. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1107>.
- Rivera, J, Moreno, M, Perez, A, Lay, N, Rocha, G, Parra, M, Duran, S, Garcia, J, Redondo, O y Torres Rivas, E. (2019). Programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Espacios*, 40 (31). P.10.
<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/7334>.
- Rosas, A. R. (2018). Los estudiantes universitarios: vulnerabilidad, atención e intervención en su desarrollo. *Revista Digital Universitaria*, 19(1) 0-11. DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n1.a6>
- Santos-Ruiz, Ana, et al. (2019) Valoración del estrés percibido y de las necesidades y demandas de intervención psicoeducativa para su manejo eficaz en estudiantes universitarios. En: Roig-Vila, R. (ed.) (2019). *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Barcelona: Octaedro, pp. 409-416.
<https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/98929>.
- Tarazona Meza, A. K., Mero Delgado, L. J., Chinga Basurto, . K. I., & Avellán Vélez, L. P. . (2022). Técnicas psicoeducativas para el desarrollo de la resiliencia en la formación universitaria. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 748–765.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1710>.

CAPÍTULO 41

INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

EDUCATIONAL INNOVATION IN HIGHER EDUCATION

iD Johanna Sissibel Gómez Rivadeneira
 Universidad Técnica de Manabí
 Johanna.gomez@utm.edu.ec

iD Jelibeth Marisol Macías Mero
 Universidad Estatal del Sur de Manabí
 macias-jelibeth5943@unesum.edu.ec

iD Digna María Basurto Intriago
 Universidad Técnica de Manabí
 digna.basurto@utm.edu.ec

iD Julio Abel Garcés Moreira
 Universidad Técnica de Manabí
 julio.garces@utm.edu.ec

Resumen

La reflexión fortalece la discusión teórica sobre el papel de las innovaciones en el sistema educativo superior, como un hecho que emana desde la necesidad del colectivo de capacitarse para enfrentar las demandas sociales. Se aborda la necesidad de comprender la manera como la incorporación de las modernas herramientas tecnológicas de la información y la comunicación repercuten en el desenvolvimiento de las prácticas educativas y se convierten en factores clave en las innovaciones que se persiguen el nivel superior de educación. En tal sentido, la revisión teórica de reportes de investigación permitió las aproximaciones conceptuales y reflexiones en relación con las debilidades en las prácticas educativas y las razones que justifican la incorporación de los avances tecnológicos en la educación superior, así como el papel de los actores educativos, el impacto de la investigación en la innovación y la necesaria observancia de principios educativos universales en el diseño de políticas educativas innovadoras

Palabras Clave: innovación educación superior, tecnología, actores educativos

Abstract

The reflection strengthens the theoretical discussion on the role of innovations in the higher education system, as a fact that emanates from the need of the collective to be trained to face social demands. It addresses the need to understand how the incorporation of modern technological tools of information and communication have an impact on the development of educational practices and become key factors in the innovations pursued at the higher education level. In this sense, the theoretical review of research reports allowed conceptual approaches and reflections in relation to the weaknesses in educational practices and the reasons that justify the incorporation of technological advances in higher education, as well as the role of educational actors, the impact of research on innovation and the necessary observance of universal educational principles in the design of innovative educational policies.

Keywords: innovation, higher education, technology, educational stakeholders

Introducción

Cada sociedad define las líneas orientadoras del proceso educativo en correspondencia con el ideal de nación que en el imaginario colectivo predomina, alineado con la implantación de un proyecto de país que encuentra en la educación la herramienta para formar a sus ciudadanos en el ámbito de las competencias y en lo afectivo-espiritual; considerando la manera como el colectivo entiende la educación en concordancia con sus expectativas. De acuerdo con Güémez (1987), citado en Pérez de Maza (2023), el proceso histórico de toda sociedad incluye la educación como uno de sus elementos más importantes, para lo cual conforma su proyecto pedagógico, cuya praxis la constituye tecnología educativa.

En este orden de ideas, la educación no sólo es un hecho filosófico, político y social consustanciado con los ideales y formas de pensamiento prevalecientes dentro de una sociedad determinada, también es tecnología; entendida como aquellos recursos que prevalecerán al momento de operacionalizar una práctica didáctica para la formación de un individuo capaz de construir el tipo de desarrollo humano a que se aspira, en concordancia con los desafíos y retos de la cada vez más demandante realidad actual en el ámbito mundial.

En este orden, el presente capítulo está dedicado a la reflexión con base en preceptos teóricos en torno a la innovación educativa en el ámbito de la educación universitaria, con énfasis en temas como el de la introducción de determinadas herramientas que potencialmente impulsan innovaciones y cambios educativos en función de la necesidad de homologar los procesos de aprendizaje con la propia evolución de la sociedad, entendiendo a la “Tecnología Educativa” como la aplicación sistemática del conocimiento científico para la resolución de problemas.

Se recurre entonces a la investigación documental consistente en el acopio, análisis e interpretación de aporte teóricos de parte de reconocidos tratadistas del tema para, de manera crítica, intentar aportes que conlleven a la clarificación conceptual tanto de las tecnologías de información y comunicación (TIC), su representación en el escenario universitario, la posible sobreestimación de sus ventajas que lleva a dejar de lado aspectos importantes dentro de las esferas curricular y social, así como los aspectos estructurales que dificultan las innovaciones, el rol de los actores universitarios y la importancia de la investigación universitaria como elemento innovador de los sistemas.

Análisis Reflexivo

Aproximación Conceptual

Porco (2021), define la tecnología como el conjunto de conocimientos y técnicas que se aplican de manera ordenada para alcanzar un determinado objetivo o resolver un problema; es una respuesta al deseo del hombre de transformar el medio y mejorar su calidad de vida. En esta misma tónica la CEPAL (2022), concibe el desarrollo tecnológico como el sustento último del crecimiento económico a largo plazo; donde la región Latinoamericana y el Caribe se mantienen en una situación estructural de rezago. En esa misma dirección se considera la necesidad de articular las políticas de innovación con el avance de las iniciativas científicas y tecnológicas, tarea en la cual deben involucrarse los esfuerzos de las empresas privadas, funcionarios gubernamentales y sectores académicos.

La innovación educativa desde la óptica de EDUCO (2020), no se trata solamente de la

aplicación de las nuevas tecnologías en el aula, sino de implantar una novedosa forma de enseñar. En consecuencia, supone la utilización de prácticas que transformen y mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo general, esta posibilidad se encuentra estancada por la presencia de ciertas debilidades o vacíos, a saber:

- La rigidez en la estructuración de los sistemas educativos.
- Las dificultades en la aplicación de las innovaciones por carencias en la formación de los profesores.
- Falta de coordinación entre los responsables de su aplicación.
- La escasez de presupuesto, entre otros.

A pesar de estas dificultades es difícil negar la manera como se han venido modificando las prácticas educativas con la incorporación progresiva de las tecnologías en el contexto de la implementación de dichas innovaciones. En este sentido Pérez Olivares (2021), señala algunos indicadores que sustentan esa realidad, en relación con las nuevas opciones y avances que la introducción de dichas herramientas ha propiciado en el ámbito del desarrollo de los procesos educativos, Entre estos indicadores destacan:

- La ubicuidad; es decir, posibilidad de asistir a clase desde cualquier lugar.
- La consolidación del aprendizaje a partir de la experiencia.
- Una educación más inclusiva.
- Seguimiento individualizado del alumno.
- Comunicación más directa entre los miembros de la comunidad educativa.
- El estudiante marca su propio ritmo de aprendizaje.
- Potencial de las capacidades digitales del alumnado.

Esta realidad promueve la necesidad de acelerar las iniciativas de transformación de los procesos educativos, al respecto la UNESCO (2021), elabora un diagnóstico donde revela que el sistema educativo mundial actual no está preparado para hacer frente a los alarmantes retos que enfrenta la humanidad ni proporcionar un aprendizaje de calidad que prepare para toda la vida. Por ello es crucial repensar la forma en que aprendemos y como aprendemos, pues el punto de inflexión es ahora, es el momento de cambiar la educación. En este sentido, plantea la necesidad de trabajar la transformación en los siguientes ámbitos:

1. Escuelas inclusivas, equitativas, seguras y saludables.
2. Aprendizaje y capacidades para la vida, el trabajo y el desarrollo sostenible.
3. Los docentes, la enseñanza y la profesión docente.
4. Aprendizaje y transformaciones digitales.
5. Financiación de la educación.

En este orden de ideas, la demandada transformación educativa se concibe desde la perspectiva de la UNESCO (2022, p.1), “es asegurarse de que las personas estén equipadas con los conocimientos, las habilidades y los valores que les ayuden no solo a tener éxito, sino a contribuir a la mejora de nuestro mundo”. Bajo esta premisa, enunciados como: cambio, reformas e innovación han de constituirse en los elementos orientadores de las prácticas educativas de cada uno de sus actores, apuntalado en el asertivo manejo de las herramientas tecnológicas con las cuales contamos en la era digital que se vive actualmente.

Las nuevas tecnologías han ganado protagonismo en las instituciones educativas en sus diferentes niveles y tras el cierre intempestivo de las mismas a causa de la pandemia del COVID 19, se convirtieron en herramienta indispensable para el sostenimiento de la actividad bajo una

modalidad de trabajo a distancia. En este contexto, la emergencia sanitaria aceleró un proceso de transformación digital a nivel universitario que se venía gestando de manera moderada desde hace unas décadas atrás.

De ahí la imperiosa prioridad de formar al recurso humano educativo desde lo cognitivo, operativo y afectivo en el dominio y aplicación sistemática de las modernas herramientas de la comunicación y la información, para enfrentar esos rezagos e incapacidades de los sistemas educativos actuales y quedar en condiciones de contrarrestar las crisis y desequilibrios que presenta la humanidad, tal como lo plantean organismos como la UNESCO y la CEPAL.

Representación de la innovación en el escenario educativo universitario

Las innovaciones juegan un papel preponderante dentro de la concepción de los diseños curriculares de la educación superior. Las mismas configuran la oportunidad de actualizar permanentemente los diferentes componentes del sistema, con la introducción de ideas o recursos novedosos que irrumpen contra lo establecido. En consecuencia, la actividad innovadora en las instituciones de educación superior (IES) conlleva a mantener latente la idea del cambio como estrategia para mantener el foco de interés de los actores en el proceso, propiciando expectativas favorables en cuanto a la posibilidad de incorporar elementos novedosos que hagan más expeditos los procedimientos y la propia concepción del hecho educativo.

Por lo tanto, en la educación superior se pueden llevar a cabo cambios que afecten a un sistema (legislación, currículum, estructura) consideradas innovaciones; sin embargo, no todas son educativas, porque no siempre sirven al propósito de avanzar hacia el ser y la vocación humana. En consecuencia, para que una innovación sea educativa debe involucrar necesariamente cambios en las personas que se vinculan directa o indirectamente con ella.

Desde esta convicción, se representa la innovación en la educación como un hecho complejo que no se limita a la puesta en escena de una acción novedosa, sino que la misma connota un impacto sustantivo donde el esquema de pensamiento y acción humana existente se verá profundamente impactado, propiciando cambios significativos en las prácticas de los diferentes actores educativos. En la perspectiva de Poggi (2011), tal como se cita en Navarrete, Manzanilla y López (2022), el término innovación propicia necesariamente una valoración cualitativa, dado que generalmente adopta un sentido positivo.

Los actores educativos y las necesidades de innovación en la educación superior

Los actores educativos del proceso educativo universitario están obligados a asumir la innovación como bandera, comenzando por el Estado como responsable del diseño de las macro políticas educativas; los recintos universitarios desde sus concepciones autonómicas y los docentes, estudiantes, comunidad organizada; todos como potenciales sujetos del cambio deben incorporar, cotidianamente, algún nivel de innovación a sus prácticas para promover la internalización de la transformación como una necesidad de superación de ideas y procedimientos disonantes con los tiempos de cambio que se están viviendo.

Partiendo de esa premisa, cambiar el estado de cosas existentes no es tarea fácil. El ser humano por naturaleza se resiste al mismo, bien por no querer abandonar los espacios de comodidad que tiene, por temor a no estar preparado para asumir los nuevos procedimientos o por discordancia ideológica - política, simplemente lo cuestionan para no llevarlos a la práctica, a riesgo de mantener vigente una circunstancia anacrónica que ya no responde a los propósitos del bien común.

En esa perspectiva, Rinaldi, Durand y Salas (2021) indican que los cambios impulsados por la acción innovadora no podrían reducirse a modificaciones estructurales para la redistribución y reordenamiento de la organización; por el contrario, en la valoración de una innovación se deben considerar tres aspectos fundamentales: la práctica de nuevas formas de proceder como respuesta a contextos cambiantes, la creatividad en la transformación del conocimiento o el saber y la consecuente verificación de la mejora en el funcionamiento y el producto dentro de la institución. Los cambios estructurales, como es de suponer, se derivan de las transformaciones introducidas por la conjunción de estos tres factores. Así las cosas, se enfatiza en que la innovación es impulsada por las personas involucradas, por lo que se ha de ir a la consecución de cambios cualitativos más profundos en la forma de pensar y actuar de tales personas, materializado mediante los mecanismos estratégicos y la planificación de procesos adecuados, deliberados y sistematizados.

El Impacto social de la investigación científica en el fomento de la innovación en la educación superior

Desde la mirada de Roig-Vila (2019), la innovación se nutre de conocimiento nuevo, por tal razón, las instituciones universitarias innovadoras deben desarrollar una adecuada gestión de la investigación, ya que la incorporación de la innovación en todos los órdenes de la educación superior va tomada de la mano de los procesos de construcción del conocimiento científico. En este contexto, la investigación se traduce en la actividad esencial en el quehacer de cada uno de los actores universitarios, principalmente a nivel del ejercicio de la docencia y la gestión académica - administrativa, a través de un desempeño consustanciado con la razón de ser de las instituciones de educación superior forjadoras del cambio como eje orientador en la búsqueda de soluciones y respuestas a las demandas sociales. En tal sentido, investigar es producir, innovar, transformar, evolucionar; representa un compromiso permanente por erradicar de las prácticas educativas fenómenos tan contrarios a su esencia transformadora como lo son: el rezago, el anacronismo, el desfase y, en definitiva, el atraso.

En esta misma línea argumental, los productos de la investigación científica deben ser concebidos como herramientas de construcción del conocimiento innovador, en correspondencia con las demandas del entorno social. Al respecto, de acuerdo con González, Padilla y Zúñiga (2020), con una visión sistémico-compleja, la investigación universitaria debe abordarse sobre lo cual se edifica la investigación interdisciplinaria, esta debe abordarse desde epistemológico y metodológico, pero también desde la político-crítico, ya que se requiere de una postura ideológica para adoptar una concepción innovadora pertinente que involucre la relación entre ciencia y sociedad. En consecuencia, los resultados de la investigación científica deben ser útiles para aplicar el conocimiento dirigido hacia el bienestar físico y mental del individuo, proclive a ser impactado por la misma al mejorar sus condiciones de vida de forma holística; por tanto, la producción científica se articula al interés de aumentar la jerarquía, la cultura, el poder y hasta la independencia del ser humano en sus distintos niveles de actuación.

La tecnología y la innovación educativa universitaria

Resulta incontrovertible el argumento sobre la estrecha relación entre las tecnologías de la información y la comunicación en el hecho educativo. En este sentido, toda innovación en el plano de la educación a cualquier nivel tendrá como factor protagónico en desarrollo tecnológico comunicacional como pilar de las transformaciones, Basta con analizar lo que era la educación

antes y después de grandes hitos históricos en este plano como la invención de la escritura y la invención de la imprenta. Esto nos lleva a la reflexión sobre el impacto que sobre la educación tiene la explosión de las TIC en esta era de la información y el conocimiento. La justificación de lo que se argumenta salta a la vista: todo acto educativo lleva implícito un acto de comunicación; dicho de otro modo, la educación marcha al ritmo del desarrollo tecnológico.

No instante, si nos referimos a innovación educativa universitaria en su justa dimensión, resulta de interés asumir las ideas de Yema (2022), para quien el discurso educativo posmodernista no puede limitarse a transformaciones de carácter instrumental basado en la apropiación tecnológica y en el acceso a las tecnologías novedosas, ya que los intentos de innovación sería estériles sino se propician transformaciones profundas en la manera como se concibe la función de la educación en su conjunto. Limitarse al manejo instrumental de la tecnología por estudiantes y docentes, así como al afán “aparatólogo” en la construcción de plataformas tecnológicas devela una concepción muy pobre de lo que es la tecnología educativa, aunque se tenga que admitir que la incorporación parcial ha permitido abordajes interesantes y creativos.

La autora citada sostiene el criterio según el cual la verdadera transformación innovadora de la educación debe atender a la forma como se da la convergencia epistemológica para la construcción de conocimientos mediante la relación docentes y estudiantes, de tal manera que el cambio cualitativo innovador se sustenta en la conformación de comunidades de aprendizaje, en las que ambos actores se erigen como sujetos de la educación, recurriendo a redes, medios y plataformas de tecnologías novedosas que hagan posible la interactividad, la asincronía, la ubicuidad, la virtualidad que generan las TIC, en el marco de modalidades como la educación a distancia, la educación permanente, las opciones bimodales o *bi-learning*, potencializando además la autogestión del aprendizaje.

En otro orden, siguiendo con Yema (2022), lo que no se puede refutar es que las TIC han introducido en la educación en general y en la superior en particular nuevas formas de aprender y de enseñar, con un alto impacto en el currículo, en el trabajo docente y en las estrategias de aprendizaje que ponen en práctica los estudiantes. Entonces, la sociedad del conocimiento tiene la tarea de aprender a aprender en este escenario altamente tecnificado, pero sin esquivar la necesidad de reflexionar, de dudar y de cuestionar las imposiciones,

La sociedad del conocimiento necesita aprender a aprender, y esto es aprender a reflexionar, a dudar, a adaptarse con rapidez, a cuestionar lo impuesto. En este sentido, las TIC nunca se utilizan de manera pasiva ya que su uso integra relaciones con los otros que generan un proceso activo con el entorno y por esta vía se cueban cambios en la manera de concebir normas y estilos de pensamiento, así como maneras de sentir y de actuar; es decir, se produce una transformación en la concepción del entorno a partir de las relaciones personales y sociales

Así las cosas, la funcionalidad educativa de la tecnología estriba en su carácter mediador en lo instrumental y en lo semiótico, en el sentido de facilitar la construcción de significados culturales que pueden estimular las operaciones mentales superiores. En síntesis, todo intento innovador en materia de educación superior debería estar guiado al desarrollo de nuevas formas de aprender ajustadas al uso de las tecnologías, no sólo para ubicar información sino para la puesta en práctica de estrategias y la adquisición de competencias novedosas para construir conocimientos como concreción del hecho educativo.

Antiguos principios para una innovación educativa con propósito

Para cerrar esta reflexión se presenta esta paradoja: ¿lograr la innovación recurriendo a

principios viejos? En efecto, el impacto de las TIC y el afán esnobista por ponerse a tono con lo nuevo no debe producir una distracción de tal magnitud que haga invisibles aquellos principios básicos que han debido regir por siempre la planificación de la educación desde los currículos. Por otro lado, si se llega a la convicción de que tales principios antiguos no se han aplicado debidamente, hay que concluir que siguen siendo “innovadores”.

En este sentido, en el tema de principios educativos gestores puede surgir una gran cantidad de tratadistas desde los filósofos precursores hasta la actualidad, pero en este caso se cita a Gutiérrez Vargas (2017) quien delinea tres principios que no deben obviarse en el diseño curricular en el marco de una innovación educativa y dentro de la gestión del conocimiento en educación. En primer lugar, se tiene que los proyectos de los países desarrollados están sustentados en una eficaz gestión del conocimiento, que tiene como objeto la generación de un modelo económico y social sostenible abanderando el proyecto de los países ricos, cuyo objetivo es contar con un modelo económico y social sostenible, sustentado en el saber.

De este modo, la conexión de las universidades con el sector productivo es uno de los reclamos que tradicionalmente se ha hecho a la educación superior y debe constituir un primer principio innovador de la gestión en estas instituciones educativas. A tal efecto, se cita la experiencia de las *spin-off* universitarias, que consisten en un interesante mecanismo de transferencia de tecnología mediante el cual se crea valor a partir de los conocimientos que se producen en las universidades y las relaciones de cooperación entre éstas y los diferentes actores del sector productivo (Argüello-Sierra y otros, 2020).

El segundo principio consiste en asumir el conocimiento como un bien común. Esto lleva implícito el precepto de que todo conocimiento debe estar destinado a atender necesidades y requerimientos comunes de las comunidades parte. Es decir, el conocimiento no debe constituirse en objeto sino en factor a favor del bienestar colectivo y la reducción de las brechas sociales. Así las cosas, si la educación por definición es un patrimonio que por derecho le corresponde a todos, entonces su principal producto que es el conocimiento debe ser asumido como bien común público (Gutiérrez Vargas, 2017).

Finalmente, el tercer principio tiene que ver con la validación y legitimación del conocimiento en educación, como forma de garantizar que los conocimientos logrados sean la base de producción de conocimiento nuevo y se constituyan en aporte para el desarrollo local y global. En este orden, se entiende como validación de los conocimientos el proceso que logra la utilidad, la adecuación y la firmeza de tales conocimientos, para que los mismos sirvan para atender las situaciones y contextos sociales. Este proceso incluye indagar sobre las limitaciones y posibilidades de los conocimientos a través de su aprehensión y aplicación.

Hecha la correspondiente validación, se produce la legitimación del conociendo, para lo cual se requieren ciertas condiciones de validación, uso y apropiación. La validación consiste en la ampliación del conocimiento en el espectro público, con su traducción a un lenguaje que permita su introducción en la cotidianidad del personal, con lo cual se habilitan los conocimientos para tutelar pensamientos y acciones en el plano personal y grupal, así como en lo organizacional y social. La validación y la legitimación son, entonces, procesos obligatorios en la socialización formalización de los conocimientos en educación superior.

Reflexiones finales

Tal como los sugieren variados tratadistas del tema de la tecnología educacional, las innovaciones educativas van de la mano de los avances en materia de tecnología comunicación,

en el entendido de que la educación es un acto comunicativo. En las primeras décadas del siglo XXI, estos avances tecnológicos se han dado de una manera rápida y exponencial, al punto de dejar rezagadas a las instituciones de educación superior, en especial en aquellos territorios en vías de desarrollo que luchan por poner a tono con la tecnología sus sistemas educativos, mientras enfrentan el compromiso de mitigar las necesidades de amplios sectores poblacionales sumidos en la pobreza.

En este escenario de amplias desigualdades entre naciones del orbe, la asociación de las innovaciones educativas se hace más notoria, aunque es preciso dejar claro que no todo es avance tecnológico, sino que el diseño y el desarrollo curricular debe considerar otros aspectos del proceso educativo que se relacionan con el libre acceso a la educación, la pertinencia social de las instituciones, la relación de la academia con el sistema productivo, la formación de emprendedores y otros.

En el marco de la impronta de la TIC en la educación superior, tanto los docentes como los estudiantes se han de adiestrar en el uso de las herramientas de la información y la comunicación como recursos educativos para propiciar un proceso de puesta en práctica de ideas, programas o conjunto de actividades nuevas con atención o expectativas de cambio. Esta tarea requiere del concurso de iniciativas públicas que pongan en claro que el cambio en educación no es una opción sino una impostergable necesidad, sumado a la toma de conciencia por parte del colectivo acerca de la necesidad de comprender que la responsabilidad de la innovación y el cambio educativo nos compromete a todos.

Las sociedades que avanzan hacia estadios de bienestar social se sustentan en la conciencia alcanzada por su población en relación con la negación del anacronismo como estilo de vida, estando en cuenta que ello significaría la aceptación del empobrecimiento material y espiritual de la convivencia humana, ante lo cual la innovación se convierte en herramienta para la incesante búsqueda de la actualización tecnológica en todos los ámbitos, con énfasis en el educativo, condición necesaria para alcanzar los estándares de calidad señalados por la UNESCO como el órgano rector de las políticas educativas en el mundo, en cuanto a las posibilidades de verificar la transformación educativa como epicentro del cambio estructural que demanda el mundo actual, frente a las circunstancias críticas que lo acompañan y las expectativas de cambio que la población mundial sigue anhelando, sobre todo en los tiempos de post pandemia que se comienzan a respirar con sus secuelas y renovadas expectativas de bienestar colectivo.

Referencias

- Argüello-Sierra, F, Sandoval-Rivera, D. A., Castro, Ángela M., y Martínez, H. E. (2020). Métodos para el análisis de actores en el contexto de spin-off universitarias. *Revista UIS Ingenierías*, 19(2), 59–76. <https://doi.org/10.18273/revuin.v19n2-2020007>
- CEPAL. (2022). *Innovación, Ciencia y Tecnología*. Octava Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe. Montevideo, Uruguay.
- EDUCO. (2020). *Innovaciones educativas. ¿Cómo introducirlas en el aula? España*. En: <https://www.educo.org/blog/innovación-educativa-como-introducir-en-el-aula>. Consultado: 13/02/2023.
- González D. Padilla L. y Zúñiga N. (2020). Investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria como tendencia emergente de lo sistémico complejo desde el pensamiento crítico. Universidad UMECIT.
- Gutiérrez Vargas G. (2017) Gestión del conocimiento en educación en respuesta a las tendencias

- del pensamiento dominantes en la escuela. *Revista Complutense de Educación*.
<http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57166>
- Navarrete Cazales, Z., Manzanilla Granados, H. M., & López Hernández, P. A. (2022). Políticas para la innovación, inclusión y TIC en los planes educativos nacionales de Argentina, Brasil y Chile. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración De La Educación*, (17), 124-136. <http://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1306>
- Pérez de Maza, T. (2023). El papel que le corresponde a la tecnología educativa en la educación a distancia. *Revista Multi-Ensayos*, 9(17), 19–30.
<https://doi.org/10.5377/multiensayos.v9i17.15738>
- Pérez Olivares, M. (2021). *Como la Tecnología está Transformando la Educación*. Madrid, España. En: <https://ayudaenaccion.org/blog/educación/tecnología-transforma-educación/>. Consultado: 11/02/2023.
- Porco, H. (2021). *Tecnología - ¿Qué es? Definición y Concepto*. Universidad de Los Andes. La Paz, Bolivia. En <https://economipedia.com-tecnolo>. Consultado 13/02/2023
- Rinaldi, S. ; Durand, M. y Salas V.(2021) : Apuntes sobre la innovación educativa en el nivel universitario, Serie Documentos de Trabajo, No. 794, Universidad del Centro de Estudios Macroeconómicos de Argentina (UCEMA), Buenos Aires
- Roig-Vila, Rosabel (2019) *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Barcelona: Octaedro, 2019. ISBN 978-84-17667-23-8, 1297 p.
<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/98731>
- Yema, M., (2022). Educación Tecnológicas. Alteración de los patrones originarios... 593 Digital Publisher CEIT, 7(1), 94-112-.

CAPÍTULO 42

ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN LAS MATEMÁTICAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS IN HIGHER EDUCATION

id **José Renato Intriago Plaza**
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
renato.intriago@uleam.edu.ec

id **Wilson Fabián Chávez Rodríguez**
Universidad Técnica de Manabí
wilson.chavez@utm.edu.ec

id **Jandre Xavier Bazurto Vincés**
Universidad Técnica de Manabí
jandre.bazurto@utm.edu.ec

id **Oswaldo Sebastián Saldarriaga Mendieta**
Ingeniero civil actividad independiente
osaldarriaga2011@hotmail.com

Resumen

El advenimiento de la sociedad de la información, caracterizada por la irrupción y uso intensivo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), ha causado un gran impacto en todos los ámbitos de la vida humana. Lógicamente, ese impacto ha sido determinante en el ámbito educativo, por ser la educación un acto comunicativo e interactivo por excelencia. Dentro de las TIC destaca una modalidad que combina tecnologías de diverso tipo con el apoyo de internet, para propiciar una comunicación tanto síncrona como asíncrona entre docentes y estudiantes para propiciar escenarios que posibiliten el logro de objetivos instruccionales y competencias. Se trata de los ambientes o entornos virtuales de aprendizaje (EVA) cuyo uso se ha extendido en los sistemas educativos, especialmente a raíz de la pandemia por COVID-19 declarada a principios de 2020 y que determinó la suspensión de actividades educativas presenciales. En este marco, el interés de este capítulo gravita alrededor de la utilización de los EVA en la enseñanza aprendizaje de las matemáticas en la educación superior, área del conocimiento con características particulares cuyo manejo didáctico ha sido considerado siempre en el marco de las actividades presenciales con la necesaria modelización por parte de un docente dentro de un aula tradicional.

Descriptores: Entornos virtuales de aprendizaje, enseñanza-aprendizaje, Matemáticas.

Abstract

The advent of the information society, characterized by the irruption and intensive use of Information and Communication Technologies (ICT), has had a great impact on all areas of human life. Logically, this impact has been decisive in the educational field, since education is a communicative and interactive act par excellence. Within ICTs, there is a modality that combines different types of technologies with the support of the Internet to promote both synchronous and asynchronous communication between teachers and students in order to provide scenarios that enable the achievement of instructional objectives and competencies. These are virtual learning environments (VLE) whose use has become widespread in educational systems, especially as a result of the COVID-19 pandemic declared at the beginning of 2020, which led to the suspension of face-to-face educational activities. Within this framework, the interest of this chapter revolves around the use of VLEs in the teaching and learning of mathematics in higher education, an area of knowledge with particular characteristics whose didactic management has always been considered within the framework of face-to-face activities with the necessary modeling by a teacher in a traditional classroom.

Key Words: Virtual learning environments, teaching-learning, Mathematics.

Introducción

Ubicados en la segunda década del siglo XXI, ya es por todos sabido que estamos enfrentando quizás el mayor acontecimiento tecnológico en materia de información y comunicación de la historia de la humanidad, tal vez sólo comparable con la invención de la imprenta a mediados del siglo XV. Definitivamente, el sostenido avance de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ha venido introduciendo cambios en todos los ámbitos de la vida, cambios de tal magnitud que ya dejan su impronta en los modos de pensar y de actuar de los seres humanos.

Como es fácil colegir, tal realidad ha traído consigo la irrupción de nuevas necesidades y obligaciones dentro de la sociedad en el seno de los diversos sectores, impulsando las exigencias de respuestas inmediatas ante sus nuevas demandas en materia tecnológica. Es preciso decir también que todo esto ha exacerbado las inequidades en el mundo, por la desigualdad en el acceso a la tecnología.

En este marco, es preciso resaltar el impacto de las TIC en la educación, impacto que resulta obvio dada la estrecha relación entre educación y comunicación, puesto que el hecho educativo no es más que un acto de interacción comunicativa. En tal sentido, la comunicación tiene un efecto dinamizador de los procesos educativos y los avances tecnológicos de aquella marcan el paso al desarrollo de éstos. La historia se encarga de registrar esta relación en importantes hitos como el invento de la escritura 2900 años AC, de la imprenta en 1450 DC y la actual revolución de las TIC.

Las TIC han irrumpido en los sistemas educativos con significativos cambios en la gestión del conocimiento tanto en lo organizativo como en lo didáctico, impulsando nuevas maneras de enseñar y de aprender mediante la introducción de medios didácticos que persiguen el desarrollo integral del hombre y la mujer de estos tiempos y, por derivación, el desarrollo de la sociedad, propiciando conocimientos y habilidades tecnológicas que permitan la vida plena en un mundo cada vez más informatizado e hiper mediatizado. De igual modo, desde el punto de vista de Villacres, Espinoza y Rengifo (2020), las TIC se constituyen en valiosas herramientas para la formación constante de los docentes y para dinamizar los procesos administrativos y gerenciales de las instituciones educativas a todos los niveles.

En tal sentido, el sector educativo, en especial el superior, se enfrenta al reto de ponerse a tono con los avances tecnológicos adecuando sus procesos a los fines de formar a los profesionales que exigen los nuevos tiempos para impulsar las organizaciones públicas y privadas y garantizar su supervivencia en un mundo globalizado y considerablemente competitivo. Tal adecuación pasa por transformar los modelos educativos tradicionales incorporando las tecnologías de información y comunicación con la planificación por parte de los docentes de actividades de enseñanza y aprendizaje síncronas y asíncronas a través de una combinación de los ambientes presenciales tradicionales con entornos o ambientes virtuales de aprendizaje alojados en la red informática global o internet.

En este orden, se asume el contexto o entorno virtual de aprendizaje como un escenario comunicativo conformado por una gama de materiales y recursos técnicos pensados y elaborados para optimizar el aprendizaje de los estudiantes, fundamentados en métodos interactivos mediados por ordenadores y alojados en la internet para el acceso de todos desde diversos espacios en variados momentos (Huertas y Bacaraldo, 2014), escenario éste que se convirtió en la alternativa educativa ideal a raíz de la pandemia por el COVID-19 declarada globalmente a principios del año 2020, y la consecuente medida de alejamiento social y de no

presencialidad en las instituciones educativas.

A los efectos del presente documento, resulta de especial interés abordar el tema de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas a nivel universitario en el contexto de los ambientes virtuales de aprendizaje, lo que configura un asunto muy peculiar por las particularidades de esta área del conocimiento. Desde la visión de González (2019), la enseñanza de las matemáticas siempre ha sido controvertida por los bajos rendimientos que en promedio obtienen los estudiantes y, en paralelo, por ser considerada una ciencia fundamental como soporte de otras ciencias.

Además, existe la creencia de que para que se produzca el entendimiento y comprensión de las matemáticas es preciso poseer una inteligencia superior, todo lo cual genera en los estudiantes inseguridad y desmotivación en su aprendizaje. De allí se deriva que la mayoría de las personas considere estrictamente necesaria la presencia de un profesor experto que modele los procedimientos de comprensión y resolución de problemas matemáticos mediante la ejecución repetida de ejercicios a través de métodos tradicionales, desestimando la mediación de la tecnología a través de ambientes virtuales para generar aprendizajes significativos en esta área de los currículos universitarios.

En función de lo que antecede, el presente capítulo aborda el tema de la utilización de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en la educación superior.

Desarrollo

Entornos Virtuales de Aprendizaje

Con fines de precisión conceptual, se tiene que un entorno virtual de aprendizaje (EVA), según refieren Dávila y Francisco (2010), citados por Rivas (2018), no es más que una compilación de medios digitales organizados con diversos fines, entre los que destacan la facilitación de una interacción comunicativa sincrónica o asincrónica entre los estudiantes y docentes a través de foros, correo electrónico, chats, wikis y otros. Por otro lado, en un EVA se pueden publicar contenidos o recursos educativos, así como proporcionar actividades de aprendizaje que deben ser desarrolladas por los estudiantes en función de los objetivos o competencias previstas.

Por su parte, Herrera (2006) citado por Fonseca, Pinzón y Pinzón (2014) define a los EVA como entornos informáticos digitales e inmateriales, diseñados con el fin de proveer condiciones para el desarrollo de actividades de aprendizaje, mediados por elementos constitutivos y elementos conceptuales. Los constitutivos son aquellos referidos a la interacción establecida en el diseño del ambiente virtual, así como a los recursos usados para la estimulación de los sentidos del aprendiz y, finalmente, los aspectos psicológicos. Por su lado, por elementos conceptuales se entienden los aspectos definitorios del concepto educativo del entorno virtual, con el diseño instruccional y el diseño de la interfaz.

Otra definición de los EVA la aporta Gutiérrez Rodríguez (2018), quien plantea que “un entorno virtual de aprendizaje es un espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica” (p. 281). Se saca en claro entonces que un entorno virtual de aprendizaje (EVA) posee cuatro características básicas:

- 1) Es un ambiente electrónico diseñado y conformado mediante tecnología digital, por lo que no es de naturaleza material.

2) Depende de una conexión a internet a través de algún dispositivo, por lo que se puede acceder a él de manera remota por estar colgado en la red.

3) Todos los programas informáticos y aplicaciones que lo constituyen están pensados para posibilitar las actividades de enseñanza y aprendizaje que involucren a docentes y estudiantes.

4) Se da una relación didáctica mediada por la tecnología por lo que es no posible la interacción cara a cara de la enseñanza presencial, aunque ambas modalidades se pueden combinar a través del llamado Blended Learning o B-learning. Esto implica que las acciones educativas en los EVA se producen sin que sea necesaria la coincidencia de profesores y alumnos en el espacio o en el tiempo.

También es posible deducir de las definiciones anteriores que en los EVA se presenta una dimensión tecnológica junto a una dimensión educativa, las cuales se interrelacionan y se complementan una a la otra. Esta interrelación de dimensiones conlleva al diseño de EVA con actividades muy prácticas y con un lenguaje muy sencillo, a los fines de que a los estudiantes se les facilite la comprensión de los contenidos.

A menudo también se incorporan recursos lúdicos y activos, con el objeto de incitar al estudiante a hacer las actividades por iniciativa propia, sin necesidad de recibir presión alguna. Esta accionar autónomo de los estudiantes en los EVA se traduce en confianza y seguridad en su aprendizaje y en el abordaje de nuevas situaciones sin miedo al error.

En torno al uso que se le da a los EVA, ya se observó que su uso principal está relacionado con la interacción entre actores educativos con el fin de compartir información a la cual se tiene acceso en cualquier momento, siempre con el objeto de optimizar el aprendizaje; no obstante, los EVA también se pueden utilizar para evaluar a los participantes, las estrategias, los materiales instruccionales y todo lo que sea susceptible de ser mejorado.

En otro orden, atendiendo a que lo que está de fondo es el aprendizaje en redes, es importante mencionar los principios de la teoría de aprendizaje que subyace a los Entornos Virtuales de Aprendizaje; es decir, el conectivismo. Estos principios son tomados del proponente de esta teoría, Siemens (2004), citado por Rodríguez Gallego y López Martínez (2017):

- 1) El aprendizaje y el conocimiento se basan en la diversidad de opiniones.
- 2) El aprendizaje es un proceso de conectar nodos especializados o fuentes de información.
- 3) El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.
- 4) La capacidad de aprender es más importante que lo que se conoce hoy en día.
- 5) Es necesario cultivar y mantener conexiones para facilitar el aprendizaje continuo.
- 6) La capacidad de ver conexiones entre campos, ideas y conceptos es una capacidad fundamental.
- 7) La actualización del conocimiento es la intención de todas las actividades de aprendizaje conectivista.
- 8) La toma de decisiones es en sí un proceso de aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en las universidades

La manera como se enseñan y aprenden las matemáticas ha sido siempre motivo de debate en las ciencias pedagógicas y las posturas al respecto se asocian a los estilos de pensamiento y a las teorías que subyacen a la práctica docente, así como a los propósitos que se persiguen con su estudio. Por ejemplo, en educación superior, exceptuando las carreras que se

dedican a las ciencias matemáticas en específico, esta área sirve de herramienta o puerta de acceso a contenidos relacionados con la carrera. Por tal razón, en el nivel universitario la enseñanza de las matemáticas está sujeta al tipo de profesional que se desea formar; más aún, existen planes de estudios que no contemplan asignaturas del área (Naveira Carreño y González Hernández, 2021).

Estos autores enfatizan que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas resulta vital adecuar este proceso al momento histórico que se vive en los contextos social, científico y tecnológico ya que tal adecuación dota de significatividad el aprendizaje matemático y es clave en el éxito de la enseñanza, patentizado en la concreción del hecho educativo,

Por otra parte, la enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas depende de una serie de factores entre los que se pueden mencionar la sociedad, la familia y las instituciones educativas como componentes socializadores; el estado de desarrollo de la ciencia matemática; y los actores que intervienen; es decir, el docente, el grupo de estudio y el propio alumno, protagonista principal que como sujeto único tiene la tarea de interpretar la cultura que ha heredado. En tal sentido, la interpretación que hace el sujeto de la cultura que le ha sido legada determina si la apropiación de tal cultura se produce o no. Es necesario acotar que la conjunción de los factores mencionados como definitorios del proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas se integran de manera particular en cada sujeto, lo que lo convierte en un ser único (González Rey y Mitjáns, 2017; Zavershneva & Vander-Veer, 2018),

Como se puede deducir de lo anterior, el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas se presenta como un sistema complejo, al reunir una serie de variables culturales, ambientales, gerenciales, científicas, éticas cognitivas, comportamentales y afectivas que se combinan con aspectos íntimamente relacionados con la subjetividad de los aprendices y docentes otorgando al proceso un carácter definitivamente caótico en el cual, de acuerdo con Fonseca de Pineda (2018), se cumple que “cualquier pequeña discrepancia entre dos situaciones con una variación pequeña en los datos iniciales, acabará dando lugar a situaciones donde el sistema evoluciona en ciertos aspectos de forma completamente diferente” (P. 9). Debe quedar claro que el hecho de ser un proceso caótico no implica la imposibilidad de diseñar pedagógicamente la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas.

Vista de este modo la situación en la cual es preciso tomar en cuenta el componente subjetivo de cada individuo, se plantea el reto para el planificador de lidiar con la tensión que se presenta entre el proyecto de vida y la historicidad del estudiante, por un lado, y los objetivos o competencias que debe alcanzar dentro del perfil profesional que establece la universidad, por el otro. En particular, esta tensión a lo interno del proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas se ve matizada por las concepciones intrínsecas que el estudiante universitario se ha ido formando sobre las matemáticas en su historial como discente (Naveira Carreño y González Hernández, 2021).

Estas configuraciones subjetivas en torno a las matemáticas se manifiestan a través de elementos como: la historia personal de las relaciones con la asignatura, el gusto por las matemáticas, la valoración de las matemáticas como componente de importancia en su formación profesional, así como las acciones que, en concreto, pone en práctica el sujeto por aprender matemáticas.

En función de lo anterior se configura, pues, la relación entre el proyecto de vida del estudiante y los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Esta relación carece de toda linealidad, puesto que no se pueden establecer relaciones proporcionales entre los

elementos que en ella intervienen. El resultado de esta interrelación depende, en última instancia, de aspectos subjetivos que caracterizan al estudiante y lo hacen ser único.

Entornos virtuales en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en educación Superior

Con el interés de hacer el necesario contraste, se parte de la visión clásica del proceso enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, el cual es definido como un intercambio entre el docente y sus estudiantes en el cual el protagonismo corresponde al primero, mientras que los alumnos asumen un rol pasivo (Bravo, Arenas, y Pineda, 2019). Ya dentro de una visión cognoscitivista más reciente, específicamente en el campo del aprendizaje significativo, Moreria (2017) indica que el docente de matemáticas evoluciona hasta el rol de mediador buscando vínculos entre los significados y los aprendices. Por su parte, el estudiante tiene la tarea de buscar y captar estos significados. En la práctica, el educador muestra de variadas formas el conocimiento, pero la apropiación y verificación del mismo queda de parte del alumno.

De algún modo estas concepciones perviven en la práctica docente mientras existan docentes que confíen en su efectividad y desarrollen su acción didáctica bajo sus preceptos, pero lo que es innegable es el cambio que las TIC han introducido en la educación en general y en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en particular, en relación con la manera en que ésta se concibe, se diseña y se verifica mediante la evaluación (Bravo, Arenas y Pineda, 2019). Es por esta creciente influencia de la TIC que se debe relacionar el proceso de aprendizaje significativo de las matemáticas con el mundo de la tecnología a través de un adecuado accionar del docente en el diseño de estrategias que resulten innovadoras y atractivas para los estudiantes al punto de generar el interés por aprender de manera autónoma, lo que es muy significativo en un área tradicionalmente considerada como difícil de aprender por parte de los alumnos.

Es un hecho, entonces, que los productos tecnológicos están introduciendo transformaciones en los entornos educativos, lo que incluye la manera de aprender matemáticas. Por ejemplo, uno de los procesos que posibilitan las TIC en el aprendizaje de las matemáticas es el de la comprensión y descubrimiento de nociones mediante la visualización de gráficos diseñados para tal fin. Del mismo modo, se tiene la organización y análisis de datos que propician la atención del estudiante en procesos asociados a la reflexión, el razonamiento y resolución de problema y la toma de decisiones. En torno a lo anterior, Bravo, Arenas y Pineda (2019) destacan la preeminencia de recurrir al uso de software para el aprendizaje de las matemáticas, previa la cuidadosa selección de los docentes.

En efecto, los softwares educativos en el área de las matemáticas son herramientas potencialmente útiles para que el docente propicie experiencias didácticas que innoven las interacciones entre él y los estudiantes y entre éstos últimos, que permitan a los discentes hacer sus exploraciones, conjeturar en el proceso de apropiación de los conocimientos y verificar las propiedades de las ramas de las matemáticas como el álgebra, la aritmética, la geometría. Así las cosas, los softwares para la enseñanza en esta área se constituyen en poderosos recursos que la tecnología pone al servicio de las ciencias de los números, destacando en la actualidad los programas GeoGebra, Cabri-Geometre, MatLab, Wimplot, Math Jump, Derive y Descartes (Valderrama y Saldaña, 2020).

Al margen del tema relacionado con las concepciones sobre cómo se aprende y cómo se enseña, las cuales definen la actuación del docente y la manera de relacionarse con sus alumnos, surge la inquietud sobre el ambiente de ocurrencia del acto educativo, y el concomitante aspecto

de la presencialidad y la relación física cara a cara docente-alumno, situación sobre la que se produce el mayor impacto generado por las TIC, entre las que destacan los entornos Virtuales de Aprendizaje como espacios educativos conformados por una serie de herramientas informáticas y telemáticas que viabilizan una nueva manera de interacción didáctica.

Así las cosas, los EVA pueden constituirse en un ámbito importante para propiciar el aprendizaje de las matemáticas por ser un recurso educativo que aporta muchos beneficios en el área numérica, bien sea como complemento de la educación presencial o como ambiente único de aprendizaje. En este sentido, se tiene que aspectos como la flexibilidad de los EVA junto con la independencia y autonomía que ofrece al estudiante y la posibilidad de un mayor tiempo de estudio se traducen en un incremento del aprendizaje y la motivación de los discentes, al tiempo que se desarrollan valores. Tal como lo declara Arráiz (2012), citado por González y Granera (2021), “los EVA permiten la construcción conjunta del conocimiento y lenguaje matemático a través de las interacciones entre el facilitador, los participantes y el propio conocimiento matemático programado del aula virtual” (P. 35).

Esto confirma que los EVA, en tanto plataformas educativas basadas en la internet, son herramientas didácticas que viabilizan los procesos en la educación favoreciendo la comunicación en tiempo real o diferida, propiciando además la interacción productiva entre los diversos actores que giran en torno al hecho educativo, por lo que resultan ser un apoyo de gran valor en la enseñanza de las matemáticas o de cualquier otra área.

Los benéficos son muchos, pero es necesario tener presente que la adopción de una herramienta tecnológica como los EVA, así como con cualquier otra innovación educativa, debe estar antecedida por un proceso de planificación cuidadosa por parte de los planificadores educativos y, especialmente, del docente, que incluya la debida selección de los productos tecnológicos disponibles a objeto de garantizar que los mismos se ajusten a las necesidades de los estudiantes y a los objetivos o competencias que se pretenden promover, así como a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje que se hayan establecido porque, aunque sean de gran utilidad, los recursos didácticos tecnológicos jamás sustituirán al docente en sus roles de planificador de la instrucción, facilitador y evaluador.

En este orden de ideas, es digno de resaltar un aspecto relacionado con la selección de recursos tecnológicos como tarea del docente, y es lo relativo a la proliferación de aplicaciones que permiten a los estudiantes lograr resultados instantáneos de problemas sin realizar ningún proceso matemático, lo que resulta pernicioso porque no favorece el desarrollo del pensamiento lógico matemático e introduce, además, una fuente de falta de confiabilidad en la evaluación. En tal sentido, se impone la necesidad de enseñar a los estudiantes a interiorizar y sistematizar procesos de tal forma que lleguen a formular diferentes alternativas de solución a los problemas matemáticos que afronten (Vergara Ramírez, 2021).

Por otro lado, en el proceso de elaboración de este documento se generó la inquietud por abordar en el contexto temático lo relacionado con el ya clásico problema de la actitud predominantemente negativa hacia las matemáticas que los estudiantes muestran en innumerables estudios. La inquietud llevó a analizar los resultados de un estudio realizado por Fonseca, Pinzón y Pinzón (2014) sobre la incidencia de los EVA en la actitud hacia las matemáticas por parte de los estudiantes. Entre otros resultados, los investigadores corroboraron un mejoramiento del componente conductual durante la implementación de un ambiente virtual en el aprendizaje de las matemáticas ya que el entorno planificado permitió a los estudiantes corroborar lo aprendido de manera práctica.

De igual modo, el componente afectivo en la actitud hacia las matemáticas también se vio favorecido en el estudio, así como el auto-concepto positivo como aprendices de matemáticas y las expectativas de logro. En síntesis, los autores concluyeron que los EVA contribuyen a mejorar la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de las matemáticas, tendencia que se debe incrementar en la medida en que se implementen con mayor intensidad los ambientes virtuales en esta área de conocimiento.

En otro orden y retomando la idea esbozada sobre el protagonismo del docente, la enseñanza virtual de las matemáticas requiere de éste el diseño constante de estrategias, en virtud de que las TIC se están actualizando vertiginosamente, y en la misma medida se actualizan las teorías sobre el aprendizaje en línea o e-learning. Estas estrategias para el manejo de los EVA deberían contemplar los siguientes aspectos:

- Hacer una cuidadosa selección de aquellas metodologías innovadoras que tenga un impacto positivo en los estudiantes de matemáticas.
- Propiciar un aprendizaje dinámico con el involucramiento de los estudiantes de matemáticas en torno a casos relacionados con el contexto inmediato. Para ello se podría recurrir a juegos didácticos adecuados al nivel universitario
- Impulsar la interacción necesaria entre alumnos que conlleve a un aprendizaje colaborativo, dados el impacto positivo que podría causar en el aprendizaje de matemáticas.
- Implementar la metodología del Aprendizaje basado en problemas (ABP), la cual integra el aprendizaje activo y el aprendizaje colaborativo (Suárez, 2018).
- Hacer una adecuada selección de las herramientas tecnológicas que estarán disponibles en el Entorno Virtual diseñado.

En lo tocante a este último aspecto, es preciso tomar en cuenta las herramientas que se indican a continuación, a los efectos de enriquecer la experiencia de formación en línea y garantizar el éxito:

1. Redes sociales: Las redes sociales han venido a reforzar, dinamizar y enriquecer las plataformas virtuales en virtud de generar una comunicación segura y oportuna entre los estudiantes de matemáticas y entre éstos y sus docentes. El uso de las redes es una clara oportunidad de innovar la gestión del aula. Entre las más utilizadas actualmente están: WhatsApp, Facebook, Telegram, Skype, Twitter, LinkedIn, Google +, Instagram, YouTube.

2. En caso de que la universidad no cuente con su propia aula virtual, se puede seleccionar una plataforma que se adapte a las necesidades de formación en el área matemática, tomando en cuenta además las funcionalidades o utilidades de la plataforma elegida que se requieran, lo que lleva a decidir por una versión libre o paga de la plataforma, entrando en consideración también el tema de los recursos financieros disponibles. Las plataformas virtuales de aprendizaje más usadas son: Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, Canvas, Chamilo y Schoology.

3. El video como recurso didáctico: La utilización del video en las aulas virtuales es una necesidad que resulta relevante en el aprendizaje de las matemáticas por vía virtual (Pantoja y Plancarte, 2021). Es muy útil al docente para hacer demostraciones con fines de modelaje dirigidos al estudiante, en experiencias que pueden superar las explicaciones presenciales tanto por las facilidades para manejar la reproducción con repeticiones, pausas, control de velocidad, ampliaciones de pantalla y otras; como por la incorporación de enlaces a otros videos, páginas web, documentos adicionales y otros

4. Herramientas y software matemáticos disponibles en la Web: Estos programas

dinamizan el aprendizaje de las matemáticas, pero, como se adelantó, su selección debe ser objeto de una selección cuidadosa, evitando aquéllos que simplemente llevan a una solución de los problemas obviando los procedimientos matemáticos que promueven el pensamiento lógico. Otras aplicaciones matemáticas, además de las ya mencionadas, incluyen calculadoras generadoras de gráficos como Demos, calculadoras de integrales y derivadas, Photomath, MaltMath, Wolfram Alpha, entre otras muchas aplicaciones (Ramos, 2020).

Ahora bien, el diseño de un aula virtual, tanto en un EVA propio de la institución universitaria como en cualquiera de las plataformas disponibles en la red para tal fin, implica la toma de decisiones importantes que deben llevar a acciones concretas para hacer viable y eficiente el aula. A tal efecto, Vergara Ramírez (2021) ofrece una serie de consejos para optimizar las clases virtuales de matemáticas:

En primer lugar, es preciso generar vínculos afectivos con los estudiantes comenzando por monitorear el estado de ánimo de éstos. Para ello el autor sugiere crear y divulgar entre todos un TikTok, o realizar una encuesta en línea por Google u otra plataforma para saber cuál es su estado emocional en relación con la asignatura y sus contenidos. Otra forma de empatizar con los estudiantes es a través de la música, solicitando desde el principio información sobre las canciones con las que se identifican. De igual modo se pueden utilizar videos que introduzcan paulatinamente a los estudiantes en los temas a tratar.

Otro consejo del autor es el de crear materiales educativos que hagan énfasis más en el proceso de aprendizaje de las matemáticas que en el resultado, de tal manera que se integren el conocimiento, la pedagogía y la tecnología. Un momento crucial en el diseño de materiales instruccionales es el de establecer los tiempos de retroalimentación, propiciando que el estudiante pueda mejorar sus procesos de aprendizaje (Vergara Ramírez, 2021).

Otro consejo importante del autor es el de utilizar la tecnología como la mejor aliada, pero ello pasa por establecer primero con claridad cuál es el objetivo o competencia esperados, para luego pensar en qué tecnología resulta más pertinente. Como derivación lógica, también hay que saber para qué sirve cada herramienta tecnológica y cuáles son sus alcances. Algunas sirven de apoyo en el logro del aprendizaje como Kahoot, Geogebra, Edpuzzle, etc.; mientras que otras conforman las tecnologías de información en las que entran los ordenadores, teléfonos, componentes de Office, Google Suite; y otras que sirven para la participación como YouTube y TikTok.

Finalmente, es determinante promover que el estudiante demuestre lo aprendido. En este sentido, se debe propiciar el compartir de productos entre los estudiantes a los efectos de aprendan entre ellos. Vergara Ramírez (2021) ofrece su experiencia práctica representada en tres pasos:

- 1) El docente asigna un problema, el cual debe ser resuelto por el estudiante atendiendo a la metodología vista en la clase, para que luego el proceso y el resultado sean revisados y retroalimentados por el profesor.

- 2) Posteriormente, el estudiante elabora una presentación de Power Point o Google Slides, en la cual demuestra el procedimiento y la solución del problema, presentación que debe contener los cambios que le sugiera el docente. Esta presentación debe ser diseñada siguiendo la metodología de resolución de problemas que haya explicado el profesor.

- 3) Finalmente, el estudiante debe elaborar un video tutorial en el que explique el problema que le sea asignado, apoyándose en la presentación que diseñó atendiendo a la forma en que comunica, explica y sintetiza los procesos. Los trabajos son colgados todos en Google

Sites a objeto de que los estudiantes puedan ver las explicaciones de los problemas, lo que da origen a una comunidad de aprendizaje.

Reflexiones finales

En primer término, hay que resaltar el carácter auxiliar y complementario que tienen las TIC en el ámbito educativo, incluyendo los entornos virtuales de aprendizaje de las matemáticas a nivel superior. Esto implica asumir que el rol que desempeña el docente es insustituible y es él el indicado para tomar las decisiones en relación con el uso de estas herramientas tecnológicas en función de los objetivos o competencias previstos. Definitivamente, la tecnología no es un fin en sí misma, sino un medio que puede estar al servicio de la educación.

Por otro lado, la pregunta que muchos se hacen es ¿se puede aprender matemáticas en un ambiente virtual? Pues, la respuesta es afirmativa, pero ello está sujeto a una planificación pedagógica y didáctica consciente que posibilita la toma de decisiones sobre la tecnología adecuada, a partir de unos propósitos formativos claros y del análisis de las necesidades de los alumnos.

En tal sentido, al inicio se asomó que la irrupción de las tecnologías en el ámbito educativo podría convertirse en un factor de desigualdad por las diferencias en el acceso a esas tecnologías. En efecto, a los aspectos disruptivos del proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas que tradicionalmente toma en cuenta el docente para sus planificaciones, las tecnologías aportan elementos como las limitaciones en las plataformas tecnológicas de las universidades, las dificultades de acceso a la internet, la falta de equipos de computación tanto en la institución como en los hogares de los estudiantes, la falta de smartphones u otros dispositivos de conexión, etc.

De otra parte, es imperativo recalcar que el hecho educativo encarna un proceso de comunicación e interacción, y es allí donde estriba el mayor potencial de las TIC, en especial de los AVA, como herramientas didácticas. Pero ese potencial no se concreta de manera automática por lo que la comunicación y la interacción dentro de un aula virtual debe ser debidamente gestionada para sacar el mayor provecho a la tecnología.

Finalmente, se impone una sólida formación de los docentes de matemáticas en materia de tecnologías de información y comunicación al servicio de la enseñanza-aprendizaje de esta área, que se conjugue con una adecuada formación en lo cognitivo y lo didáctico, para garantizar el uso provechoso de las innovaciones tecnológicas.

Referencias

- Villacres, E., Espinoza, E., & Rengifo, G (2020). Empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como estrategia innovadora de enseñanza y aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 136-142.
- Huertas, A., y Baracaldo, P. (2014). Los ambientes virtuales de aprendizaje: una revisión de publicaciones entre 2003 y 2013, desde la perspectiva de la pedagogía basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, (66), 73-102.
- Dávila, A. y Francisco, J. (2010). Componentes estructurales básicos de una guía didáctica específica y orientaciones para su elaboración. Módulo I del Diplomado a Distancia Docencia en Entornos Virtuales de Aprendizaje. UCLA.
- Gutiérrez Rodríguez, C. A. (2018). Fortalecimiento de las competencias de interpretación y solución de problemas mediante un entorno virtual de aprendizaje. Enero - Junio, 8(2),

- 279–293. <https://doi.org/10.19053/20278306.v8.n2.2018.7170>
- Rodríguez Gallego, M. y López Martínez, A. (2013). Entorno virtual de aprendizaje compartido en Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. Vol.11 (1) Enero-abril, pp. 411-428. Recuperado el 12 de septiembre de 2022 en <http://www.red-u.net/>
- Fonseca, O; Pinzón, L y Pinzón, A. (2014) Como inciden los ambientes virtuales de aprendizaje sobre las actitudes hacia las matemáticas de los estudiantes de secundaria. En *Nuevas ideas en Informática Educativa*. TISE. Disponible: http://www.tise.cl/volumen10/TISE2014/tise2014_submission_265.pdf
- Naveira Carreño, W. J., & González Hernández, W. (2021). Análisis conceptual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Educación Superior. *Revista Conrado*, 17(78), 266-275.
- González Rey, F., & Mitjás, A. (2017). *Psicología, Educação e Aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica*. Cortez.
- Zavershneva, E. y van der Veer, R. (Eds.). (2018). *Los cuadernos de Vygotsky: Una selección*. Springer Nature Singapur Pte Ltd. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-4625-4>
- Fonseca De Pineda, M. E. (2018). Complejidad, Transdisciplinariedad y Transcomplejidad. *Revista Scientific*, 3(9), 337-347. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.9.18.337-347>
- Bravo, A., Arenas, J., y Pineda, E. (2019). El aprendizaje de la geometría con GeoGebra, un enfoque de aprendizaje por problemas. *Revista Docencia Universitaria*, 20(2), 55-67
- Valderrama, J., y Saldaña, M. (2020). Influencia del software Geogebra en el rendimiento académico de los estudiantes del ciclo I de la EAP Turismo en el curso de Complemento Matemático-UNASAM, 2017-I. *Revista Pakamuros*, 8(2), 77-84. Disponible: <http://revistas.unj.edu.pe/index.php/pakamuros/article/view/129>
- Vergara Ramírez, S. A. (23 de agosto de 2021). ¿Se aprende matemáticas en un modelo virtual? Instituto para el Futuro de la Educación. Observatorio. Universidad de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/aprendizaje-de-las-matematicas-en-un-modelo-virtual#:~:text=S%C3%AD%20podemos%20aprender%20y%20ense%C3%B1ar,y%20mantener%20una%20comunicaci%C3%B3n%20constante>.
- Pantoja R. y Plancarte S. (26 de enero de 2021). El video como recurso educativo en pandemia. Instituto para el Futuro de la Educación. Observatorio. Universidad de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/eventos/el-video-como-recurso-educativo-en-pandemia>
- González, J. I., y Granera, J. (2021). Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para la enseñanza-aprendizaje de la Matemática. *Revista Científica De FAREM-Estelí*, 49–62. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11607>
- Suárez, M. (2018). Estrategias pedagógicas para la enseñanza de las matemáticas en Administración: Estudios y experiencias. [dx.doi.org](https://doi.org/10.24018/2344-8359.2018.01.01.001).
- Ramos, M. (2020). Las herramientas digitales educativas dirigidas a la enseñanza de la Matemática y la Física en la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales, Matemática y Física de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador. <https://acortar.link/CKc6S>

CAPÍTULO 43

**USO DE LAS TIC'S EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL
CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**
**USE OF ICTS IN EDUCATIONAL INCLUSION IN THE CONTEXT OF
HIGHER EDUCATION**

iD Fabian Eli Montesdeoca Villavicencio
Universidad Estatal del Sur de Manabí

iD Cinthya Geovanna Solórzano Alava
Empresa Pública de Servicios de la
Universidad Estatal del Sur de Manabí

iD Silvia Andrea Andrade Vera
Universidad Técnica de Manabí

iD Jorge Ricardo Zambrano Guale
Ministerio de Salud Pública

Resumen

El presente capítulo tiene el propósito de analizar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación como recurso que permita el espacio de inclusión educativa en el contexto de la educación universitaria. Se plantea que las TIC posibilitan la creación de nuevos escenarios y la generación de oportunidades interactivas para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Su utilización en el plano de la atención a la diversidad hace extensivo el principio de equidad educativa, contribuyendo a la construcción de un espacio educativo que minimiza las barreras al aprendizaje, participación, comunicación. Como conclusión es importante resaltar que las TIC pueden ofrecer grandes beneficios al proceso formativo, pero que requieren de una planificación y organización minuciosa que tenga en cuenta los objetivos formativos, los destinatarios, los contenidos y el contexto en el que nos desenvolvemos.

Palabras clave: inclusión educativa, tecnologías, educación superior

Abstract

The purpose of this chapter is to analyze the use of Information and Communication Technologies as a resource that allows the space for educational inclusion in the context of university education. It is proposed that ICT enables the creation of new scenarios and the generation of interactive opportunities for students with specific educational support needs. Its use in the field of attention to diversity extends the principle of educational equity, contributing to the construction of an educational space that minimizes barriers to learning, participation, communication.

Keywords: educational inclusion, technologies, higher education.

Introducción

Desde que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC), hicieron su aparición la dinámica de los procesos sociales y culturales dio un giro de disruptivo. Efectivamente, es el uso extraordinario de la red de internet lo que dinamiza la sociedad de la información hacia la complejización de fenómenos que van más allá de lo tecnológico, como la globalización, la virtualización, la interactividad y la construcción de nuevos espacios colectivos. Esa universalización de las relaciones sociales, de la información y del conocimiento es lo que Castells (1997) denominó la Sociedad Red.

Así, siendo la información y el conocimiento ejes centrales de la nueva sociedad emergente, sustentados por la tríada que forman los vectores del aprendizaje, la instrucción y la educación, no es de extrañar que las instituciones de educación superior (IES), apuesten decididamente por las TIC a partir de la revisión y el replanteamiento de los modelos educativos implementados hasta ahora. Desde esta perspectiva, la inserción y el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones plantean un reto de crucial relevancia, pues exigen, por un lado, al sector productivo una alta dosis de creatividad y científicidad y por otro lado, al sector educativo, especialmente el universitario, llevar adelante una serie de cambios y transformaciones particularmente en la manera de gestionar sus procesos académicos- administrativos que puedan atender las demandas y necesidades de todos los usuarios que conforman el colectivo de docentes y estudiantes.

A pesar de la aspiración global que las TIC se constituyan en una herramienta de amplio uso entre todas las personas, tal y como se expresa en el objetivo 4 de la ODS 2030 (UNESCO, 2015) “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, la realidad es que según el reporte de la UNESCO (2013) existe en los países latinoamericanos importantes actitudes sociales negativas y de prácticas sociales discriminatorias muy arraigadas, al tiempo que limitadas acciones por parte de los entes educativos hacia un acceso más equitativo del uso de las TIC en las personas que presentan alguna discapacidad (Delgado et al, 2022)

El presente capítulo pretende analizar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación como recurso que permita el espacio de inclusión educativa en el contexto de la educación universitaria. Para ello se abordará la concepción y alcance de la inclusión educativa, la valoración de las TIC en el contexto de la educación universitaria, y finalmente se plantean algunas estrategias y puntualizaciones sobre la inclusión educativa universitaria y su potenciación a través de las TIC, para finalmente culminar con las conclusiones y recomendaciones en este caso.

Desarrollo

La inclusión educativa: breve reflexión sobre su alcance conceptual

Cuando se aborda el tema de la inclusión educativa es necesario precisar la complejidad que en ella subyace, siendo que sus orígenes se remontan alrededor de la década de los años setenta del pasado siglo y ha venido pasando a los primeros planos en las acciones educativas. Tal y como indica Padilla (2011)

Surgió durante los años setenta del siglo XX, en Estados Unidos, Suecia y Dinamarca. La evolución de la inclusión educativa es un proceso similar en casi todos los países, pues comienza como educación especial, pasa por integración escolar y, a través de diversas experiencias, se

concluye que la inclusión educativa es la forma como las PCD pueden luchar contra la discriminación (p.678)

De modo que la inclusión educativa propone una educación universal que se adapte a todas las necesidades, eliminando las barreras que limitan el aprendizaje o la participación. En otras palabras, la educación especial, dedicada a crear acceso educativo a personas con aptitudes sobresalientes o alguna discapacidad, por ejemplo, es una de las áreas específicas en que la inclusión educativa busca incorporar a ciertos individuos a la educación universal.

Por otro lado, la inclusión educativa está íntimamente asociada a la diversidad, pues busca atender la multiplicidad de necesidades educativas presentes en cada individuo respetando las distintas capacidades. En este sentido, podemos decir que la diversidad en el ámbito de la inclusión educativa abarca todos los aspectos, como son la diversidad étnica, cultural, social, física, entre otras, teniendo como base la igualdad de oportunidades para todos y el principio de la no discriminación.

La variedad de aspectos que suelen referir a la inclusión educativa hace difícil entender el concepto de inclusión, puesto que son muchos los que entienden la inclusión educativa como sinónimo de integración escolar. Se está entendiendo el movimiento de la inclusión escolar de la misma manera que el de integración escolar, cuando en realidad se trata de dos enfoques con planteamientos y centros de interés diferentes, o sea que no estamos hablando de lo mismo, no se trata de que le hayamos cambiado el nombre, sino que supone todo un cambio conceptual y todo un proceso de reestructuración de los sistemas educativos. Al respecto Cabero y Córdova (2016) precisan la importancia de distinguir entre inclusión e integración, por cuanto:

Que el objetivo de la inclusión es de mayor magnitud que el de la integración, en el sentido de que la integración se centraba en el colectivo de alumnos con discapacidad, promulgando el hecho de que estas personas debían educarse en los centros ordinarios, recibiendo aquellas ayudas necesarias para facilitar su proceso educativo y autonomía personal, sin embargo, la inclusión centra su énfasis en todos los alumnos. Que el centro de preocupación de la integración y de la inclusión también es diferente. La integración se ha preocupado por mejorar y cambiar la educación especial en vez de cambiar la cultura y la práctica de las escuelas ordinarias. (p.62).

La inclusión surge como consecuencia de los altos índices de exclusión y desigualdad educativa que persisten en la gran mayoría de sistemas educativos a nivel internacional. Y es precisamente desde instancias internacionales desde donde se reclama el derecho a la educación para todos los niños, y de todas las personas sin distinción de razas, religión, o cultura.

Al respecto, Dueñas (2010) enfatiza lo siguiente:

Los procesos de inclusión tienen que entenderse de forma multidimensional, es decir, hay que considerar el contexto social, político, económico y cultural para diseñar, desarrollar y poner en práctica la educación inclusiva, que trasciende la propia dimensión educativa. En gran medida, la práctica de la educación inclusiva está supeditada al contexto en el que se desenvuelve. Pero también con la inclusión se comparten una serie de valores comunes a todos los contextos en que se lleva a la práctica, es decir, en los diferentes países /contextos se dan elementos diferenciales que sin embargo confluyen en los valores subyacentes a las iniciativas y proyectos llevados a cabo (p-365)

La inclusión es sobre todo un fenómeno social antes, y más aún, que educativo. No existe un significado universalmente admitido del término, que además se utiliza para referirse a

situaciones y fines diferentes, y en contextos distintos. Una adecuada aproximación a esa diversidad nos parece que queda reflejada a través de las aportaciones conceptuales que a continuación abordaremos sobre su enfoque hacia la educación:

- a) La inclusión educativa es el grado en que una comunidad o una escuela acepta a todos como miembros de pleno derecho del grupo y les valora por su contribución, enfatizando así el derecho que toda persona tiene a participar en la sociedad. (Farrel, 2001, p.x)
- b) Una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. De tal forma que estas últimas lleguen a considerarse más positivamente como incentivo para fomentar el aprendizaje, tanto de niños como de adultos (ONU, 2006).
- c) La educación inclusiva, constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano (Parra, 2011, p.143)
- d) Implica cambios de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, para conseguir una mayor participación en el aprendizaje y la reducción de la exclusión, para ello se debe abordar y responder a las necesidades de todo el alumnado, estudiantado y de la propia comunidad educativa”. (Crisol, 2019, p.2)
- e) La inclusión educativa queda entendida como un proceso dinámico, abierto y flexible que reconoce y aprecia la diversidad en los niños, niñas y adultos sin hacer distinciones de ningún tipo (Clavijo y Bautista, 2020, p. 115)
- f) La educación inclusiva, es uno de los grandes desafíos para los contextos de educación superior actuales, caracterizados por el aumento de la complejidad y la diversidad de los estudiantes y sus situaciones. Por tanto, permite a todos sus actores, generar diferentes escenarios de intervención con el fin de buscar siempre el acceso, la permanencia y el éxito académico de todos los estudiantes. (Delgado, et al, 2021, p.16)
- g) La educación inclusiva, considera la diversidad de los estudiantes, quienes presentan condiciones sociales, interculturales y/o personales, sin dejar de mencionar que se considera un elemento fundamental en el ascenso de la sociedad en general (Granja, 2021).

Se ha podido apreciar a través de las definiciones antes reseñadas que no es posible acercarse hacia una definición única y compartida de educación inclusiva, sin embargo es posible destacar la confluencia en ellas de una serie de elementos relevantes relacionados entre sí, tales como: la participación de los alumnos en el curriculum de las comunidades escolares y en todas las actividades del centro; la aceptación de la diversidad como elemento enriquecedor; el proceso de construcción de comunidad; el derecho de toda persona a participar en la sociedad y a ser escolarizado en el contexto en el que vive; la provisión de recursos, servicios de apoyo y ayudas complementarias. Es así, que podemos considerar que la educación inclusiva constituye un constructo que cumple más bien un papel de aglutinador de muchos aspectos diferentes, como bien destacan Echeita y Sandoval (2002, p.37).

Las TIC en el contexto de la educación universitaria

Vivimos en un nuevo tipo de sociedad a la que se ha etiquetado como “sociedad informacional” o “sociedad de la información”. A su vez, este nuevo tipo de sociedad evoluciona hacia la denominada “sociedad del conocimiento”, que basa su desarrollo y estructuración social en la nueva matriz tecnológica, fundamentada en el uso intensivo de las TIC.

La inserción y el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones plantean un reto de crucial relevancia, pues exigen, por un lado, al sector productivo una alta dosis de creatividad y científicidad y, por otro lado, al sector educativo, especialmente el universitario, llevar adelante una serie de cambios y transformaciones particularmente en la manera de gestionar sus procesos académicos- administrativos (Piñero & Carrillo, 2013).

Desde esta perspectiva las TIC antepone a las IES el importante desafío que no sólo tiene que ver como la actual revolución tecnológica concede a la educación en general, y a la universidad en particular, reforzada además por la aparición en el mercado de trabajo de nuevos fenómenos tales como: inéditos contenidos ocupacionales, yacimientos vírgenes de empleo, la instauración de la formación continua, a los que la institución universitaria debe hacer frente; sino que también pasa por las propias posibilidades que las Tecnologías de la Información y Comunicación conceden a la innovación en la instrucción educativa (Piñero & Carrillo, 2009).

Siendo la información y el conocimiento ejes centrales de la nueva sociedad emergente, no cabe duda que el sustento que los alimenta y mantiene sea la triada formada por los vectores del aprendizaje, la instrucción y la educación. No es de extrañar entonces, que las instituciones de educación superior estén apostando decididamente por las TIC a partir de revisión y replanteamiento de los modelos educativos implementados hasta ahora. Es por ello que la introducción y desarrollo de las TIC plantean nuevos retos de crucial relevancia al mundo educativo universitario que obligan a asumir y decidir una diversidad de respuestas y alternativas; tales retos son para Rama (2000), equiparables a los shocks denominados por Toffler citado por Rama (2000), al referir que:

El impacto de las nuevas tecnologías está cambiando el panorama global, permitiendo acortar las distancias al expandir la educación fronteriza, generar la educación virtual y viabilizar no sólo una práctica pedagógica y una educación no presencial, sino la expansión de la sociedad del conocimiento asociada a la autopista de la información para todos los intangibles, y destacadamente, para la Educación Superior (p. 189 -190).

Desde esta perspectiva, es posible apuntar que las TIC representan un instrumento excepcional en la mejora de los procesos de gestión, formación e investigación de las Universidades, constituyendo un recurso decisivo, no solo desde el punto de vista de la gestión, sino también como soporte a la docencia, la investigación y la transferencia de conocimientos. Permiten además apoyar la modernización de la educación superior, promoviendo cambios en los paradigmas de pensamiento y acción, que garanticen un mayor y mejor acceso al conocimiento, así como su mayor y mejor cobertura, alta calidad y pertinencia social, valorizando para ello el potencial que las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones tienen para la educación.

En este escenario, se aprecia entonces, que la universidad se encuentra ante nuevos procedimientos incorporados a los quehaceres académicos tradicionales, tales como, el aprendizaje en línea o e-learning, aprendizaje colaborativo, autoeducación, autoformación, aulas

virtuales, tele clases o tele conferencias, redes de aprendizaje, redes de investigación, bibliotecas digitales, revistas académicas electrónicas, entre otros.

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación está generando (o permitiendo que se manifiesten) nuevas y distintas formas de aprender que es no lineal, ni secuencial sino hipermedial. De aquí surge también un aprender con el apoyo de una variedad de medios para responder a una diversidad de estilos propios de un aprender multimedial. De este modo, según Riveros & Mendoza (2005), la incorporación de la informática educativa, tiene que ver con el uso efectivo de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde su uso se traduce en estudiar la utilización y efectos de su aplicación a corto, mediano y largo plazo. Disciplina ésta, de carácter interdisciplinario, cuyo desarrollo se ha basado en la ciencia cognitiva, la psicología, la didáctica, la pedagogía, la ingeniería de software, la sociología, las ciencias jurídicas y aquellas disciplinas cuyos objetivos sirvan para dilucidar los secretos del cómo, para qué, con qué, con quién y dónde el hombre aprende.

Las modalidades de educación universitaria que se han ido configurando con la introducción y amplio uso de las TIC y la virtualidad son:

- a) El aprendizaje virtual o e-learning se caracteriza por no estar presentes, en el mismo espacio físico, el emisor y el receptor. Significa que el seguimiento de los recursos didácticos para la enseñanza no requiere necesariamente la conexión simultánea docente–alumno–compañero de clase
- b) El blended learning o b-learning (cuyo significado sería “aprendizaje mezclado”) también traducido como aprendizaje híbrido que combina la presencialidad y la virtualidad. Esta es una singularidad del aprendizaje mixto, que armoniza las clases con asistencia en el aula y el trabajo a distancia online,
- c) M-Learning: Mobile Learning: tiene lugar cuando el aprendiz no se encuentra en un lugar fijo o predeterminado, o cuando aprovecha las oportunidades que ofrecen las tecnologías móviles.

La creación de nuevos entornos comunicativos y expresivos que permiten desarrollar nuevas experiencias formativas, expresivas y educativas, que dan cabida a la realización de diferentes actividades innovadoras para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre las distintas actividades que las TIC pueden mediar en los procesos de enseñanza aprendizaje en el contexto de la educación superior Moreno (2012), plantea las siguientes:

- a) Blog: es una herramienta de información. Se compone de entradas que se clasifican por categorías (tags). Tiene dos niveles de participación, pues el autor escribe las entradas y artículos, y los usuarios o lectores pueden escribir comentarios. Las entradas se ordenan cronológicamente y puede tener vínculos a otros sitios de interés. El blog es en cierto modo una manera más elaborada de portafolio digital (e-portafolio) y es un instrumento de gran valor para su uso educativo dentro de un modelo basado en la construcción de conocimientos.
- b) Wiki: palabra proviene del hawaiano wiki, ‘rápido’, o una Wiki (depende de si hablamos de página o de sitio) es un documento que se caracteriza por tener una estructura hipertextual, por ser de autoría social y colaborativa⁴, por ser un documento dinámico y por tener un historial que registra todo el proceso de participación. Una Wiki puede servir en clase para escribir, leer, dialogar, comunicar, informar, colaborar y opinar, entre otras aplicaciones, por lo que puede ser considerado un espacio para crear conocimiento.

- c) WebQuest: Una de las principales características de las WebQuest es que permiten al profesorado diseñar y estructurar la enseñanza de una manera creativa donde estén claras las tareas. El objetivo es desarrollar sus capacidades intelectuales, porque no se pretende que se obtenga mucha información y que esta se reproduzca, sino que las WebQuest deben estar diseñadas para que la información obtenida sea procesada y añadida a nuestro conocimiento dentro de un proceso constructivo
- d) Redes sociales educativas: Las redes sociales pueden favorecer la creación de nuevos canales de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, crear un sentido de pertenencia e identidad social, facilitar la circulación de información, la organización de eventos, compartir recursos y consolidar las relaciones interpersonales fuera de las aulas. Se pueden definir como “comunidades virtuales con intereses y objetivos comunes, dirigidos al intercambio de información persona
- e) Podcast: es un archivo de sonido en formato MP3 o OGG que se puede “colgar” en Internet para que los usuarios lo puedan oír desde la propia Red o descargarlo para oírlo en el computador o en algún dispositivo móvil. La creación de podcasts es sencilla, solo se necesita un programa para grabar y editar. Esta herramienta es muy útil en el aula para trabajar la comprensión auditiva y la expresión oral. El alumnado puede escuchar podcasts escogidos, realizados por sus profesores o por ellos mismos. El centro educativo puede tener su propia emisora de radio digital en la Red.

La inclusión educativa universitaria y su potenciación a través de las TIC

La educación del siglo XXI reclama una acción formativa que potencie la creatividad y la búsqueda continuada del saber, así como su construcción y reconstrucción desde todos los ámbitos y áreas del ser humano. En esta línea no solo encontramos a las TIC, sino que elementos tales como la diversidad de las aulas van a marcar el devenir de las acciones que conlleven una perspectiva que incluya a todos los sujetos y que sustente esa creatividad, la cual ha sido entendida como la educación inclusiva.

Según Azorín (2013), las TIC posibilitan la creación de nuevos escenarios y la generación de oportunidades interactivas para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Su utilización en el plano de la atención a la diversidad hace extensivo el principio de equidad educativa, contribuyendo a la construcción de un espacio educativo que minimiza las barreras al aprendizaje, participación, comunicación. En este sentido, Cabero (2008) plantea algunos de los beneficios de las TIC en relación con la atención a la diversidad son los siguientes:

- 1) Ayudan a superar limitaciones que se derivan de discapacidades cognitivas, sensoriales y motóricas.
- 2) Ofrecen un feed-back inmediato.
- 3) Favorecen la comunicación sincrónica y asincrónica de estos estudiantes con el resto de compañeros y el profesorado y el diagnóstico del alumnado.
- 4) Respaldan un modelo de comunicación y de formación multisensorial.
- 5) Propician una formación individualizada (cada alumno avanza según su ritmo).
- 6) Incrementan la independencia y autonomía.
- 7) Evitan la marginación (brecha digital).

- 8) Facilitan la inserción sociolaboral del alumnado con dificultades específicas.
- 9) Proporcionan momentos de ocio.
- 10) Acercan al mundo científico-cultural.
- 11) Favorecen la disminución del sentido de fracaso académico y personal (mayor motivación por parte del alumnado).
- 12) Y pueden ser excelentes simuladores de la realidad.

Aun así, existen barreras que deben superarse para que el uso adecuado de las TIC pueda evidenciar un importante aporte en el contexto de la educación, especialmente el universitario. A decir de Cabero & Córdova (2016), entre estas barreras se pueden mencionar:

1. Barreras políticas: (leyes y normativas contradictorias)
2. Barreras culturales. La permanente actitud de clasificar y establecer discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje) al señalar en el contexto educativo la existencia de varios tipos de alumnos: los “normales” y los “discapacitados”
3. Las Barreras didácticas: Referido entre otros aspectos a la competitividad existente en aulas frente al trabajo cooperativo y solidario (referido tanto a alumnado como al profesorado), en vez de tenderse el aula como una comunidad de aprendizaje. También se resalta el currículum basado en disciplinas y en libros de textos en vez de partir de una concepción amplia del currículum (basado en situaciones problemáticas).

Frente a estas barreras, para lograr una educación universitaria inclusiva con el uso de las TIC es necesario atender los siguientes aspectos (López, 2019):

- a) Las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que caracterizan los escenarios mundiales ya no admiten una visión tradicional de la enseñanza, centrada en la verticalidad y rigidez de los procesos formativos. Por el contrario, requieren de una reconfiguración de los procesos educativos para responder a los principios de inclusión social que se establecen como elemento fundamental para una educación más integral y más humana.
- b) Es urgente la necesidad de que las universidades como formadora de las nuevas generaciones y forjadora de ciencias, tecnología e innovación, introduzcan transformaciones puntuales para dar respuestas a los nuevos escenarios socioeducativos y culturales, convirtiéndose de esta manera en espacios abiertos a la diversidad y la pluralidad como elemento para garantizar una educación inclusiva y para todos a fin de adecuarse a los nuevos tiempos.
- c) Las instituciones universitarias venezolanas requieren de una verdadera transformación de sus espacios académicos, para así lograr la inclusión de los ciudadanos para una formación permanente.
- d) El desafío del uso de las tecnologías de información y comunicación en las instituciones de educación universitaria debe estar centrado en la formación de sujetos críticos, reflexivos e innovadores. En este sentido, es necesario que se dé la transformación de los roles tradicionales de los actores pedagógicos a los fines de lograr la participación activa y creativa para la construcción de saberes.
- e) Para lograr una educación universitaria inclusiva es necesario que los encargados de las instituciones de educación universitaria proporcionen a toda la comunidad universitaria las condiciones necesarias a través de un currículum pertinente y equilibrado que responda a las necesidades formativas de los ciudadanos y contribuya

una educación para cada uno, con todos y para todos (p.113)

Conclusiones

- a) Las TIC contribuyen al desarrollo de nuevos procedimientos de aprendizaje, a la adquisición y utilización de otros códigos y otras formas de representación simbólica; y, sobre todo, al establecimiento de mecanismos de comunicación, de expresión y comprensión que favorecen la emancipación de las personas sea cual fuere su condición física, emocional o mental.
- b) La educación inclusiva, es uno de los grandes desafíos para los contextos de educación superior actuales, caracterizados por el aumento de la complejidad y la diversidad de los estudiantes y sus situaciones. Por tanto, permite a todos sus actores, generar diferentes escenarios de intervención con el fin de buscar siempre el acceso, la permanencia y el éxito académico de todos los estudiantes, ante lo cual quedan retos de gestión para generar ofertas que busquen atender las diversas condiciones de los estudiantes.
- c) La inclusión educativa exige una gran cantidad de cambios en el sistema educativo y en la sociedad misma, por lo que se requiere una comprensión global de la temática desde un modelo biopsicosocial, adaptado a todas las necesidades de las personas que participan de los procesos académicos universitarios.
- d) Las TIC pueden ofrecer grandes beneficios al proceso formativo, pero que requieren de una planificación y organización minuciosa que tenga en cuenta los objetivos formativos, los destinatarios, los contenidos y el contexto en el que nos desenvolvemos
- e) En el proceso pedagógico universitario, tanto profesores como estudiantes se ven beneficiados con su de las TIC, ya que se puede acceder a una inmensidad de información, pueden compartir experiencias, trabajar sin importar el tiempo y la distancia, existe una comunicación más fluida entre los participantes en este proceso. Sin duda, las tareas pendientes son ¿determinar hasta qué punto el trabajar con TIC permite la inclusión y participación de todos los estudiantes y docentes? , ¿cuáles son las razones por las que a los docentes les cuesta tanto adaptar las metodologías de aprendizaje virtual a las personas con discapacidad?, ¿Por qué cuesta tanto que los profesores integren las TIC en sus clases?, ¿Cómo aplicar sistemas y metodologías de aprendizaje basadas inclusivos basados en las TIC en el contexto universitario?. Estas y otras preguntas deben ser objeto de debates, investigaciones y acciones decisivas que conlleven a los verdaderos cambios que la educación universitaria inclusiva requiere.

Referencias

- Azorín, C. (2013) *Educación inclusiva a través de las TIC*. Noveno Congreso Internacional Sobre Educación, Cultura y Desarrollo (5 al 21 de febrero de 2013). https://www.researchgate.net/publication/273122994_EDUCACION_INCLUSIVA_A_TRAVES_DE_LAS_TIC.
- Cabero Almenara, J. C., & Córdova Pérez, M. C. (2016). Inclusión educativa: inclusión digital. *Revista de educación inclusiva*, 2(1). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/27/26>
- Cabero, J. (2008) TICs para la igualdad: la brecha digital en la discapacidad. *ANALES*, 8 (2)15-43. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3622506.pdf>

- Castells, M. (1997), La sociedad red: La era de la información, vol. 1. España: Alianza Ed .
- Clavijo, R. & Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Crisol, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 23(1) 1-9.
- Delgado, K. E., Vivas, D. A., Carrión, C. B., y Reyes, B. D. C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(Especial 5), 18-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471670>
- Delgado, K., Vivas, D. A., Sanchez, J., y Carrión, B. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(E-3), 14-27. <https://doi.org/10.31876/rsc.v27i.36485>.
- Díaz Levicoy, D. D. (2014). TIC en Educación Superior: Ventajas y desventajas. *Educación y tecnología*, (4), 44-50. <http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/180>
- Dueñas Buey, M. L. (2010) Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2) 358-366: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>
- Echeita, G. y Sandoval, M.(2002): Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, 327, 31-48. <https://shre.ink/c2mE>
- Farrell, P. (2001): "Special education in last twenty years: have things really got better?" *British Journal of Special Education*, 28 (1)3-19. <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8527.t01-1-00197>
- Granja, L. C. (2021). Inclusión social de la población estudiantil afrodescendiente: Experiencia de un colectivo de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(2), 228-241. <https://doi.org/10.31876/rsc.v27i2.35909>. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/72108>
- López, D.(2019) Educación Universitaria Inclusiva Y Las Tecnologías De Información Y Comunicación En Las Universidades Politécnicas Territoriales. *Revista Arbitrada Del CIEG*.(37) 100-115. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.37\(100-115\)-Lopez%20Dorina_articulo_id476.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.37(100-115)-Lopez%20Dorina_articulo_id476.pdf)
- Martín González, D. M. ., González Medina, M. ., Navarro Pérez, Y. ., & Lantigua Estupiñan, L. . (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90–104. Recuperado a partir de <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/176>
- Maturana Moreno, G. A., & Mahecha Vásquez, L. M. (2020). Las modalidades de educación a distancia y virtual en la formación posgradual: Una estrategia para la educación inclusiva en América Latina. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 32(1), 36-58. Recuperado a partir de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/232>
- Moreno Herrero, I. M. (2012). La Web 2.0 como herramienta para la alfabetización digital en contextos multiculturales. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (27), 79-94. <https://www.umce.cl/joomlatoools-files/docman-files/universidad/revistas/contextos/N27-05.pdf>
- Organización de la Naciones Unidas (ONU) (2006). Aplicación de la resolución 60/251 de la Asamblea General, de 15 de marzo de 2006, titulada Consejo de Derechos Humanos, el derecho a la educación de las personas con discapacidades. Informe del relator especial sobre el derecho a la educación. Consejo de Derechos Humanos, cuarto período de

- sesiones, tema 2. New York.
- Padilla Muñoz, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista colombiana de psiquiatría*, 40(4), 670-699.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502011000400007.
- Parra Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5329217>.
- Piñero Martín, M. L. & Carrillo Vásquez, A. C. (2009). La presencialidad de gobierno electrónico y la cobertura de virtualidad universitaria. *Télématique*, 8(3), 15-31.
<https://www.redalyc.org/pdf/784/78414496002.pdf>
- Piñero Martín, M. L. P., Carrillo Vásquez, A. C., & García, B. C. G. (2007). Premisas estratégicas para la gestión de la virtualidad de la enseñanza en las instituciones de educación superior. *Apertura*, 7(7), 8-20.
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura4/article/view/89/101>
- Piñero Martín, M. L., & Carrillo, A. (2013). Funciones tecnológicas de los portales virtuales universitarios. *Télématique*, 12(1), 1-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/784/78428242002.pdf>
- Rama, C. (2006). El complejo futuro de la evaluación universitaria.
<http://www.redalyc.org/pdf/706/70600906.pdf>
- Riveros, V., & Mendoza, M. (2005). Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación. *Encuentro educativo*, 12(3), 315-336. http://tic-apure2008.webcindario.com/TIC_VE3.pdf
- Romero Martínez, S. J., González, I., García, A., & Lozano, A. (2018). Herramientas tecnológicas para la educación inclusiva. *Tecnología, ciencia y educación*, 9, 83-111.
<http://hdl.handle.net/20.500.12226/54>
- Vanegas García, J.H. & Gil Obando, L.M. (2007) La discapacidad. Una mirada desde la teoría de los sistemas y el modelo biopsicosocial. *Hacia la Promoción Salud*. 2:51-61.
<https://www.redalyc.org/pdf/3091/309126689005.pdf>

CAPÍTULO 44

DISEÑA TU PROPIO APRENDIZAJE Y EMPODÉRATE DE ÉL. UNA GUÍA PARA PROMOVER LAS ADAPTACIONES CURRICULARES DESIGN YOUR OWN LEARNING AND EMPOWER YOURSELF WITH IT. A GUIDE TO PROMOTING CURRICULAR ADAPTATIONS

iD Karla Denisse Balladares Domo
Maestría en educación con trayectoria
profesional en innovación y liderazgo educativo
Universidad Técnica de Manabí

iD Juliana del Rosario Bermúdez Murillo
Maestría en educación con trayectoria
profesional en innovación y liderazgo educativo.
Universidad Técnica de Manabí

iD Lisette Monserrate Demera Anchundia
Maestría en educación con trayectoria
profesional en innovación y liderazgo educativo.
Universidad Técnica de Manabí

iD Jeniffer Johana Falcones García
Maestría en educación con trayectoria
profesional en innovación y liderazgo educativo.
Universidad Técnica de Manabí

iD Jairo David Ponce Galarza
Maestría en educación con trayectoria
profesional en innovación y liderazgo educativo.
Universidad Técnica de Manabí

Resumen

En la actualidad se han presentado muchos cambios en el ámbito educativo, mismos que se han convertido en un gran desafío tanto

para los educandos como educadores. El presente trabajo tiene como objetivo diseñar un proyecto para la efectiva aplicación de las adaptaciones curriculares para atender a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, no asociadas a una discapacidad. El trabajo se desarrolló bajo la metodología de Marco Lógico; para el levantamiento de información para la fase diagnóstica se aplicó como instrumentos encuestas, análisis FODA; árbol de problemas con la participación de docentes, estudiantes y autoridades. Como resultados se destaca la poca participación de los miembros de la comunidad educativa en la generación de propuestas encaminadas al desarrollo de una verdadera educación inclusiva. El proyecto de intervención se presenta como alternativa para que la comunidad educativa promueva la inclusión de calidad.

Palabras Claves: Necesidades educativas específicas, adaptaciones curriculares, necesidades educacionales, orientaciones pedagógicas.

Abstract

At present there have been many changes in the educational field, which have become a great challenge for both students and educators. The objective of this work is to design a project for the effective application of curricular adaptations to attend students with Special Educational Needs, not associated with a disability. The work was developed under the Logical Framework methodology; For the gathering of information for the diagnostic phase, surveys, SWOT analysis were applied as instruments; problem tree with the participation of teachers, students and authorities. As results, the little participation of the members of the educational community in the generation of proposals aimed at the development of a truly inclusive education stands out. The intervention project is presented as an alternative for the educational community to promote quality inclusion.

Key words: Specific educational needs, curricular adaptations, educational needs, pedagogical orientations

Introducción

La educación es un derecho universal de los individuos, protegidos en las normas constitucionales de los países. En Ecuador, el sistema educativo consta de Educación Inicial, Educación General Básica, Bachillerato y Educación Superior. Estos principios educativos están reconocidos en los artículos del Reglamento General a la ley Educación Intercultural, y el Art.10 asume que los niveles educativos pueden complementar su diseño de acuerdo a las especificidades de la población, y a las propuestas innovadoras de la institución. (LOEI, 2022).

Uno de los aspectos que merece atención se relaciona con las necesidades específicas de las estudiantes, señaladas como Necesidades Educativas Específicas (NEE) de acuerdo con Rojas (2021) es aquella discapacidad que dificulta el aprendizaje regular, implicando a estudiantes que presentan Trastorno del Déficit de Atención con hiperactividad (TDAH), trastorno de lenguaje (TL) y otros trastornos diagnosticados por el médico.

La guía de adaptaciones curriculares para la educación inclusiva del Ecuador, detalla distintos tipos de NEE, encontramos las asociadas a deficiencias sensoriales, intelectuales y motoras como los trastornos del espectro autista, y las no asociadas a ninguna discapacidad como dificultades específicas de aprendizaje (dislexia, discalculia, digrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento entre otras dificultades). En este grupo se incluyen personas que han sido víctimas de violencia, adicciones, enfermedades catastróficas, movilidad humana y trastornos de conducta, así como aquellos que ostentan una alta capacidad Intelectual (MINEDUC, 2013)

Para que estas necesidades sean consideradas en el aula de clases es imperativo la responsabilidad docente; atañen contar con la garantía de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI), jefes de área, como también las autoridades competentes (Vicerrectorado Académico) de la institución. Dentro de este proceso, los padres de familia participan aportando datos significativos, manifestando de manera escrita la aceptación conforme con la adaptación curricular implementada para su representado. (Mendoza Mosquera & Sandoval Brusil, 2013).

Desarrollo

Fase de diagnóstico

El siguiente proyecto tuvo como propósito la efectiva aplicación de las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) no asociadas a una discapacidad en la unidad educativa “Diana Esther Guerrero Vargas” que está conformada por mil estudiantes, de los cuales 70 pertenece al noveno año de educación general básica (EGB) paralelo “A”. Dicha información presentará un estudio analítico-sintético y bibliográfico mismo que

permitió examinar los efectos adquiridos para alcanzar la toma de conclusiones finales, proceso que, regularmente se lo puede usar en las fases finales de la investigación, donde se detallan las conclusiones en base a los resultados obtenidos del proceso estadístico o de una revisión bibliográfica (Méndez, 2008, p.24).

El método bibliográfico se empleará con el fin de poder obtener toda la información necesaria para de esta manera poder progresar y teorizar diferentes direcciones, escenarios y opiniones de distintos autores. La exploración bibliográfica contribuye a la construcción de las ideas originales del proyecto, contextualizándolo tanto en su perspectiva teórica, metodológica como histórica específica (Méndez, 2008, p.22).

Los instrumentos que se utilizaron para obtener el diagnóstico fueron el árbol de problemas, las guías de observación y el FODA. Se diseñó una guía de Observación en la cual se manejó una población de 70 estudiantes del noveno año de EGB, paralelo “A”. Con quienes se empleó un cuestionario de preguntas abiertas en el que el principal objetivo es conocer los aspectos relevantes de las NEE no asociadas a la discapacidad.

Análisis e interpretación de los resultados

Una vez aplicada la guía de observación a los 70 educandos de la Unidad Educativa “Diana Esther Guerrero Vargas” se procedió a realizar el análisis correspondiente de estas, de esta manera se pudo evidenciar que 61 estudiantes mantienen su concentración y atención a las clases impartidas por sus docentes, mientras que 9 estudiantes, se distraen fácilmente perdiendo el interés y la atención en clases, de la misma manera 61 estudiantes, se mantienen atentos y tranquilos en las clases y 9 estudiantes se fatigan con rapidez y no mantienen la atención por un periodo prolongado, igualmente, 61 estudiantes, realizan sus trabajos sin dificultad mientras que los mismos 9 los realizan con lentitud.

Por otra parte, 61 estudiantes realizan sus actividades sin necesidad de que requieran atención personalizada, mientras que los mismos 9 estudiantes muchas veces no realizan sus actividades solos por lo que necesitan ayuda personalizada del docente; Además, se evidenció que 1 estudiante presenta dificultad al observar la clase en la pizarra y/o los libros, le duele la cabeza, lo que dificulta su aprendizaje, mientras que el resto de ellos rara vez presentan estas dificultades. 69 estudiantes no presentan dificultades al adquirir nuevos contenidos mientras que los mismos 9 estudiantes experimentan dificultades para acceder a nuevos contenidos, estos 9 estudiantes reflejan dificultades para transmitir un mensaje con claridad y darse a entender, mientras que el resto de educandos no manifiestan dichas dificultades, por otra parte de los mismos 9 requieren apoyo para iniciar o terminar sus trabajos escolares, a diferencia de los 61 estudiantes que realizan y terminan sus trabajos de manera satisfactoria. Referente a las operaciones matemáticas, 61

estudiantes comprenden dichos problemas y 9 de ellos presentan dificultades para comprenderlas, y por último, aquellos 9 estudiantes necesitan que se les repita una situación determinada varias veces para poder entender, en comparación de los otros 61 estudiantes que no presentan NEE.

Una vez aplicada la guía de observación a los 70 estudiantes de noveno año se pudo observar que solo 9 estudiantes de los cuales 8 son del sexo masculino y 1 del femenino, a quienes se les aplicó una ficha individual en la cual necesitaban atención prioritaria y se pudo observar que los estudiantes requieren adaptaciones curriculares por lo que presentan necesidades educativas específicas NEE, no asociadas a una discapacidad.

Uno de ellos ha permanecido más de un ciclo escolar sin poder comprender y ser partícipe de las clases expuestas por los docentes, ya que su déficit de atención es de un porcentaje prolongado. Según Blanco (2016) una mayor inclusión social pasa necesariamente, aunque no únicamente, por asegurar la plena participación en la educación, y que, para esto, los niños y niñas no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación por razones de origen social, étnico, religioso u otros.

Para este tipo de casos o de NEE no asociadas a una discapacidad, es necesario la estimulación desde la edad temprana, para de esta forma, poder reducir el impacto de la presencia de problemas de aprendizaje y así no presentar inconvenientes a largo plazo.

La aplicación del instrumento FODA fue realizado a toda la comunidad educativa en la cual los procesos de análisis, con la ayuda de esta herramienta ayudaron a

reconocer no únicamente la situación que se analiza, sino que también la esencia misma de la Institución y el fondo de las problemáticas encontradas y las ventajas que se pueden aprovechar para conseguir la mejora en pro del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

Árbol de problema. Con el uso de esta herramienta, se determinó el problema principal que es la escasa aplicación de las adaptaciones curriculares para estudiantes NEE no asociadas a una discapacidad. El hallazgo de dicha problemática se originó con la identificación de subcausas que son: la falta de gestión para solicitar apoyo de la UDAI a la Unidad Educativa lo que genera un desconocimiento en los docentes para atender las NEE no asociadas a una discapacidad lo cual origina estudiantes con NEE no asociadas a una discapacidad no atendidos. La escasa vocación docente que da lugar a una desmotivación personal del profesor, ocasionando desmotivación en los mismos estudiantes. El exceso de estudiantes en el aula de clase dificulta la aplicación de las adaptaciones curriculares por la falta de tiempo para la atención personalizada al educando, por consiguiente, se genera un índice elevado de educandos con NEE no asociadas a una discapacidad.

El desconocimiento de la NEE no asociadas a una discapacidad por parte de los padres de familia o representantes legales por lo que dichos estudiantes no cuentan con el apoyo necesario

para desarrollar sus actividades curriculares en casa. Analizando esta problemática, se determinó que, en la Unidad Educativa existen estudiantes NEE no asociadas a una discapacidad sin un aprendizaje significativo.

Guías de observación. Esta herramienta se diseñó para aplicar en dos momentos. La primera fue un instrumento para analizar la situación de la población de estudiantes (70) de los cursos de noveno de educación general básica de los paralelos A y B.

Una vez analizados los resultados de la primera guía de observación aplicada, se encontró que de los 70 estudiantes que componen la población, 9 presentan NEE no asociadas a una discapacidad para quienes se diseñó la segunda guía de observación (individualizada) con el fin de reconocer el tipo de NEE no asociada a una discapacidad, distinguiendo entre desorden de atención, dislexia, discalculia y disortografía.

FODA. Los procesos de análisis, con la ayuda de esta herramienta ayudaron a reconocer no únicamente la situación que se analiza, sino que también la esencia misma de la Institución y el fondo de las problemáticas encontradas y las ventajas que se pueden aprovechar para conseguir la mejora en pro del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
Contamos con talleres de capacitación (MINEDUC) Capacitaciones, talleres impartidos por el MINEDUC “otras instituciones Docentes cuentan con sus planificaciones curriculares Matricula oportuna con cronograma y extensión de la misma. Contar con la calendarización calculada por el aplicativo proporcionado por el Mineduc Documentación oportuna. Elaboración del PEI Elaboración del Plan de Contingencia. Jornadas pedagógicas y encuentros familiares. Jornadas de reflexión.	Ministerio de educación promueve el desarrollo y participación de programas Concursos para mejorar el aprendizaje promovidos por el Mineduc. Concurso de conocimientos promovidos por otros colegios Becas de las universidades para los alumnos Resguardo Policial en la salida y entrada a la institución.
DEBILIDADES	AMENAZAS
Algunos docentes aun practican estrategias tradicionales. padres de familia de bajo nivel cultural y no acompañan a sus hijos en el proceso de aprendizaje. La mayoría de docente se preparan para el día que les toca ser monitoreados. Algunos docentes no acuden a las capacitaciones por falta de tiempo. Capacitaciones fuera de la jornada de trabajo del docente. Desinterés de los padres de familia por el aprendizaje de sus hijos. Docentes que no conocen las características cognitivas, emocionales de sus estudiantes. Estudiantes desmotivados para aprender. Docentes que no asumen compromisos con responsabilidad, no se sienten cómodos trabajando en equipo. Egoísmo y celo profesional. Falta mejorar el estilo de liderazgo de los directivos. Poca colaboración de algunos padres con hijos que presentan bajo rendimiento académico "problemas de comportamiento. Inasistencia de los padres de familia a las reuniones. Falta de identidad de los padres de familia en la institución.	Conflictos familiares que perjudiquen el rendimiento académico de los niños. hogares disfuncionales. Falta de apoyo de los padres de familia en el apoyo a la institución. Padres ausentes por trabajo en el exterior. El mal uso del Internet Drogadicción Delincuencia Inseguridad en los alrededores de la IE.

Diseño

Este proyecto es una guía para poder aplicar de forma correcta y estratégica las adaptaciones curriculares a los estudiantes con NEE no asociadas a una discapacidad dentro de la institución Diana Esther Guerrero, para que de esta manera los docentes sean asertivos en las adaptaciones curriculares en las cuales se podrá evidenciar un aprendizaje significativo y la efectiva aplicación de dichas planificaciones, cabe recalcar que los docentes implicados dentro de este proyecto precisarán de capacitaciones continuas basadas en un cronograma que establecerá los objetivos propuestos.

Análisis de involucrados. Por medio de un análisis a la comunidad educativa, se logró identificar involucrados directos e indirectos que contribuirían de alguna manera en el desarrollo del proyecto. Se determinó el aporte que tendrá cada uno al proyecto, sus intereses en el mismo, los beneficios que recibirán y su participación.

ESCASA APLICACIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES DISEÑADAS POR LOS DOCENTES PARA LOS ESTUDIANTES CON NEE NO ASOCIADAS A UNA DISCAPACIDAD

Involucrados Internos y Externos	Interés en el proyecto	Beneficios	Tipo de participación	Observaciones
UDAI distrito. (Externo)	Utilizar el proyecto educativo como modelo para la aplicación en otras	Reconocimiento socioeducativo	Asesoramiento	Aportaría con información relevante en cuanto a las adaptaciones curriculares a estudiantes NEE no asociadas a una discapacidad.
Vicerrector (interno)	Contar con docentes capacitados para atender las NEE no asociadas con una discapacidad	Dirigir una Unidad Educativa inclusiva	Participación directa	Es la persona encargada de convocar, organizar y supervisar todo lo relacionado con la parte académica de la Institución
Asesores pedagógicos (externo)	Colaborar con el cambio educativo de la institución	Económico y reconocimiento laboral	Participación directa	Participación activa de los involucrados.
Plan internacional. (Externo)	Ayuda social	Continuo apoyo a la comunidad en la inclusión educativa.	Económica	Plan Internacional apoya económicamente a los proyectos educativos con intereses socioeducativos.

Matriz de Marco Lógico

RESUMEN NARRATIVO	INDICADORES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
Fin Estudiantes NEE no asociadas a una discapacidad con aprendizaje significativo	A finales de febrero de 2024, el 50% de los estudiantes con NEE no asociadas a una discapacidad habrán logrado aprendizajes significativos	Evaluaciones del segundo quimestre Índice estadístico de estudiantes Ficha DIAC Reporte de valoración por parte de UDAI a los niños NEE no asociados a una discapacidad	
Propósito Efectiva aplicación de las adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE no asociadas a una discapacidad	A finales de diciembre de 2022 el 75% de los docentes evidencia aplicación de las adaptaciones curriculares (AC)	Diseño de las adaptaciones curriculares para niños NEE no asociados a una discapacidad Informe del profesor Reporte de valoración de las AC aplicadas en la UE Reporte del progreso de las NEE	Docentes predispuestos Se cuenta con el apoyo del vicerrectorado
Componentes/Resultados			
1. Integrar a la UDAI como actores activos en la resolución de problemas dentro de la UE.	A finales del 2º del 2º del 2022 se evidencia un apoyo a los proyectos institucionales en un 80% por parte de la UDAI	Cronograma y bitácoras de actividades de la UDAI dentro de la Unidad Educativa fotos actas de compromisos	Se cuenta con el apoyo de las autoridades de la Unidad Educativa para el desarrollo, cumplimiento y supervisión de los componentes del proyecto para alcanzar cada uno de las metas trazadas
2. Fomentar la vocación docente mediante un liderazgo efectivo.	A mediados del 2º del 2º del 2022 se evidencia una mejora en el manejo de la clase en el 80% de los docentes	Reporte de evaluación docente de pares y heterogénea	Los docentes se encuentran motivados para desarrollar conscientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes
3. Incrementar la aplicación de estrategias metodológicas con grupos grandes de estudiantes.	En el desarrollo del año lectivo 2022-2023 se evidencia la aplicación de estrategias metodológicas en un 40% En el desarrollo del año lectivo 2023-2024 se evidencia la aplicación de estrategias metodológicas en un 85%	Informes por parte de los docentes Visitas áulicas con guía de observación	Se cuenta con la participación activa de los estudiantes que se apoyan unos a otros
4. Orientar a los padres de familia sobre las NEE no asociadas a una discapacidad.	A finales de diciembre de 2022 el 50% de padres de familia manifiestan el reconocimiento de las NEE no asociadas a una discapacidad de sus hijos A finales de febrero de 2023 el 80% de padres de familia se encuentran involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos	Registros de asistencia Informe de entrevistas a estudiantes y padres Informe de valoración de la UDAI Fichas de reconocimiento de NEE llenadas por los padres de familia Aprobación del plan de contingencia	Los padres de familia están prestos a apoyar al desarrollo académico de sus hijos, por lo que se involucran activamente en el proyecto
Actividades			
1.1. Presentar proyectos diseñados por parte de docentes a UDAI. 1.2. Casa abierta sobre los trastornos de aprendizaje.	\$200,00 \$300,00		
2.1. Capacitación continua de liderazgo educativo y motivación docente. 2.2. Reconocimiento a los docentes por la labor investigativa innovadora en pro de la educación inclusiva	\$7500,00 \$500,00	Proformas Facturas Recibos de pagos Fotografías Videos Placa de reconocimiento Convenio de la beca de estudios Registros de asistencias Informe de gestión	Se cuenta con la asistencia permanente y participación de los actores involucrados en el desarrollo del proyecto
3.1. Evaluar el desarrollo de la clase tanto al estudiante como al docente. 3.2. Fomentar el apoyo como actitudes y aptitudes dentro del aula de clase (tutorías entre pares).	\$2000,00		
4.1. Reuniones participativas para padres de familia con la intervención de UDAI 4.2. Generar una convivencia dentro de los predios de la Institución con la comunidad educativa	\$100,00 \$400,00		

míro

Evaluación

El responsable del proyecto “diseña tu propio aprendizaje y empodérate de él” será el docente tutor acompañado de la comisión pedagógica que también involucra un representante de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) y el presidente del comité central de padres de familia, este proyecto se aplicará en el período 2023 – 2024.

El monitoreo de la aplicación del proyecto se realizará durante todo el periodo de clasey, estará a cargo directamente del docente tutor y del pedagogo asignado por UDAI quien cada 15 días será parte activa de la evaluación dentro del aula de clase.

Los docentes de cada asignatura deberán realizar un informe mensual del rendimiento académico de los educandos involucrados en el proyecto, dicho informe deberá ser presentado al tutor, quien a su vez emitirá un informe al pedagogo designado por UDAI.

Conclusiones

El proyecto “Diseña tu propio aprendizaje y empodérate de él. Una guía práctica para la aplicación de las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas específicas no asociadas a una discapacidad” se enfoca en la aplicación efectiva de las adaptaciones curriculares para que los estudiantes NEE no asociadas a una discapacidad generen un aprendizaje significativo real, teniendo como resultado una educación inclusiva, de calidad y oportuna dentro y fuera del aula.

Referencias

- Guzman, C. (27 de 01 de 2022). Actualización de políticas públicas para el aprovechamiento de las TIC. *IT Ahora (La revista Líder en Tecnología)*, 1. Obtenido de <https://n9.cl/ulzps>
- Jara Henríquez , M., & Jara Coatt, P. (2018). Concepciones y Prácticas Evaluativas Declaradas por los Docentes en Respuesta a las Necesidades Educativas Especiales de Carácter Permanente. *Revista Latinomerica de educación inclusiva*, 12(2), 59-77.
doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200059>
- Marcillo García, C., & Real Loor , C. (2021). Adaptaciones curriculares en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 7(1), 951-970. Obtenido De <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1750/3483>
- Mendoza Mosquera , E., & Sandoval Brusil, D. (2013). Manul de Planificaciones de aula para el

- área de apoyo Psicopedagógico dirigido a las y los estudiantes con discapacidad intelectual leve y moderada del programa Ramón Arregui Monreal de la fundación General Ecuatoriana. *Tesis previa a la obtención del título de Psicología*. Universidad Politécnica Salesiana, Quito. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/4996/1/UPS-QT03688.pdf>
- MINEDUC. (2013). *Guía de trabajo adaptaciones curriculares para La educación especial e inclusiva*. Quito: Manthra Comunicación. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>
- Reglamento General a Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2022). *Capítulo III, Art. 10*. Quito: Marco Legal Educativo. Obtenido de <https://ecu11.com/loei-su-reglamento-ecuador/>
- Rojas, M. (2021). Los Retos de una Educación Virtual para Estudiantes con Necesidades. *Educativas Especiales*, 8(1), 9-22. Obtenido de <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/HAMUT/article/view/2232/2317>
- Méndez, A. (2008). La investigación en la era de la información: guía para realizar labibliografía y fichas de trabajo. México, Trillas.
- Blanco G., (2016). Rosa La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy Reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15 R

COMITÉ CIENTÍFICO

Nombre	Afiliación Institucional
<i>PhD. Edwin Roger Esteban Rivera</i> <i><u>edroer@gmail.com</u></i>	Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. https://orcid.org/0000-0003-4669-1268
<i>PhD. Maria Guissepina Vanga</i> <i><u>mvanga@utm.edu.ec</u></i>	Universidad Técnica de Manabí, Ecuador https://orcid.org/0000-0003-0143-8381
<i>PhD. Aguirre-García, Juan Carlos</i> <i><u>jcaguirre@unicauca.edu.co</u></i>	Universidad del Cauca Popayán, Colombia https://orcid.org/0000-0003-0938-2730
<i>PhD. Luis Guillermo Jaramillo-Echeverri</i> <i><u>ljaramillo@unicauca.edu.co</u></i>	Universidad del Cauca Popayán – Cauca - Colombia https://orcid.org/0147-1622-8433-4002
<i>PhD. Marco Antonio Jiménez García</i> <i><u>marcoacatlan@gmail.com</u></i>	Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México, México. https://orcid.org/0000-0002-9623-1780
<i>Msc. Sebastián Galvis Arcilla</i> <i><u>sebastiangalvis1985@gmail.com</u></i>	Corporación Universitaria Minuto de Dios. https://orcid.org/0000-0001-9326-8265
<i>PhD. Clara Inés Jaramillo Gaviria</i> <i><u>clarajaramillo@usantotomas.edu.co</u></i>	Universidad Santo Tomás Bogotá Colombia https://orcid.org/0000-0001-5703-1412
<i>PhD. Roberto Carlos Ontiveros Cepeda</i> <i><u>rocaonce@gmail.com</u></i>	Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" https://orcid.org/0000-0002-4272-6518
<i>PhD. Ahimara Coromoto Frías</i> <i><u>wahymarus@hotmail.com</u></i>	Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural El Mácaro “Luis Fermín”, https://orcid.org/0000-0003-4226-2108
<i>PhD. Vicmer Maraceli Rodríguez</i> <i><u>rodriguezmaraceli@gmail.com.</u></i>	Colegio Alternativo Acuarela Del Sol: Arequipa, Perú
<i>PhD. José Amador Sánchez Carreño</i> <i><u>jsanchezc239@gmail.com</u></i>	Universidad de Oriente https://orcid.org/0000-0002-3767-5453
<i>PhD. Debbiee Solangel Carmona de Sada</i> <i><u>debbieecarmona@gmail.com</u></i>	Instituto de Educación Superior Sindicato de Educadores De Buenos Aires” (SEDEBA) Argentina https://orcid.org/0000-0002-6942-9943

PhD. Winston Alfonso Quintero. <u>winstonq5dcmh@gmail.com</u>	Universidad Politécnica Territorial “Andrés Bello” de Barquisimeto-Venezuela https://orcid.org/0000-0002-3828-4104
PhD. Mary Carmen Guédez Meléndez <u>marycguédez@gmail.com</u>	Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Barquisimeto https://orcid.org/0000-0001-5076-0137
PhD. Carlena Josefina Astudillo Escalona <u>carlena.astudillo@gmail.com</u>	Universidad Politécnica Territorial José Antonio Anzoátegui, (UPTJAA) https://orcid.org/0000-0002-8758-6352
PhD. Marvin Jesús Chirinos Calles <u>mjchirinos@gmail.com</u>	Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural El Mácaro “Luis Fermín” https://orcid.org/0000-0003-4712-488X
PhD. Maria del Pilar Alonso Dos Santos <u>mapial@gmail.com</u>	Universidad Yacambú, Lara Venezuela https://orcid.org/0000-0002-9622-1750
PhD. Ana Yahritza Alvarado <u>anayarihtza@gmail.com</u>	Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Barquisimeto http://orcid.org/0000-0002-6893-6150
PhD. Doris Elida Fuster Guillén <u>dorisfusterguillén@gmail.com</u>	Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú. https://orcid.org/0000-0002-7889-2243 .
PhD. María del Carmen De Castro Zumeta <u>marias36@hotmail.com</u>	Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Nguanagua, Venezuela https://orcid.org/0000-0001-7857-618X
PhD. María Victoria Alzate Piedrahita <u>mgomez@utp.edu.co</u>	Universidad Tecnológica de Pereira-Colombia https://orcid.org/0000-0002-6152-3759
PHD. María Lourdes Piñero Martín <u>malopima@gmail.com</u>	Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Barquisimeto https://orcid.org/0000-0002-7038-2871
PhD. Esperanza Piña de Valderrama <u>esperanzapv@gmail.com</u>	Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Barquisimeto https://orcid.org/0000-0003-3593-2046
PhD. Juan José Hernández Marcano <u>hernandezmjj@gmail.com</u>	Universidad Politécnica Territorial “José Antonio Anzoátegui” http://orcid.org/0000-0003-1737-5880
PhD. María Eugenia Carrillo Ambard	Universidad Pedagógica Experimental Libertador https://orcid.org/0000-0002-4536-6618

mcarrilloambard@gmail.com

PhD. Emilia Ramona Carucí Lozada
emykaruci@gmail.com

Universidad Pedagógico Libertador- Instituto de
Mejoramiento Profesional del Magisterio
<https://orcid.org/0000-0003-2352-0028>



PUBLICACIÓN FINANCIADA Y EDITADA POR:
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
"LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA"
DIRECCIÓN DEL INSTITUTO
UNIDAD DE PUBLICACIONES



9 789802 251421