

**Graduado o Graduada en Maestro en Educación Primaria**  
*Lehen Hezkuntzako Irakaslean Graduatua*

**Trabajo Fin de Grado**  
*Gradu Bukaerako Lana*

**Propuesta de promoción de la  
resiliencia en el aula de Educación  
Primaria**

***Lehen hezkuntzako ikasgelan  
erresilientzia sustatzeko proposamena***

**Estudiante: Amaia Díez Urrutia**

Tutor/Tutora: Raquel Artuch Garde

Departamento/Saila: Ciencias de la Salud/ Osasun Zientziak

**Campo/Arloa: Psicología Evolutiva y de la Educación**

**Mayo, 2023**

## Resumen

El tema principal de este trabajo de fin de grado es el término de resiliencia. Este se define como la capacidad que permite a un individuo afrontar una situación adversa, sobreponerse y utilizarla para salir favorecido de ella. En el ámbito educativo este tema es uno de los grandes olvidados y desconocidos. De esta manera, mediante este trabajo se explica la importancia que tiene desarrollar la resiliencia en el aula para lograr formar a un alumnado tanto académica como personalmente. El presente trabajo está dividido en dos partes. En la primera se realiza una investigación acerca del concepto de resiliencia, los antecedentes de investigación, los factores de riesgo y protectores, los principales pilares para su construcción, la resiliencia en la escuela y, por último, algunos programas promotores en el entorno educativo. La segunda parte está basada en el diseño de una intervención didáctica con niños y niñas de 9-10 años. Como resultado de dicha propuesta, se logra formar a un alumnado seguro, capaz de superar la adversidad, potenciando las capacidades que fortalecen a la persona (la introspección, la independencia, la capacidad de iniciativa, la capacidad para relacionarse, la creatividad, la ideología personal y el sentido del humor).

**Palabras clave:** Promoción de la resiliencia; Educación Primaria; adversidad; programas; alumnado.

## Abstract

The main theme of this thesis is the term resilience. This is defined as the capacity that allows an individual to face an adverse situation, to overcome it and to use it to come out of it in a favourable way. In the field of education, this subject is one of the most neglected and unknown. In this way, this paper explains the importance of developing resilience in the classroom in order to train students both academically and personally. This paper is divided into two parts. In the first part, research is carried out on the concept of resilience, the research background, risk and protective factors, the main pillars for building resilience, resilience in schools and, finally, some programmes to promote resilience in the educational environment. The second part is based on the design of a didactic intervention with children aged 9-10 years. As a result of this proposal, a confident student body is formed, capable of overcoming adversity, strengthening the capacities that strengthen the individual (introspection, independence, initiative, relational skills, creativity, personal ideology and sense of humour).

**Keywords:** Promotion of resilience; primary education; adversity; programmes; students.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>2. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS .....</b>	<b>6</b>
2.1.    Objetivos generales .....	6
2.2.    Objetivos específicos .....	6
2.3.    Objetivos de desarrollo sostenible .....	6
2.4.    Competencias específicas .....	7
<b>3. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>8</b>
3.1.    Concepto de resiliencia .....	8
3.2.    Antecedentes de investigación .....	10
<b>3.2.1. La Escuela Anglosajona .....</b>	<b>10</b>
<b>3.2.2. La Escuela Europea .....</b>	<b>12</b>
<b>3.2.3. La Escuela Latinoamericana .....</b>	<b>13</b>
3.3.    Factores de riesgo y factores protectores ante la adversidad .....	14
<b>3.3.1. Factores de riesgo .....</b>	<b>14</b>
<b>3.3.2. Factores protectores .....</b>	<b>15</b>
3.4.    Pilares para la construcción de la resiliencia .....	16
3.5.    Resiliencia en la escuela y escuelas resilientes .....	17
3.6.    Programas para la promoción de la resiliencia en el entorno educativo .....	20
<b>4. MARCO EMPÍRICO: PROPUESTA DIDÁCTICA .....</b>	<b>32</b>
4.1.    Introducción y justificación .....	32
4.2.    Objetivos .....	33
4.3.    Metodología .....	34
4.4.    Temporalización .....	35
4.5.    Secuencia didáctica .....	36
4.6.    Evaluación .....	44
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>45</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>47</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>50</b>
Anexo I: El monstruo de colores .....	50
Anexo II: Tarjetas acciones correctas e incorrectas .....	50
Anexo III. Criterios de evaluación .....	50
Anexo IV: Ficha de autoevaluación .....	51

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Modelo de la casita de Vanistendael (Gil, 2020) .....	13
<b>Figura 2.</b> Modelo de la Mandala de la resiliencia (Wolin & Wolin, 1993) .....	16
<b>Figura 3.</b> Modelo de la Rueda de la resiliencia (Henderon & Milstein, 2003) .....	19

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> “Programa piloto de intervención escolar. Tejedores de resiliencia en niños” .....	21
<b>Tabla 2.</b> “Manual para la promoción de la resiliencia infantil a consecuencia de catástrofes naturales” .....	23
<b>Tabla 3.</b> “Programa Fortaleza” .....	25
<b>Tabla 4.</b> “Manual de actividades que propicien resiliencia en niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados alojados en centros de asistencia social” .....	26
<b>Tabla 5.</b> “Diseño del programa de apoyo psicoeducativo para promover la resiliencia parental. Supérate, ¡no tires la toalla!” .....	29
<b>Tabla 6.</b> 1º sesión “¿Cuánto me conozco?” .....	36
<b>Tabla 7.</b> 2º sesión “¡Yo puedo!” .....	38
<b>Tabla 8.</b> 3º sesión “¿Quieres conocerme?” .....	39
<b>Tabla 9.</b> 4º sesión “Manos a la obra” .....	40
<b>Tabla 10.</b> 5º sesión “¿Y si nos lo tomamos con humor?” .....	41
<b>Tabla 11.</b> 6º sesión “El bien y el mal” .....	42

## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

A lo largo de la vida, el ser humano se encuentra ante numerosas situaciones complicadas a las que tiene que hacer frente. Hay personas que poseen las habilidades necesarias para lograrlo, sin embargo, otras se hallan indefensas y eso conlleva una serie de fracasos. Para entender mejor por qué sucede esto, en este trabajo de fin de grado se va a desarrollar el término de resiliencia. Es decir, la capacidad que tiene una persona para superar situaciones adversas y regresar al estado inicial de bienestar.

En el ámbito escolar, se tiende a pensar que los resultados académicos del alumnado están únicamente relacionados con la capacidad intelectual que este posee. Sin embargo, no se tiene en cuenta su bienestar personal. Por este motivo, desde las escuelas se debe dar una mayor importancia a la felicidad del alumno/a para lograr mejores resultados tanto a nivel académico como personal. Asimismo, es necesario que el/la niño/a crezca en un entorno familiar, social y cultural agradable para favorecer comportamientos y actitudes positivas.

Los/as maestros/as tenemos la oportunidad de detectar y aplicar actuaciones de protección que mejoren el desarrollo de nuestro alumnado. Es decir, desarrollar un programa de promoción en resiliencia con el objetivo de reforzar las principales habilidades resilientes. Por este motivo, he decidido abordar el tema de la resiliencia. Como futura docente considero que el aula es un lugar en donde poder fomentar la participación y escucha de opiniones y promover la actitud autocrítica, la reflexión e introspección. El entorno educativo es esencial para preparar a nuestro alumnado a solventar situaciones adversas o problemas cotidianos en todos los ámbitos de su vida. Sin embargo, es un tema que no ha sido tratado con la importancia que se merece. En mi futura docencia me gustaría que mis alumnos/as fueran capaces de hacer frente a la adversidad, de manera objetiva y calmada, y que contemplaran los errores como una oportunidad de mejora y aprendizaje.

De esta manera, planteo la siguiente pregunta. ¿Podemos desde las escuelas o centros educativos ayudar al alumnado a hacer frente a la adversidad?, ¿podemos hacerlo potenciando las capacidades que fortalecen a la persona y ayudan a gestionar las dificultades?

Este trabajo está desglosado en una parte teórica y en una empírica. En la primera parte, se ha llevado a cabo una investigación sobre el concepto de resiliencia, los antecedentes de investigación, los diferentes factores resilientes que influyen en la misma, los pilares para su construcción, la resiliencia en la escuela y las escuelas resilientes y, por último, diferentes programas para promoverla. En cuanto a la fundamentación práctica, he planteado una Unidad Didáctica para promover la resiliencia en el aula, iniciando al alumnado a la reflexión personal, a reconocer sus emociones y afrontar problemas de la vida cotidiana. Mi papel a lo largo de las

diferentes sesiones será de guía y facilitadora para darles a ellos/as la autonomía que necesitan en el proceso de adquisición de su propio aprendizaje.

## 2. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

### 2.1. Objetivos generales

- Promover la resiliencia en el aula de Educación Primaria a través de actividades lúdicas y creativas.
- Dar a conocer al alumnado las diferentes estrategias y pilares que deben adquirir para lograr superar situaciones adversas.

### 2.2. Objetivos específicos

- Explicar el concepto de resiliencia y su relevancia en el ámbito educativo.
- Conocer la evolución que ha experimentado el término de resiliencia en los últimos años.
- Reconocer las características clave de diferentes programas resilientes para la creación de una propuesta didáctica.
- Elaborar una intervención didáctica basada en la promoción de la resiliencia atendiendo a los pilares resilientes.
- Observar la capacidad del alumnado para afrontar situaciones adversas mediante actividades lúdicas y creativas.

### 2.3. Objetivos de desarrollo sostenible

Los 17 objetivos de desarrollo sostenible son el plan maestro para lograr un futuro sostenible para todos y todas. Por consiguiente, este trabajo se basa en los siguientes:

- Salud y bienestar. A lo largo de este trabajo y, más concretamente en la propuesta de intervención didáctica, se pretende garantizar una vida sana y promover el bienestar de todo el alumnado.
- Educación de calidad. Todos los/as niños/as deben tener la oportunidad de acceder a la escuela. Asimismo, si no acuden tendrán una alteración en su aprendizaje y no adquirirán los conocimientos necesarios para afrontar situaciones adversas. Esto sucede especialmente en los/as niños/as más vulnerables y marginados.
- Igualdad de género. Este objetivo no solo es un derecho humano fundamental, sino que es uno de los fundamentos esenciales para crear un mundo pacífico y próspero. Las actividades planteadas en el marco empírico están creadas de tal manera que tanto los niños como las niñas tengan las mismas oportunidades y trabajen de

manera cooperativa sin tener en cuenta el género.

- Reducción de las desigualdades. Consiste en garantizar que nadie se quede atrás. En el caso de este trabajo, se busca trabajar de la misma manera y proporcionar las mismas oportunidades a todo el alumnado sin atender la edad, raza, género, etc.

#### 2.4. Competencias específicas

Las competencias específicas de este trabajo han sido extraídas del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, LOMLOE.

- Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.
- Deliberar y argumentar sobre problemas de carácter ético referidos a sí mismo y su entorno, buscando y analizando información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autoconocimiento y la autonomía moral.
- Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, inclusiva, respetuosa y pacífica.
- Desarrollar la autoestima y la empatía con el entorno, identificando, gestionando y expresando emociones y sentimientos propios, y reconociendo y valorando los de los otros, para adoptar una actitud fundada en el cuidado y aprecio de sí mismo y de las demás personas.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. Concepto de resiliencia

Según Gil (2020), “el concepto de resiliencia no es siempre fácil de comprender”. Es decir, existe una amplia variedad de teorías y modelos sobre este término que contribuye a dar la imagen de un constructo demasiado amplio. De esta manera, es de gran complejidad que pueda servir de base de aplicación en el entorno escolar. Asimismo, no podemos decir que exista una definición de resiliencia reconocida de manera universal ya que, según ha ido evolucionando en la investigación, se han ido formulando diversas definiciones.

Cuando hablamos de resiliencia en nuestro día a día con personas cercanas de nuestro entorno, en nuestro trabajo, etc., una de las primeras reacciones es preguntar “Resi... ¿qué?”. Esto se debe a que este término es principalmente conocido y utilizado en el campo de la psicología, en concreto los que se dedican a trabajar el trauma. Sin embargo, en la población aún no es un término bastante popular (Egido & Linares, 2019).

En 1942, Bárbara Scoville utiliza por primera vez el concepto de resiliencia en uno de sus artículos. Más adelante, ya en la década de los 70, se empiezan a desarrollar las primeras investigaciones sobre la resiliencia y el concepto de invulnerabilidad. Por último, en la década de los 90, el término de resiliencia comienza a ser utilizado por la sociedad (Gil, 2020).

Según Finez-Silva et al. (2019, citado en del Rosario, 2022), el término de resiliencia proviene del latín, concretamente de la palabra resilio, cuyo significado es volver atrás, volver de un salto, rebotar, resaltar, haciendo referencia a la capacidad de los materiales para recibir impactos y, volver al estado anterior a la deformación. Es claramente, un concepto de la física que posteriormente fue adaptado a las ciencias sociales (Becoña, 2006). Es por ello por lo que podemos decir que las personas resilientes son aquellas que logran mantenerse en equilibrio sin afectar a su rendimiento ni a su vida cotidiana. Asimismo, tal y como dice Bonanno et al. (2002), citado en del Rosario (2022), esas personas resilientes son capaces de crecer y aprender desde experiencias adversas.

El origen del estudio de la resiliencia, en el campo de la psicología y la psiquiatría, proviene de los esfuerzos por conocer las causas y el desarrollo de la psicopatología en niños y niñas. Es decir, el riesgo que tienen estos/as de desarrollar psicopatologías a causa de enfermedades mentales de los padres, conflictos interpersonales, pobreza, etc. Además, entre los eventos de vida adversos más estudiados nos encontramos con el divorcio de los padres y momentos de estrés traumáticos como el abuso, el abandono o la guerra (Garmezy & Masten, 1994 y citado en Becoña, 2006). Un claro ejemplo es el del neurólogo, psiquiatra, psicoanalista y etólogo francés Boris Cyrulnik, quien pudo escapar de los nazis cuando era un niño. Según este,



“la resiliencia es la capacidad del ser humano de superar la adversidad” (Egido & Linares, 2019, p. 115).

Por otro lado, según la Real Academia Española (RAE, 2023) existen dos acepciones para definir el concepto de resiliencia. En primer lugar, es la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversa. En segundo lugar, se puede definir como la capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial cuando ha cesado la perturbación a la que había estado sometido.

Según Masten (2014, citado en Ungar, 2019, p. 17), la resiliencia es “la capacidad de un sistema de adaptarse con éxito a las perturbaciones que amenazan el funcionamiento, la viabilidad o el desarrollo del sistema”. Por ese motivo, Ungar (2019) considera que la resiliencia es la capacidad de los jóvenes y de las familias para acceder a los recursos que necesitan y negociar para que se les proporcionen de manera significativa.

Ser resiliente no significa ser invulnerable al dolor o a la tristeza. La diferencia está en que una persona aprovecha aquellas experiencias negativas para convertirse más fuerte emocionalmente. De esta manera, le permite enfrentarse a los problemas de una forma más sana y positiva (Bueno, 2007, citado en Romero-Barquero, 2020). “Sería algo así como vivir la experiencia, aprender de ella y dejar por el camino todo aquello que nos hace sentir resentimiento, venganza o miedo” (Egido & Linares, 2019, p. 116).

Por último, algunas de las definiciones más aceptadas de la capacidad de resiliencia, citadas en Becoña (2006, p. 127), son las siguientes: Garmezy (1991) la define como “la capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al iniciarse un evento estresante”; Masten (2001) quien se refiere a la resiliencia como “un tipo de fenómeno caracterizado por buenos resultados a pesar de las serias amenazas para la adaptación o el desarrollo”; & Luthar et al. quienes la definen como “un proceso dinámico que abarca la adaptación positiva dentro del contexto de una adversidad significativa”. Asimismo, para ellos la resiliencia no la consideran un diagnóstico, sino un patrón general. Es decir, opinan que no es un rasgo de un individuo ya que la misma puede cambiar a lo largo del tiempo y de las etapas de la vida (Becoña, 2006).

Por consiguiente, según Belmonte (2014) el concepto de resiliencia tiene un triple significado. En primer lugar, resistir a una situación adversa (el sufrimiento que se siente tras la pérdida de un ser querido, tras un grave accidente o tras vivir una condena en campos de concentración). En segundo lugar, ser capaz de construir un proyecto de vida nuevo y superar un serio revés (pérdida de trabajo, negocio arruinado, catástrofe natural, etc.). Y, en tercer lugar, proyectar de nuevo un plan de vida, de trabajo... tras un radical cambio forzoso. De esta manera,

Belmonte (2014) la define como la capacidad que tiene una persona o un grupo para superar grandes dificultades y crecer.

Tal y como nombran Salvo-Garrido et al. (2021), a pesar de que existen diversas definiciones que impiden llegar a un consenso claro de su alcance y dimensiones, no hay duda alguna en considerar la resiliencia como un proceso dinámico y de naturaleza evolutiva. Es decir, no debe considerarse como una capacidad estática, sino que puede variar a través del tiempo y de las circunstancias (Aguilar et al. 2015). Asimismo, según Belmonte (2014) tal proceso humanizador y reconstructor puede prolongarse toda la vida. Es por ello por lo que debemos ceñirnos a diversos criterios que delimiten nuestro campo: un entorno positivo y acogedor, acompañamiento confiado, un clima cálido de relaciones humanas empáticas, la estima positiva y realista de la vida y la voluntad de compromiso y superación.

A modo de conclusión, de acuerdo con los conceptos de resiliencia nombrados anteriormente, se puede destacar que la resiliencia es la capacidad para adaptarse y superar situaciones adversas de la vida. Además, es un proceso dinámico entre el ambiente y el individuo, que le posibilita salir fortalecido.

### **3.2. Antecedentes de investigación**

A continuación, se va a explicar el recorrido histórico de la resiliencia. Existen tres escuelas: la Anglosajona, la Europea y la Latinoamericana. Cabe destacar que las ideas y pensamientos de cada escuela son diferentes entre sí y que cada una de ellas aporta distintos puntos de vista de la resiliencia. Además, se apreciará la evolución de las mismas a lo largo de la historia, se nombrarán los autores más importantes y característicos y su manera de comprender la resiliencia.

#### ***3.2.1. La Escuela Anglosajona***

La Escuela Anglosajona se desarrolló en Estados Unidos y Reino Unido. En esta, se llevaron a cabo las primeras investigaciones sobre la resiliencia en niños en situaciones de riesgo. Además, se desarrolló desde un enfoque conductista, pragmático y centrado en lo individual.

Algunos de los autores más representativos de esta escuela de pensamiento fueron Grotberg (1995), Luthar (1999), Masten (1999), Rutter (1985) o Werner & Smith (1982).

Por otro lado, dentro de esta escuela se pueden diferenciar dos grandes periodos: la primera generación y la segunda generación.

### *Primera generación*

Este período se desarrolla desde finales de los años 70 hasta comienzos de los 90. Según Forés & Grané (2012) los investigadores orientan sus estudios en la identificación de factores de protección frente a los riesgos característicos de la personalidad como la competencia, la empatía, la autoestima y el sentido del humor. Los resultados de dichos estudios hicieron ver cómo los niños que vivían en situaciones de riesgo lograban crecer y evolucionar de manera apropiada a pesar de las dificultades (Galindo, 2018).

Tal y como se ha señalado anteriormente, Werner y Smith tuvieron gran importancia en la investigación de la resiliencia. Concretamente, realizaron un estudio en 1942 con 698 niños desde su nacimiento hasta la edad adulta. De esta manera, observaron la evolución de estos durante más de treinta años. Cabe destacar que todos estos infantes tenían una característica en común, todos habían estado expuestos a situaciones de riesgo (pobreza, enfermedades mentales, alcoholismo parental y maternal, divorcio y ausencia del padre, etc.). De esta manera, lo esperado era que todos desembocaran en psicopatologías y trastornos del desarrollo. Sin embargo, ese pronóstico no se cumplió, ya que 72 de ellos tuvieron una evolución y crecimiento positivo. Asimismo, no recibieron intervención terapéutica y lograron ser adultos competentes (Forés & Grané, 2012 y citado en Galindo, 2018). Con los resultados de su investigación, Werner y Smith (1982, 1992), organizaron las principales cualidades de resiliencia que influyeron a esos niños a ser competentes frente a situaciones de riesgo: ser mujer, fuerte físicamente, socialmente responsable, tolerante, adaptable, buenos comunicadores y con un buen nivel de autoestima, orientados hacia metas concretas, cuidados dentro y fuera de la familia y ambiente de apoyo (Villalba, 2003 y citado en Galindo, 2018). Por otro lado, según Montoya (2018) en dicho estudio se señalaron características de la personalidad como la autoestima, la empatía, la competencia, el sentido del humor y la presencia de apoyo de algún adulto significativo.

Por lo tanto, en esta primera generación la resiliencia es la capacidad individual de enfrentarse y sobreponerse ante la adversidad. Asimismo, es a partir de esta cuando adquiere un mayor interés en el campo de la investigación y surge la segunda etapa (Galindo, 2018).

### *Segunda generación*

Este período se desarrolla a mediados de los años 90. Según Forés & Grané (2012), en esta segunda etapa los estudios se centran en la búsqueda de aplicaciones prácticas en el campo de la promoción de la resiliencia. Su foco de estudio se amplía a la adolescencia y la familia, es decir, las investigaciones explican qué dinámicas están presentes en el proceso resiliente. Su principal objetivo es que sean replicadas en intervenciones o contextos semejantes (Galindo, 2018).

Por otro lado, según Galindo (2018), en esta segunda generación no se tiene tan en cuenta las características específicas del individuo, sino que se insiste en entender el propio proceso que origina a las personas a salir y afrontar las adversidades.

Por lo tanto, podemos decir que la aportación más importante de esta segunda generación es la expansión del constructo y la búsqueda de aplicaciones prácticas para su desarrollo (Galindo, 2018).

### 3.2.2. *La Escuela Europea*

La Escuela Europea comienza a desarrollarse en el siglo XX. Según Forés & Grané (2012), esta asienta la idea de resiliencia como proceso de superación de las adversidades, más concretamente de los traumas. La gran diferencia con la Escuela Anglosajona es que en este caso la persona tiene un papel más activo en la construcción de su propia resiliencia, es decir, es el sujeto de su propia historia. Por lo tanto, se puede decir que no es un simple poseedor de características específicas (Galindo, 2018).

Algunos de los autores más representativos de esta escuela de pensamiento fueron Boris Cyrulnik (2001), Lösel (1997), Manciaux (2003) o Vanistendael (1994).

En cuanto a este último autor, Vanistendael define la resiliencia como la capacidad de la persona para hacer bien las cosas a pesar de las circunstancias adversas, lo cual, implica una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva (Petrillo, 2018). En el año 2005, establece un modelo con diversos componentes a través de una metáfora: “la casita de la resiliencia”. En este modelo se expone la manera en la que se debe construir la resiliencia para que esta sea capaz de enfrentarse a la adversidad (Fernández Díaz, 2020). A continuación, tal y como menciona Gil (2020), en la Figura 1 podemos distinguir las 4 zonas de la casa diseñadas por Vanistendael (1994):

- *Los cimientos*: son las necesidades básicas y la aceptación fundamental de la persona.
- *La planta baja*: es la interacción con la familia, los amigos y redes de apoyo que dan sentido a la vida.
- *El primer piso*, el cual está formado por tres habitaciones: la autoestima y los valores, el desarrollo de aptitudes y competencias para la vida y, por último, el sentido del humor y la creatividad.
- *El ático*: es un espacio abierto que permite el acceso a nuevas experiencias a descubrir. Es la capacidad de disfrute.



Figura 1. Modelo de la casita de Vanistendael (Gil, 2020)

Por lo tanto, según Gil (2010, citado en Galindo, 2018), en esta Escuela Europea la resiliencia es entendida como fuerza presente en todas las personas y necesita de los demás para manifestarse y alimentarse. Es decir, no pertenece al individuo o al entorno, sino que se localiza en la interacción entre ambos.

### 3.2.3. La Escuela Latinoamericana

Esta escuela sigue desarrollando los aspectos prácticos de la resiliencia a través de modelos y programas de resiliencia comunitaria. Es decir, determina las condiciones sociales, las relaciones grupales y las manifestaciones culturales y valores comunitarios (Forés & Grané, 2012).

Algunos de los autores más representativos de esta escuela de pensamiento fueron Melillo (2004), Suárez Ojeda, Kokliarenco o Munist (1998).

Asimismo, según Melillo (2004, citado en Montoya, 2018), la resiliencia latinoamericana traspasa el ámbito de lo psicológico a lo social mediante el compromiso activo con la justicia y el bienestar de la sociedad en su conjunto. Se centra en el estudio de la colectividad tanto a nivel individual como partiendo de 4 pilares fundamentales de la resiliencia comunitaria (Suárez Ojeda, 2001, citado en Carmona, 2020).

- *La autoestima colectiva*: se refiere al sentimiento de orgullo por el lugar en el que se vive.
- *La identidad cultural*: implica valores, costumbres, creencias o tradiciones que permanecen en una comunidad a pesar de las adversidades. Es decir, es la persistencia del ser social a través de cambios y circunstancias adversas.

- *El humor social*: capacidad de encontrar comedia en la propia tragedia, logrando un efecto tranquilizador y placentero.
- *La honestidad colectiva o estatal*: corresponde a la conciencia grupal hacia el trabajo llevado a cabo por la función pública, dándole el valor que merece.

La resiliencia comunitaria no es una intervención delimitada a responder a un acontecimiento concreto adverso, sino que es la capacidad por parte de la comunidad de detectar y evitar adversidades. Es decir, es la capacidad de absorción de una adversidad sorprendente y la capacidad para reponerse tras un daño (Twigg, 2007, citado en Galindo, 2018). En definitiva, la Escuela Latinoamericana es de arraigo comunitario y está enfocada en los aspectos sociales como alternativa para dar respuesta a las dificultades del contexto (Galindo, 2018).

A modo de conclusión, según Petrillo (2018) las 3 escuelas desarrolladas trabajan el contenido de la resiliencia desde una perspectiva psicológica tomando de eje al individuo y su enfrentamiento a los traumas o situaciones adversas afrontadas de manera personal o junto a una comunidad.

A continuación, se van a señalar tanto los factores de riesgo que pueden perjudicar la salud del individuo como los factores protectores que contribuyen a protegernos y a reducir los efectos de situaciones adversas.

### 3.3. Factores de riesgo y factores protectores ante la adversidad

Grotberg, Infante, Suárez, Kotliarenco, Santo, y Munist son algunos de los autores que plantearon una sucesión de factores psicosociales. Por un lado, existen factores que se relacionan con el daño y con el riesgo. Y, por otro lado, nos encontramos con factores que nos ayudan a protegernos de la adversidad. Así pues, estos tienen que ver con los factores de riesgo y los factores protectores respectivamente.

#### 3.3.1. Factores de riesgo

Los factores de riesgo se refieren a cualquier característica de una persona o comunidad que está relacionada con una alta probabilidad de perjudicar la salud. Es decir, son el conjunto de variables individuales, familiares y/o medioambientales que al estar presentes incrementan la probabilidad de la aparición de problemas emocionales, conductuales o de salud.

Por lo tanto, estos factores son aquellas situaciones que incrementan la posibilidad de que una conducta problemática y negativa surja en un momento concreto de la vida de un individuo (Aguar & Acle, 2012 y citado en Bueno & San Martín, 2019). Según Ocampo & Algarin (2018, citado en Bueno & San Martín, 2019), su existencia no asegura que una consecuencia

negativa surja inevitablemente, pero sí hace que aumente la probabilidad de que dicha consecuencia ocurra.

Según Jenson & Fraser (2011, citado en Fernández Díaz, 2020), existen los siguientes factores de riesgo: individuales, familiares o interpersonales y sociales o comunitarios.

- *Factores de riesgo individuales:* se relacionan con lo biológico y lo psicológico.
- *Factores de riesgo familiares o interpersonales:* corresponde con la comunicación familiar, la relación adecuada, los conflictos y el apego, la sobreprotección, las normas, los límites, la crianza y los valores.
- *Factores de riesgo sociales o comunitarios:* hablan de la escasez de oportunidades, la pobreza y la inseguridad.

Por lo tanto, siguiendo esta línea de investigación autores como Maten (2001), Werner (2000), Monroy et al. (2011) y Pozo (2010) incluyen en factores de riesgo el abuso, los procesos y estructuras familiares débiles, el estatus, los divorcios, el estrés familiar, la violencia y las psicopatologías paternas (Fernández Díaz 2020).

### 3.3.2. Factores protectores

Los factores de protección son cualquier condición o ambiente capaz de fomentar el desarrollo de individuos o grupos, e incluso de reducir los efectos de situaciones desfavorables. Es decir, modifican, alteran o mejoran la respuesta de un individuo ante algún peligro que influye a un resultado no adaptativo.

Según Benard (2004) & Rutter (2007), citado en Bueno y San Martín (2019), los factores de riesgo son aquellos que disminuyen el impacto negativo de los factores de riesgo. Asimismo, logran garantizar una vida normalizada a aquellas personas que están en situaciones de riesgo. Al igual que sucedía con los factores de riesgo, los factores protectores se clasifican en individuales, familiares o interpersonales y sociales o comunitarios (Fernández Díaz, 2020):

- *Factores de protección individuales:* autoestima, buen humor y carácter afable, autonomía, relaciones adictivas, la inteligencia y la creatividad, el locus de control interno-externo, la flexibilidad y la moralidad y la espiritualidad, el optimismo, la decisión de tomar riesgos, autoeficacia, etc.
- *Factores de protección familiares o interpersonales:* sentimiento de pertenencia, relaciones positivas y duraderas, competencias parentales y estructura de reglas en el hogar, la franqueza y sinceridad y el apego y apoyo apropiado.

- *Factores de protección sociales o comunitarios*: autoestima colectiva, identidad cultural, humor social, honestidad colectiva y solidaridad.

### 3.4. Pilares para la construcción de la resiliencia

Los psicólogos Wolin & Wolin, en 1993 desarrollaron en su libro *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity* un esquema llamado “La Mandala de la Resiliencia”. En este, se desarrollan 7 atributos propios de las personas resilientes (Medina, 2021).

Esta mandala está estrechamente relacionada con “la casita de la resiliencia” de Vanistendael. Ambos diseños nombran los diferentes aspectos o características que un individuo debe poseer o desarrollar para vencer situaciones adversas. A continuación, en la Figura 2 se puede observar este modelo de mandala de la resiliencia diseñada por Wolin & Wolin (1993).



Figura 2. Modelo de la Mandala de la resiliencia (Wolin & Wolin, 1993)

Tal y como nombra Medina (2021), estos 7 pilares de la resiliencia nos posibilitan conocer los distintos aspectos y características que una persona tiene que desarrollar para superar las adversidades y recuperarse de situaciones complicadas con mayor facilidad. Los 7 pilares que se manifiestan son: la introspección, la independencia, la capacidad para relacionarse, la capacidad de iniciativa, la creatividad, la ideología personal y el sentido del humor.

La *introspección* se relaciona con la capacidad de una persona para tomar consciencia de sus propias ideas, pensamientos, conducta de forma objetiva. De esta manera, uno se conoce mejor a sí mismo. Asimismo, podemos diferenciar dos tipos de introspección. Por un lado, nos encontramos con una introspección positiva llamada autorreflexión. En este caso, el individuo le da importancia a sus pensamientos y acciones, aumenta su autoconciencia y, por lo tanto, aprende de los errores del pasado. Por otro lado, vemos una introspección negativa llamada



autorumiación. En esta, la persona tiene obsesión por sus defectos, una baja autoestima e inseguridad en sí mismo.

La *independencia* se refiere a la capacidad que tiene el individuo de solucionar sus problemas y tomar decisiones para lograr alcanzar sus objetivos. Este es uno de los pilares de la resiliencia que más ayuda a conseguir una mayor confianza en uno mismo.

La *capacidad para relacionarse* permite tener un buen nivel de habilidades sociales y relacionarse con otras personas. Para ello, es necesario desarrollar las siguientes habilidades sociales: la empatía (comprender los pensamientos y sentimientos de otras personas), el respeto (tolerar opiniones de los demás aunque no se asemejen a las nuestras), la negociación (llegar a acuerdos para que todas las partes salgan beneficiadas), la escucha activa (entender lo que nos dicen las otras personas y hacerles ver que son escuchadas) y la comunicación asertiva (capacidad para comunicar las emociones y pensamientos de manera clara y respetuosa sin lastimar al resto de personas).

La *capacidad de iniciativa* se refiere cuando una persona es capaz de decidir realizar algo con el objetivo de obtener otra cosa a cambio y que sea beneficioso para ella. De esta manera, se logrará fortaleza para llegar al éxito y cumplir sueños. Además, para conseguir tener iniciativa propia es necesario tener ganas de aprender, no tener miedo a intentar cosas nuevas, ser observador, arriesgarse a romper con la rutina, etc.

La *creatividad* se relaciona con la capacidad de crear cosas, procesos, servicios y solucionar problemas del día a día. Asimismo, este pilar no solo beneficia a uno mismo, sino que también favorece a las personas que nos rodean.

La *ideología personal* está ligada con los valores éticos y morales del individuo que nos permiten diferenciar entre lo que está bien y lo que está mal. Según Wolin (1999), es la capacidad de comprometerse y extender el deseo personal de bienestar al resto de la sociedad.

El *sentido del humor* se refiere a adoptar una actitud positiva en momentos difíciles. Es decir, a encontrar lo cómico en la propia tragedia (Wolin, 1999). Por consiguiente, el sentido del humor ayuda a reducir el estrés, mantener una relación cordial con el resto de las personas y motivar a solucionar los problemas.

### 3.5. Resiliencia en la escuela y escuelas resilientes

La resiliencia académica es de gran interés para el ámbito educativo y el desarrollo de los niños y niñas. Según Martín & March (2013 y 2006, citado en Salvo et al., 2021), la resiliencia académica es la capacidad del alumnado para superar adversidades agudas o crónicas que pueden afectar a su adecuado desarrollo educativo. De esta manera, se puede observar la evolución y la prosperidad en el contexto escolar de aquellos estudiantes con bajo rendimiento.

Sin embargo, en la resiliencia académica no solo se ve involucrada la escuela, sino que también participan en el desarrollo del niño la familia y el grupo de pares (Bronfenbrenner, 1986, citado en Salvo et al., 2021). Es decir, la familia es un apoyo fundamental para lograr formar personas resilientes y, después de la familia, el colegio es un ambiente clave para que los niños alcancen las competencias necesarias y logren sobreponerse a las adversidades (Aguilar et al., 2015).

En cuanto al papel del tutor/a, según Cyrulnik (2003), citado en Sarmiento & Ponce (2019), este es un gran apoyo emocional en el proceso de resiliencia de su alumnado. Además, para lograr que los/as alumnos/as se sientan autoeficaces y superen retos de la vida es muy importante la forma en la que la persona docente afronta la realidad educativa (relación con el alumnado y con las familias, la resolución de conflictos, el clima escolar, la gestión del aula, el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc.). Es por ello por lo que Henderson & Milstein (2003, citado en Sarmiento & Ponce, 2019), defienden que no es viable educar en la resiliencia si los propios profesores no poseen las cualidades características de la resiliencia. Es decir, un/a docente resiliente debe poseer sentido del humor, autoestima, confianza, creatividad, introspección, búsqueda de ayuda, resolución de problemas, actualización, interés en la tecnología, optimismo, empatía y motivación (Benard, 1991; Boon, 2020; Castro et al., 2010; Harris, 2021; Mansfield et al., 2016, citado en Tenorio-Vilchez & Sucari, 2021). En definitiva, los tutores son un modelo a seguir para su alumnado.

Otra de las funciones del maestro es detectar al alumnado “en riesgo” e intervenir y ayudarles a construir su resiliencia. Es decir, el docente tiene la función de facilitador y de guía. Asimismo, si este crea en el aula un ambiente de aprendizaje agradable conseguirá que los alumnos estén motivados y se sientan realizados (Aguilar et al., 2015).

En 2003, Henderson & Milstein desarrollan la “Rueda de la Resiliencia”. Tal y como nombra Gil (2020), se trata de una estrategia de seis pasos para construir y desarrollar la resiliencia en el entorno escolar. Como se señala en la Figura 3, los tres primeros pasos están diseñados para mitigar los factores de riesgo en el ambiente. Los pasos 4, 5 y 6 tienen como objetivo construir resiliencia en el ambiente.

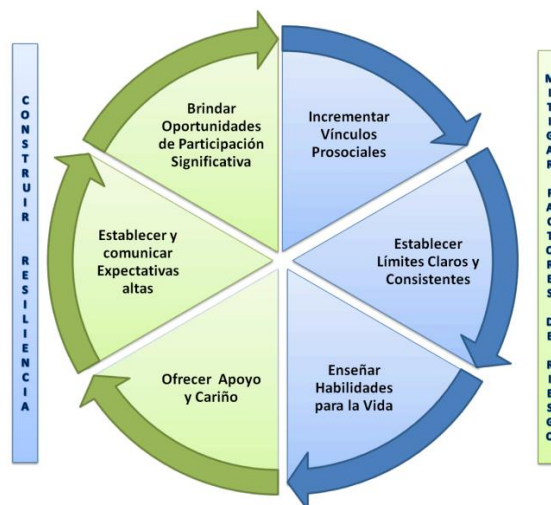
En cuanto a mitigar los factores de riesgo en el ambiente, según Gil (2020) nos encontramos con los siguientes pasos:

1. *Enriquecer los vínculos prosociales* y fortalecer las conexiones entre los individuos, especialmente el enriquecimiento de los vínculos entre el propio alumnado.
2. *Fijar límites claros y firmes*. Elaborar políticas y procedimientos escolares coherentes, así como los objetivos que se espera cumplir.

3. Enseñar “habilidades para la vida”. Estas son la cooperación, estrategias de resistencia, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, adoptar decisiones y manejar el estrés. De esta manera, crearemos a un alumnado competente capaz de resolver problemas en su vida cotidiana.

En lo referido a construir resiliencia en el ambiente, se pueden observar otros tres pasos (Gil, 2020):

4. Brindar afecto y apoyo. Mediante pequeños gestos lograremos provocar sensaciones especiales en ellos y crear un ambiente afectivo.
5. Establecer y transmitir expectativas elevadas hacia nuestro alumnado para conseguir mejorar su autoestima. De esta manera, aumentaremos su motivación.
6. Brindar oportunidades de participación significativa para otorgarles cierta responsabilidad. Es decir, darles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, fijar metas y ayudar a otros (Henderson & Milstein, 2003). De esta manera, lograremos que estos dejen de ser sujetos pasivos y vean que su palabra y opinión tienen un gran valor.



**Figura 3.** Modelo de la Rueda de la resiliencia (Henderon & Milstein, 2003)

Además de la resiliencia académica, también existen las llamadas escuelas resilientes que hacen alusión al individuo (alumno/a o docente). Así pues, surgen diversas cuestiones como “¿qué diferencia hay entre una escuela resiliente y una escuela ordinaria?”, ¿qué modelos concretos de escuelas resilientes ofrecen oportunidades de educación de calidad a los niños de familias desestructuradas? (Vinogradov et al., 2022).

Según Vinogradov et al. (2022) las escuelas resilientes se diferencian de otras escuelas por su estrategia educativa. Es decir, se caracterizan por tener la capacidad de crear condiciones especiales que garanticen una alta calidad para niños y niñas con familias desestructuradas.

Además, una escuela resiliente debe asegurar el foco en los colectivos más vulnerables, es decir, deben ser inclusivas, abiertas y libres de barreras de acceso y de seguimiento de los procesos educativos. También, tienen que ser seguras y promover un ambiente propicio para fortalecer las habilidades para la vida de los alumnos y potenciar su resiliencia. Por último, las escuelas resilientes deben ofrecer una educación de calidad. Para ello, es necesario que la formación docente sea permanente (Pérez, 2020).

El principal problema que existe es que los estudios en el campo de la resiliencia escolar no han captado las estrategias características comunes de las organizaciones educativas que demuestran efectividad en situaciones adversas (Vinogradov et al., 2022).

### **3.6. Programas para la promoción de la resiliencia en el entorno educativo**

Tras la investigación realizada anteriormente, se ha observado que la resiliencia es la capacidad de afrontar y aceptar situaciones adversas, dificultades y frustraciones. Además, se ha dado a conocer los factores de riesgo presentes en el incremento de la probabilidad de la aparición de problemas emocionales, conductuales o de salud y, por otro lado, los factores protectores que fomentan la reducción de los efectos de situaciones desfavorables. Para ello, es necesario tener en cuenta los principales pilares de la resiliencia señalados anteriormente. Estos permiten conocer los diferentes aspectos y características que una persona tiene que desarrollar para superar la adversidad y recuperarse con mayor facilidad de situaciones complicadas.

A través de la investigación sobre los antecedentes de la resiliencia, se ha podido entender la evolución que ha tenido el concepto de resiliencia a lo largo de la historia, sus diferentes puntos de vista y su manera de comprender la resiliencia.

Por último, se ha investigado que la escuela es un ambiente clave para que los niños logren superar las adversidades. Para ello, se han diseñado numerosos programas que promueven la resiliencia y trabajan diferentes estrategias de afrontamiento. Sin embargo, no solo se diseñan programas para aplicarlos en los centros educativos, sino que también existen programas destinados a aquellos padres y madres que no saben cómo afrontar las situaciones adversas que están viviendo sus hijos o, por otro lado, programas para niños, niñas y adolescentes migrantes y refugiados que están alojados en centros de asistencia social.

A continuación, en las tablas 1, 2, 3, 4 y 5 se van a exponer algunos programas que promueven la resiliencia. Cabe destacar que estas tablas son de elaboración propia. Además, voy a nombrar sus autores, lugar en el que han sido diseñados, sus características, los contenidos

que trabajan, los principales objetivos, quiénes participan, la duración de las sesiones de trabajo, el tipo de agrupamiento y, por último, si están diseñados para llevarlos a cabo en un centro educativo.

**Tabla 1.** “Programa piloto de intervención escolar. Tejedores de resiliencia en niños”

<b>PROGRAMA 1: PROGRAMA PILOTO DE INTERVENCIÓN ESCOLAR “TEJEDORES DE RESILIENCIA EN NIÑOS”</b>	
<b>Autores/as</b>	María Alejandra Ávila Moreno y Neila Stella Díaz Bahamón, 2020.
<b>Lugar en el que fue diseñado</b>	Chía, Colombia.
<b>Descripción del programa (características)</b>	<p>Este programa propone un modelo de trabajo lúdico-pedagógico a través del cual aumente la resiliencia de los niños participantes. Asimismo, fortalece los factores protectores y disminuye los factores de riesgo, presentes a nivel individual, familiar y social.</p> <p>Es un estudio de carácter exploratorio, preexperimental, bajo el diseño de un pretest inicial, una intervención y, por último, un posttest final.</p>
<b>Contenidos que se trabajan</b>	<p>Este programa se relaciona con las características asociadas a factores personales de la resiliencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoestima</li> <li>• Empatía</li> <li>• Autonomía</li> <li>• Humor</li> <li>• Creatividad</li> </ul>
<b>Objetivo/s</b>	Evaluar los niveles de resiliencia de niños en condición de vulnerabilidad social.
<b>Participantes y edades</b>	La elección de los participantes es de manera intencionada. Es decir, son niños que vivían en condiciones de vulnerabilidad social, situaciones de pobreza, fragilidad en los vínculos relacionales, exposición al consumo de sustancias psicoactivas en su entorno inmediato, y a bandas delincuenciales

<p><b>Tiempo/s sesiones</b></p>	<p>y</p> <p>dedicadas al microtráfico. También hay participantes con situaciones de abandono o negligencia parental, y maltrato físico o psicológico. Estos se dividen en tres aulas de clase (de 39, 38 y 38 niños respectivamente) para favorecer el manejo del grupo y la interacción entre ellos. Participaron 115 niños entre 7 y 10 años, estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa Distrital en la ciudad de Bogotá, junto con sus padres o acudientes, las docentes directoras de curso y la comunidad circundante a la escuela.</p> <p>En el programa se llevan a cabo 10 talleres con una duración de 2 horas cada uno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Taller 1: Introducción al programa</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 2: Construcción del símbolo del programa</i> (cuatro sesiones de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 3: Reconstrucción de aprendizajes</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 4: Reconocimiento de emociones</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 5: Expresión y gestión de las emociones</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 6: Exploración de fortalezas</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 7: Experiencias resilientes</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 8: Disminución de tensiones</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 9: Capacidad de soñar</i> (una sesión de 2 horas).</li> <li>• <i>Taller 10: Cierre del programa</i> (tres sesiones de 2 horas).</li> </ul>
<p><b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b></p>	<p>Tres grupos grandes de 39, 38 y 38 alumnos cada uno.</p>
<p><b>¿Está diseñado para llevarlo a cabo en un centro educativo?</b></p>	<p>Sí.</p>

Tabla 2. “Manual para la promoción de la resiliencia infantil a consecuencia de catástrofes naturales”

<b>PROGRAMA 2: MANUAL PARA LA PROMOCIÓN DE LA RESILIENCIA INFANTIL A CONSECUENCIA DE CATÁSTROFES NATURALES</b>	
<b>Autores/as</b>	Jorge Barudy y Maryorie Dantagnan, 2021.
<b>Lugar en el que fue diseñado</b>	A raíz de la erupción del volcán en la isla de La Palma (Canarias) en septiembre de 2021 la Fundación “La Caixa” quiso aportar recursos para fomentar la resiliencia de todos los niños y las niñas de la isla, siendo este el colectivo más afectado.
<b>Descripción del programa (características)</b>	<p>Este programa es una forma concreta de transformar la teoría de la resiliencia en solidaridad, para que los niños más afectados por la catástrofe tengan la oportunidad de conocer el valor terapéutico del amor, tomar conciencia de lo sucedido para cambiar sus creencias y beneficiarse de los aportes terapéuticos del apoyo social, la creatividad y el humor de los tutores de resiliencia.</p> <p>La finalidad de este programa es aportar a los menores afectados, mediante una serie de recursos profesionales, un conjunto de acciones con las que disminuir el riesgo de traumas psíquicos o, si estos ya están presentes, ofrecer a los afectados la ayuda terapéutica a la que tienen derecho.</p>
<b>Contenidos que se trabajan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentimientos (expresión y modulación)</li> <li>• Identidad</li> <li>• Autoestima</li> <li>• Destrezas comunicativas</li> </ul>
<b>Objetivo/s</b>	Ofrecer un material que les permita expresar, hablar y compartir lo vivido. Sin embargo, también pretende que las personas adultas reflexionemos sobre lo que podemos aportar en esta difícil situación mediante la guía y el acompañamiento de tutores de resiliencia capaces de promover un ambiente afectivo y estructurado.
<b>Participantes y edades</b>	Está pensado para niños que han sufrido alguna catástrofe natural y para menores de todo el segmento de edades.

<p><b>Tiempo/s y sesiones</b></p>	<p>Este programa está diseñado para que pueda ser desarrollado en un total de 2 o 3 sesiones. Está estructurado en 3 fases distintas de ejecución:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Presentación del programa, entrega del material e inicio de la lectura de un cuento.</li> <li>2. Presentación de la libreta de actividades y realización de sus actividades para trabajar de forma explícita mediante los diferentes «dominios» en los que se estructura el programa. Estos «dominios» representan una habilidad concreta que resulta necesario promover para que los niños afectados por una catástrofe natural desarrollen una salida resiliente a la crisis que viven. <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Dominio 1: Lo que ha cambiado.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad: “Las cosas que cambian y las que se mantienen”.</li> </ul> </li> <li>• <i>Dominio 2: Lo que he aprendido.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad: “Las partes del volcán”.</li> </ul> </li> <li>• <i>Dominio 3: Lo que he sentido.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad: “La caja de las emociones”.</li> </ul> </li> <li>• <i>Dominio 4: Lo que he pensado.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad: “El preocupómetro”.</li> </ul> </li> <li>• <i>Dominio 5: Lo que voy a hacer.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad: “Nuestra cajita de cenizas y buenas ideas”.</li> </ul> </li> <li>• <i>Dominio 6: Lo que deseo.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad: “La varita mágica”.</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>3. Realización de la actividad «La cajita de cenizas» para potenciar la creatividad de los menores, pilar fundamental para el desarrollo de la resiliencia infantil.</li> </ol>
<p><b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b></p>	<p>Grupo aula, pequeño grupo y de manera individual.</p>
<p><b>¿Está diseñado para llevarlo a cabo en un centro educativo?</b></p>	<p>Sí.</p>



Tabla 3. "Programa Fortaleza"

PROGRAMA 3: PROGRAMA FORTALEZA	
<b>Autores/as</b>	Japcy Margarita Quiceno, Eduardo Remor y Stefano Vinaccia, 2022.
<b>Lugar en el que fue diseñado</b>	Bogotá, Colombia.
<b>Descripción del programa (características)</b>	El programa Fortaleza es de intervención psicológica. Es decir, es un programa manualizado, multimodal, compuesto por un conjunto de técnicas de intervención psicológicas que sirven para trabajar procesos de resiliencia.
<b>Contenidos que se trabajan</b>	Está fundamentado en tres pilares que conforman cada una de las sesiones de intervención: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoestima</li> <li>• Autoeficacia</li> <li>• Autocontrol emocional</li> </ul>
<b>Objetivo/s</b>	Potenciar la resiliencia con el fin de proteger la salud mental de las personas con o sin algún diagnóstico de enfermedad crónica y/o discapacidad asociada. Para alcanzar dicho objetivo, el Programa Fortaleza centra sus objetivos específicos en acciones concretas que dan sentido a los tres pilares de la resiliencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incrementar la autoestima (escritura expresiva).</li> <li>• Mejorar el control personal (técnicas de respiración, relajación y meditación).</li> <li>• Aumentar la autoeficacia (práctica de la rememoración de los logros).</li> </ul>
<b>Participantes y edades</b>	El Programa Fortaleza se puede desarrollar en un entorno que ofrezca las condiciones ambientales favorables al desarrollo de un grupo terapéutico (como hospitales, clínicas, centros de salud, centros psicoterapéuticos, fundaciones, asociaciones, escuelas e instituciones educativas). Por otro lado, se recomienda que se lleve a cabo con un grupo de entre 8 y 15 personas.

<p><b>Tiempo/s y sesiones</b></p>	<p>El programa se desarrollará en seis sesiones. Cada una de ellas dura entre dos y dos horas y media. Además, se requiere un mínimo de asistencia del 85 %, con un tiempo total de duración de 14 horas.</p> <p>Cada sesión del programa está estructurada por actividades de tipo “administrativa” (lectura del sumario de la sesión, comprobación de asistencia, retroalimentación de la asignación de compromisos, retroalimentación de la sesión por los participantes y asignación de compromisos); y de “intervención” (ejercicios de relajación/respiración, de meditación (mantra), de estilos de conducta interpersonal, de gratitud, de escritura expresiva sobre sucesos positivos pasados, y actividades de potenciación de logros e intereses personales).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Sesión 1:</i> Introducción al Programa Fortaleza.</li> <li>• <i>Sesión 2:</i> Siendo agradecido y encontrándole significado a la vida.</li> <li>• <i>Sesión 3:</i> Identificando los estilos de conducta interpersonal.</li> <li>• <i>Sesión 4:</i> Experimentando las emociones positivas a través de la escritura expresiva.</li> <li>• <i>Sesión 5:</i> Identificando los logros e intereses personales.</li> <li>• <i>Sesión 6:</i> Integrándolo todo.</li> </ul>
<p><b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b></p>	<p>El programa se desarrolla de manera grupal, pero es potencialmente adaptable al formato individual.</p>
<p><b>¿Está diseñado para llevarlo a cabo en un centro educativo?</b></p>	<p>Sí.</p>

**Tabla 4.** “Manual de actividades que propicien resiliencia en niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados alojados en centros de asistencia social”

<p><b>PROGRAMA 4: MANUAL DE ACTIVIDADES QUE PROPICIEN RESILIENCIA EN NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES MIGRANTES Y REFUGIADOS ALOJADOS EN CENTROS DE ASISTENCIA SOCIAL</b></p>	
<p><b>Autores/as</b></p>	<p>Analía Castañer y Yamel Díaz Padua, 2017.</p>

<b>Lugar en el que fue diseñado</b>	UNICEF de México.
<b>Descripción del programa (características)</b>	<p>Este manual contiene propuestas para quienes están en contacto con niñas, niños y adolescentes (NNA) migrantes y refugiados en centros de asistencia social. En particular, se llevan a cabo actividades que pueden facilitar que inicien procesos de resiliencia. Estos procesos son aquellos por los cuales las NNA que han vivido situaciones traumáticas, pueden no sólo recuperarse emocionalmente, sino también salir fortalecidos de dichas situaciones.</p> <p>Concretamente, nos vamos a centrar en el taller permanente de arte ya que mediante este permite a los niños, niñas y adolescentes expresar, elaborar y compartir emociones y experiencias vividas. De igual modo, permitirá que creen, imaginen y planeen de manera simbólica su historia, su camino y su vida futura.</p>
<b>Contenidos que se trabajan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La identidad y valores personales</li> <li>• La cohesión grupal</li> <li>• La comunicación</li> <li>• La expresión de necesidades</li> <li>• El autocuidado</li> <li>• La actitud positiva</li> <li>• La rabia</li> <li>• El enojo</li> <li>• La ingeniosidad</li> </ul>
<b>Objetivo/s</b>	Fomentar la creatividad, permitir la proyección de acciones futuras de manera simbólica, reanudar y restaurar el vínculo social.
<b>Participantes y edades</b>	Niños, niñas y adolescentes migrantes y refugiados en centros de asistencia social.
<b>Tiempo/s y sesiones</b>	Cada sesión diaria del taller permanente de arte tendrá una duración de dos horas, como máximo y con un descanso de 15 minutos a la mitad o al finalizar alguna actividad.

	<p>Además, irá seguida de una sesión de deporte o diferentes actividades físicas como baloncesto, fútbol o cualquier otro juego que impulse la colaboración e integración grupal (no la competencia ni la rivalidad).</p> <p>Las actividades que se trabajan en este taller son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>“Este/a soy yo”</i>: Reforzar y revalorizar la identidad y los valores personales (1 sesión).</li> <li>• <i>“Código común”</i>: Propiciar la cohesión grupal y fomentar la comunicación y colaboración (1 sesión).</li> <li>• <i>“Mi mano como firma e ingreso al grupo”</i>: Reforzar la identidad (1 sesión).</li> <li>• <i>“Aquí queda nuestra voz”</i>.</li> <li>• <i>“Emociones en mi cuerpo”</i>: Trabajar la conciencia de sí mismo y el autocuidado (1 sesión).</li> <li>• <i>“Metáfora de la burbuja”</i>: Construir de manera simbólica la percepción de habilidades para la propia protección que favorezcan la autoestima (1 sesión).</li> <li>• <i>“Collage de las emociones”</i>: Reconocer y asociar las emociones a situaciones (1 sesión).</li> <li>• <i>“Manejo de la rabia”</i>: Legitimar la rabia como emoción propia de los seres humanos y descubrir formas de expresarla (1 sesión).</li> <li>• <i>“Mi camino de vida”</i>: Rastrear los momentos “hito” o parteaguas en sus vidas y pensar en sus historias (3 a 5 sesiones).</li> </ul>
<p><b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b></p>	<p>Las sesiones incluyen la realización de una actividad individual (para reforzar la identidad, el proyecto de vida, etc.) y una grupal al final de cada día (para desarrollar la cohesión de grupo y la pertenencia).</p>
<p><b>¿Está diseñado para llevarlo a cabo en un centro educativo?</b></p>	<p>No.</p>

**Tabla 5.** “Diseño del programa de apoyo psicoeducativo para promover la resiliencia parental. Supérate, ¡no tires la toalla!”

<b>PROGRAMA 5: DISEÑO DEL PROGRAMA DE APOYO PSICOEDUCATIVO PARA PROMOVER LA RESILIENCIA PARENTAL “SUPÉRATE. ¡NO TIRES LA TOALLA!”</b>	
<b>Autores/as</b>	María Cantero García, Helena Garrido Hernansaiz y Jesús Alonso Tapia, 2020.
<b>Lugar en el que fue diseñado</b>	Madrid, España.
<b>Descripción del programa (características)</b>	Este programa está orientado a mejorar las habilidades de las familias para el manejo de los problemas de comportamiento de sus hijos, así como, las estrategias de afrontamiento y regulación emocional de los padres. Es decir, se utilizan técnicas cognitivas conductuales, así como, técnicas de aceptación y compromiso.
<b>Contenidos que se trabajan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El autoconocimiento</li> <li>• La empatía</li> <li>• La culpa</li> <li>• El perdón</li> <li>• El autocontrol</li> <li>• La autorregulación emocional</li> <li>• La aceptación</li> <li>• La autoculpabilización</li> <li>• La relajación</li> <li>• Cooperación</li> <li>• El pensamiento positivo</li> <li>• La actitud positiva</li> </ul>
<b>Objetivo/s</b>	Enseñar a los padres y madres estrategias de afrontamiento para el manejo del estrés generado por los problemas de conducta de sus hijos, y estrategias de manejo de estos problemas para que incrementen su sentido de autoeficacia a la hora de hacer frente a ellos.
<b>Participantes y edades</b>	Participan 61 padres y madres, 47 son mujeres y 14 hombres. Las edades están comprendidas entre los 31 y los 54 años.

<b>Tiempo/s y sesiones</b>	<p>Se ha organizado en 10 sesiones. Cada una de ellas (de la 1 a la 6) está dividida en dos partes. En la primera se llevan a cabo diferentes técnicas para mejorar la autoeficacia parental, el clima familiar y disminuir los problemas de comportamiento de sus hijos. En la segunda parte (y de la sesión 7 a la 10), se trabajan las distintas estrategias de afrontamiento para mejorar los niveles de resiliencia y el bienestar emocional de las familias. Asimismo, hay dos sesiones extras, una antes de la intervención y otra para la evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Sesión inicial:</i> Promover la familiarización del facilitador con el grupo de participantes y viceversa.</li> <li>• <i>Sesión 1:</i> “El comportamiento de nuestros hijos”.</li> <li>• <i>Sesión 2:</i> “Nos ponemos en los zapatos de nuestros hijos”.</li> <li>• <i>Sesión 3:</i> “Aprendemos a comunicarnos en familia”.</li> <li>• <i>Sesión 4:</i> “Regulamos el comportamiento I”.</li> <li>• <i>Sesión 5:</i> “Regulamos el comportamiento II”.</li> <li>• <i>Sesión 6:</i> “Sin estrés estamos mejor”.</li> <li>• <i>Sesión 7:</i> “Pensamos y sentimos en positivo”.</li> <li>• <i>Sesión 8:</i> “Superamos las dificultades sin tirar la toalla”.</li> <li>• <i>Sesión 9:</i> “Con H de Humor y A de Amor”.</li> <li>• <i>Sesión final:</i> Recapitular las técnicas aprendidas, tanto para el manejo de los comportamientos de los hijos como para la mejora del bienestar emocional de los padres.</li> </ul>
<b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b>	<p>El programa se desarrolla mediante técnicas grupales propias de la metodología experiencial tales como la técnica de estudio de casos, role-playing, la discusión dirigida, las tareas para trabajar en casa y/o los compromisos.</p>
<b>¿Está diseñado para llevarlo a cabo en un centro educativo?</b>	<p>No.</p>

En cuanto a resultados, me gustaría destacar los obtenidos en los programas 1 “Programa Piloto de Intervención Escolar. Tejedores de resiliencia en niños” y 3 “Programa Fortaleza”. En el programa 1, en resiliencia general (autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad) se observan índices muy significativos comparando la evaluación que se hizo antes

de aplicar el programa con la evaluación post programa. Sin embargo, existen diferencias a nivel individual entre los diferentes factores personales. Los resultados muestran que el programa de intervención no aumentó los niveles de empatía, autonomía y creatividad, pero sí hubo una subida importante en los niveles de autoestima y humor (Moreno & Bahamón, 2020). Por otro lado, en el programa 3, antes y después de cada sesión se llevó a cabo una Escala Visual Analógica (EVA) para observar el estado emocional subjetivo de los participantes. De esta manera, se mostraron cambios significativos en su estado emocional al final de cada sesión, a excepción de la cuarta, en donde el cambio no logró ser drásticamente significativo. Para finalizar dicho programa, los participantes respondieron a una encuesta anónima para valorar el nivel de satisfacción con el programa. Los resultados fueron muy favorables ya que evaluaron de manera positiva las actividades planteadas, así como las técnicas, el grupo y la terapeuta. En definitiva, mostraron que el programa Fortaleza fue “un medio de crecimiento personal” para sus vidas (Quiceno, 2022).

Por otro lado, se puede observar la similitud que existe entre los diferentes programas para promover la resiliencia. Es decir, estos cinco programas trabajan contenidos como la identidad y los valores personales, la cohesión grupal y la cooperación, la actitud positiva, la empatía, el autocontrol emocional, la autoestima, etc. Asimismo, el tipo de agrupamiento que se utiliza para llevar a cabo las sesiones de cada programa son tanto individuales como grupales. De esta manera, el alumnado trabaja no solo el autoconocimiento, la autoestima, el autocontrol de uno mismo, etc., sino que también se fomenta el trabajo grupal, el respeto y la cooperación entre iguales.

Sin embargo, existen algunas diferencias en los dos últimos programas. En el programa 4 *“Manual de actividades que propicien resiliencia en niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados alojados en centros de asistencia social”* no es un programa diseñado para ser trabajado en el centro educativo ya que, como bien indica el título se llevan a cabo en los centros de asistencia social. Por otro lado, el programa 5 *“Diseño del programa de apoyo psicoeducativo para promover la resiliencia parental: Supérate. ¡No tires la toalla!”*, en lugar de estar diseñado para trabajar con los niños y niñas, está destinado para aquellos padres y madres que tienen hijos con problemas de comportamiento. De esta manera, puede ser aplicado en un centro educativo pero dirigido únicamente a los familiares del alumnado.

Por último, cabe destacar la importancia de estos programas de promoción de resiliencia ya que construyen un ambiente de solidaridad y de relaciones positivas entre el alumnado, los docentes y las familias. Es decir, proporcionan y facilitan estrategias para que los niños y los jóvenes sean capaces de afrontar situaciones de adversidad y conflictos vitales.

A modo de conclusión, la resiliencia es la capacidad de afrontar y aceptar situaciones adversas, dificultades y frustraciones. Asimismo, se ha observado que existen dos tipos de factores. Los factores de riesgo incrementan la posibilidad de la aparición de problemas emocionales, conductuales o de salud, mientras que los factores protectores promueven la rebaja de efectos en situaciones desfavorables. Por lo tanto, para hacer frente a todo esto, se deben tener muy en cuenta los pilares de la resiliencia. Estos pilares permiten conocer los diferentes aspectos y características que una persona tiene que desarrollar para recuperarse de situaciones difíciles y superar la adversidad.

Para entender el concepto de resiliencia y su evolución a lo largo de los años, es necesario conocer sus antecedentes. La Escuela Anglosajona, la Escuela Europea y la Escuela Latinoamericana han dado a conocer sus diferentes puntos de vista y la manera de entender la resiliencia.

Finalmente, se ha observado que en las escuelas educativas los niños y niñas son capaces de lograr superar situaciones adversas. Así pues, se han diseñado programas para promover la resiliencia en el aula. No obstante, como se mencionaba anteriormente, no todos los programas están destinados para el alumnado. Sino que existen programas para familiares que no saben cómo superar las situaciones complicadas que están viviendo sus hijos/as o, programas para niños/as y adolescentes refugiados que se alojan en centros de asistencia social.

A continuación, se va a plantear una propuesta didáctica para llevarla a cabo en un centro educativo con niños y niñas. El objetivo principal es promover la resiliencia en el aula y dar a conocer al alumnado las diferentes estrategias y pilares que deben adquirir para lograr superar situaciones adversas. Para ello, se va a tener en cuenta la información recogida a lo largo de este trabajo.

## **4. MARCO EMPÍRICO: PROPUESTA DIDÁCTICA**

### **4.1. Introducción y justificación**

Esta propuesta didáctica recoge seis sesiones en las que se trabajan los pilares de la resiliencia. Como ya se ha mencionado anteriormente, estos pilares nos permiten comprender las principales características que un individuo debe desarrollar para superar situaciones adversas con mayor facilidad. En lo referido al contexto escolar, esta propuesta didáctica está planteada para ser trabajada en el aula de 4º de Educación Primaria, en concreto en alumnado de edades comprendidas entre los 9 y los 10 años. Es una estrategia para el manejo y el conocimiento de estos pilares de la resiliencia por parte de los/as alumnos/as para lograr un cambio en el comportamiento de estos/as.



En cada una de estas seis sesiones se trabaja un pilar diferente. Es decir, en la primera sesión la introspección, en la segunda la independencia, en la tercera la capacidad para relacionarse, en la cuarta la creatividad e iniciativa, en la quinta el sentido del humor y, por último, en la sexta sesión la ideología personal. Asimismo, en cada sesión se especifican los objetivos que se pretenden lograr del alumnado, las actividades que se van a realizar, el lugar en el que se desarrollan dichas actividades, la duración de las mismas, los recursos materiales que se necesitan y el tipo de agrupamiento de trabajo.

Para el desarrollo de la propuesta didáctica se tienen en cuenta las características del aula y las diferentes situaciones familiares que presenta cada niño/a. De esta manera, el alumnado se siente identificado y se da cuenta de las estrategias que debe seguir para lograr superar las adversidades.

Tras realizar la investigación, me ha despertado gran curiosidad y me ha llamado la atención los pilares fundamentales que debe adquirir un/a niño/a para desarrollar la resiliencia y lograr superar situaciones de adversidad de la mejor manera posible. Es por ello por lo que he sentido la necesidad de finalizar este trabajo de investigación realizando dicha propuesta didáctica.

Como ya se ha explicado a lo largo de este trabajo de investigación, los pilares de la resiliencia son fundamentales para el desarrollo del alumnado. Además, permiten que este supere las adversidades y se recupere de situaciones complejas con mayor facilidad. Asimismo, se debe tener en cuenta el contexto escolar ya que es en ese espacio donde la persona docente puede detectar al alumnado en situaciones de riesgo e intervenir y ayudarle a formar su resiliencia.

Por último, considero que las actividades planteadas están diseñadas para ser trabajadas en el cuarto curso de Educación Primaria. Sin embargo, estas podrían y sería necesario aplicarlas en todos los niveles de escolarización debido al gran beneficio que supone para los/as niños/as. Las diferentes situaciones de adversidad pueden aparecer en cualquier momento y a cualquier edad y debemos estar preparados para enfrentarnos a ellas.

## 4.2. Objetivos

### *Objetivos generales:*

Estos objetivos generales han sido extraídos del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, LOMLOE.

- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismos, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

- Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

*Objetivos específicos:*

*Al alumnado:*

- Reconocer sus propias fortalezas y debilidades.
- Conocerse mejor y analizarse a sí mismo/a de manera crítica.
- Identificar las acciones correctas de las incorrectas para una adecuada actuación en situaciones de la vida cotidiana.
- Actuar de manera reflexiva ante situaciones de conflicto.
- Desarrollar la expresión artística para mostrar ideas y sentimientos.
- Desarrollar la creatividad.
- Desarrollar las habilidades de comunicación en el diálogo con los/as demás.
- Mostrar las emociones y sentimientos desde un punto de vista alegre y beneficioso.
- Ser capaz de ponerse en el lugar del/a compañero/a y entenderle.
- Respetar los sentimientos, actitudes y opiniones del/a compañero/a.

*Al profesorado:*

- Practicar las habilidades de comunicación fortaleciendo sus amistades y su conexión en el aula.
- Desarrollar la creatividad para fomentar la motivación y la curiosidad del alumnado.
- Interpretar de manera creativa las emociones que siente el alumnado.
- Incentivar en el alumnado la risa y la diversión a través de actividades lúdicas.

#### 4.3. Metodología

En cuanto al método de trabajo que se va a llevar a cabo a lo largo de esta propuesta didáctica, está planteado de acuerdo con las características y necesidades de cada alumno/a. Asimismo, predomina una metodología participativa y activa donde el/la niño/a se siente protagonista de su propio aprendizaje.

Por otro lado, se utiliza un modelo constructivista que parte de las experiencias personales del alumnado para que sea capaz de construir su propio conocimiento. De esta manera, la persona docente observa qué talentos y habilidades tiene este para así motivarlo a desarrollar su potencial. Además, se logra desarrollar habilidades cognitivas y aprendizajes significativos.

El rol del/la docente es fundamental. A lo largo de las sesiones de trabajo, la persona docente adopta el papel de mediador/a para transmitir confianza y seguridad en su alumnado. También, crea oportunidades de aprendizaje y tiene en cuenta el clima emocional del aula, los intereses, necesidades, expectativas y ritmos de cada estudiante.

Los/as alumnos/as trabajan la mayor parte de las sesiones de forma autónoma mediante actividades lúdicas. De este modo, se consigue establecer un agradable ambiente de trabajo en donde estos/as crean una imagen positiva tanto de ellos/as mismos/as como de sus compañeros/as. Asimismo, a través del juego el/la estudiante desarrolla su creatividad y curiosidad, conoce su entorno e interactúa con él, aprende a relacionarse con el grupo de iguales, explora la realidad, gana confianza en sí mismo/a y aprende a tomar sus propias decisiones.

Por último, para favorecer la autonomía y el trabajo en equipo los tipos de agrupamiento que se utilizan en las diferentes actividades son tanto individual como por parejas y grupal. Es esencial que exista una gran variedad en el tipo de trabajo para mantener la motivación e interés del alumnado y no llegar a crear monotonía y aburrimiento.

#### 4.4. Temporalización

Esta propuesta didáctica está planteada para desarrollarse al comienzo del curso escolar, más concretamente en el mes de septiembre. Considero que es el mejor momento para analizar y tener en cuenta el nivel emocional de cada alumno/a. Además, nos permite adquirir conocimientos acerca de estos/as: cómo se encuentran, cómo se sienten, qué necesitan, etc. En definitiva, la persona docente podrá saber desde los primeros días de clase su estado tanto emocional como psicológico. Sin embargo, el hecho de que esta propuesta esté diseñada para trabajarse al inicio del curso no significa que no se pueda desarrollar en cualquier momento durante el año escolar. Al contrario, considero que es importante darse cuenta del estado emocional del alumnado y, por consiguiente, ayudarle y proporcionarle herramientas para superar adversidades y recuperarse de situaciones complicadas sea la época que sea. Asimismo, esta propuesta está planteada para ser trabajada en la sesión de tutoría. El objetivo de trabajar la resiliencia con el/la tutor/a del alumnado es fomentar en el grupo un vínculo de diálogo y

reflexión. Asimismo, los/as niños/as tendrán un mayor nivel de confianza a la hora de dar a conocerse mejor y de realizar las actividades planteadas.

La duración de las sesiones será de 45 minutos cada una. Es decir, las sesiones 1 “¿Cuánto me conozco?”, 2 “¡Yo puedo!”, 3 “¿Quieres conocerme?”, 5 “¿Y si nos lo tomamos con humor” y 6 “El bien y el mal” se realizarán en una sesión de 45 minutos. Sin embargo, la sesión número 4, titulada “Manos a la obra”, se llevará a cabo durante dos sesiones de 45 minutos cada una debido a un mayor número de actividades.

A continuación, a modo de ejemplo, se muestra la tabla con el título de las seis sesiones y su temporalización correspondiente.

TEMPORALIZACIÓN	SESIONES
1 sesión de 45 minutos	1ª: ¿Cuánto me conozco?
1 sesión de 45 minutos	2ª: ¡Yo puedo!
1 sesión de 45 minutos	3ª: ¿Quieres conocerme?
2 sesiones de 45 minutos	4ª: Manos a la obra
1 sesión de 45 minutos	5ª: ¿Y si nos lo tomamos con humor?
1 sesión de 45 minutos	6ª: El bien y el mal

#### 4.5. Secuencia didáctica

A continuación, en las tablas 6, 7, 8, 9, 10 y 11 se presentan las sesiones de trabajo que se van a llevar a cabo en la propuesta didáctica. Cabe destacar que estas tablas son de elaboración propia.

**Tabla 6.** 1ª sesión “¿Cuánto me conozco?”

1ª SESIÓN: ¿CUÁNTO ME CONOZCO?	
<b>Pilar</b>	La introspección.
<b>Objetivo/s</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer sus propias fortalezas y debilidades.</li> <li>- Conocerse mejor y analizarse a sí mismo/a de manera crítica.</li> <li>- Desarrollar la expresión artística para mostrar ideas y sentimientos.</li> </ul>

	- Desarrollar la creatividad.
<b>Edad</b>	9-10 años.
<b>Actividad/es</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Actividad 1: Soy una persona única (20 minutos)</i></li> </ul> <p>En esta actividad, el alumnado escribe su nombre de forma horizontal en letras mayúsculas y grandes. A continuación, de cada letra piensan una virtud, cualidad positiva o emoción propia de su persona que empieza por esa letra. Por último, la escriben debajo de cada letra y de manera vertical para posteriormente compartirla con el resto de los/as compañeros/as.</p> <p>A través de esta actividad, se promueve el autoconocimiento de uno mismo/a, la mejora del autoconcepto (cómo soy, cómo me veo, cómo me siento, etc.) y la construcción de la autoestima.</p> <p>En el caso de que el nombre del alumno/a sea demasiado corto, se puede realizar la actividad utilizando tanto el nombre como el apellido.</p> <p>Otra forma de llevar a cabo la actividad es que cada uno escriba sus propias virtudes en las letras del nombre y los/as compañeros/as rellenen el apellido del resto. De esta manera, se desarrolla el conocimiento del otro y el vínculo afectivo entre el grupo de iguales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Actividad 2: Mis raíces (25 minutos)</i></li> </ul> <p>El alumnado debe dibujar un árbol. Para ello, en las raíces debe escribir sus cualidades positivas, en las ramas las cosas buenas que hace y, por último, en las hojas sus éxitos personales.</p> <p>A continuación, por pequeños grupos, cada uno/a lo comparte con el resto de los/as compañeros/as. De esta manera, todos/as podrán añadir cualidades o aspectos positivos que no se hayan nombrado.</p>
<b>Espacio/s</b>	La actividad se desarrollará en el aula de clase.
<b>Tiempo/s</b>	1 sesión de 45 minutos.
<b>Recurso/s materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Folios din a3.</li> <li>- Lápices.</li> <li>- Gomas de borrar.</li> <li>- Bolígrafos.</li> </ul>

	- Rotuladores y pinturas de colores.
<b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b>	Individual y pequeños grupos.

Tabla 7. 2ª sesión “¡Yo puedo!”

<b>2ª SESIÓN: ¡YO PUEDO!</b>	
<b>Pilar</b>	La independencia.
<b>Objetivo/s</b>	- Actuar de manera reflexiva ante situaciones de conflicto. - Respetar los sentimientos, actitudes y opiniones del/a compañero/a.
<b>Edad</b>	9-10 años.
<b>Actividad/es</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>El antifaz de los superhéroes y las superheroínas</i></li> </ul> <p>La finalidad de esta actividad es que cada niño/a sienta que tiene un súper poder y sea el protagonista de resolver un determinado problema.</p> <p>En primer lugar, se reparte un antifaz a cada alumno/a. A continuación, se plantea una determinada situación de conflicto y cada uno/a tiene que explicar la forma en la que solventaría el problema. De esta manera, se logra generar una gran variedad de respuestas.</p>
<b>Espacio/s</b>	La actividad se desarrollará en el aula de clase.
<b>Tiempo/s</b>	1 sesión de 45 minutos.
<b>Recurso/s materiales</b>	Antifaces.
<b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b>	Individual.

Tabla 8. 3ª sesión “¿Quieres conocerme?”

3ª SESIÓN: ¿QUIERES CONOCERME?	
<b>Pilar</b>	La capacidad de relacionarse.
<b>Objetivo/s</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocerse mejor y analizarse a sí mismo/a de manera crítica.</li> <li>- Desarrollar las habilidades de comunicación en el diálogo con los/as demás.</li> <li>- Ser capaz de ponerse en el lugar del/a compañero/a y entenderle.</li> <li>- Respetar los sentimientos, actitudes y opiniones del/a compañero/a.</li> </ul>
<b>Edad</b>	9-10 años.
<b>Actividad/es</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>“Si pudieras ver lo que está en mi cabeza, sabrías que...”</i></li> </ul> <p>Esta actividad se desarrolla en parejas, por turnos y de manera verbal sin ningún material. Es una buena manera de conocer cómo se siente el alumnado. Asimismo, cuando se está con los/as amigos/as o los/as compañeros/as de clase se hacen preguntas para saber más sobre lo que les agrada o desagrada. De esta manera, el alumnado se da cuenta de que en numerosas ocasiones tiene los mismos intereses que su grupo de iguales.</p> <p>En primer lugar, se decide quién va a hablar primero y quién le escucha. Mientras el/la alumno 2 escucha, el/la alumno/a 1 dice: “Si pudieras ver lo que está en mi cabeza, sabrías que...” y finaliza la frase con algo sobre sí mismo/a. A continuación, se intercambian los papeles y el/la alumno/a 2 coge su turno para completar la oración sobre sí mismo/a, mientras le escucha el/la alumno/a 1.</p> <p>Por otro lado, esta actividad sirve para hablar sobre momentos difíciles que puede vivir y experimentar el alumnado. Es decir se pueden tratar temas como la capacidad de superación tras no rendirse ante una situación complicada, la manera de resolver un problema difícil, cómo hacer nuevas amistades, etc. De esta manera, se logra que el alumnado considere las dificultades como metas que pueden alcanzar con esfuerzo.</p>
<b>Espacio/s</b>	La actividad se desarrollará en el aula de clase.
<b>Tiempo/s</b>	1 sesión de 45 minutos.
<b>Recurso/s materiales</b>	No se utilizan recursos materiales, la actividad se desarrolla de forma verbal.

<b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b>	Por parejas.
---------------------------------------	--------------

Tabla 9. 4º sesión “Manos a la obra”

4ª SESIÓN: MANOS A LA OBRA	
<b>Pilar</b>	La creatividad y la iniciativa.
<b>Objetivo/s</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer sus propias fortalezas y debilidades.</li> <li>- Conocerse mejor y analizarse a sí mismo/a de manera crítica.</li> <li>- Desarrollar la expresión artística para mostrar ideas y sentimientos.</li> <li>- Desarrollar la creatividad.</li> <li>- Respetar los sentimientos, actitudes y opiniones del/a compañero/a.</li> </ul>
<b>Edad</b>	9-10 años.
<b>Actividad/es</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Actividad 1: El monstruo de colores (45 minutos)</i></li> </ul> <p>En primer lugar, realizamos la lectura del libro “El monstruo de colores” de la autora Anna Llenas. Este libro cuenta la historia de un monstruo que no sabe qué es lo que le pasa y está muy confundido con sus emociones (tristeza, alegría, rabia, miedo, calma y amor). Cada una de estas emociones está representada con un color.</p> <p>Tras la lectura, se lleva a cabo una asamblea donde se habla de cada una de las emociones que aparecen en el cuento y, cada alumno/a expresa en qué momento están y cómo se sienten cuando esas emociones les invaden.</p> <p>A continuación, cada niño/a colorea un monstruo con los diferentes colores vistos en el cuento dependiendo de la emoción que presentan en ese momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Actividad 2: Mi receta de la felicidad (45 minutos)</i></li> </ul> <p>En esta actividad, cada alumno va a escribir una receta para lograr la felicidad. En primer lugar, tienen que pensar en los principales ingredientes que necesita la receta. Posteriormente, cada uno/a debe decidir la cantidad que va a necesitar en cada uno de los ingredientes.</p>



	Una vez estén listas las recetas de la felicidad, el alumnado podrá compartirlas con el resto de la clase. De esta manera, se puede llevar a cabo un debate entre todos/as y entender que la idea de felicidad puede ser muy diferente para cada uno/a. Además, este juego permite que el alumnado no sólo se conozca a sí mismo sino también al resto de compañeros/as y descubrir cuáles son las cosas más importantes para cada uno/a.
<b>Espacio/s</b>	La actividad se desarrollará en el aula de clase.
<b>Tiempo/s</b>	2 sesiones de 45 minutos cada una.
<b>Recurso/s materiales</b>	- Libro "El monstruo de colores". - Dibujo del monstruo para colorear. (Anexo I). - Rotuladores y pinturas de colores.
<b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b>	Grupal e individual.

Tabla 10. 5ª sesión "¿Y si nos lo tomamos con humor?"

<b>5ª SESIÓN: ¿Y SI NOS LO TOMAMOS CON HUMOR?</b>	
<b>Pilar</b>	El sentido del humor.
<b>Objetivo/s</b>	- Mostrar las emociones y sentimientos desde un punto de vista alegre y beneficioso. - Desarrollar las habilidades de comunicación en el diálogo con los/as demás.
<b>Edad</b>	9-10 años.
<b>Actividad/es</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mímica con humor y amor</i></li> </ul> <p>En primer lugar, el alumnado se organiza en grupos de cuatro/cinco personas. A continuación, se elige a uno/a para que saque una tarjeta con una palabra. Esa palabra indica un sentimiento, acción, etc. Y el alumnado tiene que realizar la mímica de esta al resto del grupo. El primero que adivine la palabra será el</p>

	<p>siguiente en llevar a cabo la mímica. La actividad finaliza cuando todos los miembros del grupo hayan pasado a jugar.</p> <p>Las palabras que van a representar son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Felicidad</li> <li>- Soledad</li> <li>- Abandono</li> <li>- Carcajada</li> <li>- Emoción</li> <li>- Furia</li> <li>- Tristeza</li> <li>- Idea</li> <li>- Dolor</li> </ul> <p>Mediante esta actividad el alumnado tiene la oportunidad de expresarse y participar de manera lúdica. Las tarjetas donde aparecen escritas las palabras anteriores son de colores vivos para que en el momento en el que tengan que realizar la mímica, se diviertan y puedan tener un agradable contacto con su sentido del humor. Asimismo, se logra que los/as alumnos/as se rían entre ellos/as mismos/as y desarrollen la empatía y el trabajo en equipo.</p>
<b>Espacio/s</b>	La actividad se desarrollará en el aula de clase.
<b>Tiempo/s</b>	1 sesión de 45 minutos.
<b>Recurso/s materiales</b>	Tarjetas de colores vivos con las palabras mencionadas anteriormente.
<b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b>	Pequeños grupos.

**Tabla 11.** 6º sesión “El bien y el mal”

6ª SESIÓN: EL BIEN Y EL MAL	
<b>Pilar</b>	La ideología personal.

<b>Objetivo/s</b>	Identificar las acciones correctas de las incorrectas para una correcta actuación en situaciones de la vida cotidiana.
<b>Edad</b>	9-10 años.
<b>Actividad/es</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Hablando honestamente</i></li> </ul> <p>Para esta actividad se utilizan tarjetas con acciones de niños y niñas realizando cosas correctas e incorrectas. Es decir, en el caso de las acciones correctas nos encontramos con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un/a niño/a ayudando a sus compañeros/as a realizar los deberes.</li> <li>- Un/a niño/a ayudando a una anciana a cruzar el paso de peatones.</li> <li>- Un/a niño/a realizando tareas del hogar.</li> <li>- Un/a niño/a recogiendo los juguetes.</li> </ul> <p>Por otro lado, en el caso de las acciones incorrectas nos encontramos con las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un/a niño/a robando.</li> <li>- Un/a niño/a viendo la televisión mientras su familia realiza las tareas del hogar.</li> <li>- Un/a niño/a peleando con sus compañeros/as.</li> </ul> <p>A continuación, se colocan todas las tarjetas boca abajo y cada alumno/a debe coger una. La persona docente pregunta a cada uno/a si esa tarjeta representa una acción buena o mala. De esta manera, se logra que el alumnado detecte qué situaciones son correctas e incorrectas.</p>
<b>Espacio/s</b>	La actividad se desarrollará en el aula de clase.
<b>Tiempo/s</b>	1 sesión de 45 minutos.
<b>Recurso/s materiales</b>	Tarjetas con acciones de niños/as correctas e incorrectas. (Anexo II).
<b>Agrupamiento (tipo de trabajo)</b>	Grupal e individual.

#### 4.6. Evaluación

Mediante esta evaluación, no se pretende obtener un valor numérico. Existen muchos procedimientos para observar los conocimientos que adquiere nuestro alumnado. A continuación, se va a proponer realizar una evaluación que oriente a la persona docente a darse cuenta de los fallos que se han cometido para no repetirlos en un futuro y comprobar el aprendizaje que el alumnado está adquiriendo a lo largo de estas sesiones. Por este motivo, la evaluación estará dividida en dos partes. La primera será una valoración por parte de la persona docente y la segunda será una evaluación personal que cada alumno/a se va a hacer a sí mismo/a.

La evaluación de esta secuencia didáctica será continua, global y formativa. De esta manera, la persona docente podrá valorar a lo largo de las sesiones los avances que tiene el alumnado en cuanto a sus emociones, tanto a nivel individual como grupal. Para ello, será realizada a través de la observación directa en cuanto a la expresión oral y artística además de la capacidad del alumnado para manejarse ante las distintas situaciones que se plantean.

Tras el papel de la persona docente como observadora y guía, se completará una evaluación final del alumnado en forma de tabla. En esta, se indicará tanto si el alumnado cumple con los criterios de evaluación como un pequeño comentario personal en cada casilla. Esta será proporcionada a las familias para que tengan conocimiento de la evolución de sus hijos/as y sean capaces de seguir trabajando la promoción de la resiliencia desde el entorno familiar. (Anexo III).

No obstante, los/as alumnos/as también van a tener la oportunidad de evaluarse a ellos/as mismo/as y observar qué conocimientos sabían, cuáles han adquirido, qué mejorarían de esta propuesta didáctica, etc. Para ello, tras concluir la última sesión, la persona docente repartirá una ficha de autoevaluación. (Anexo IV).

## CONCLUSIONES

Tras haber realizado este trabajo, he logrado mi objetivo de profundizar e informarme acerca de este tema tan aislado en la sociedad como es la resiliencia. Asimismo, el haber planteado una intervención didáctica para llevarla a cabo en el aula ha hecho que ponga mi pequeño grano de arena en el entorno escolar.

Es cierto que hasta hace no mucho tiempo los centros educativos no mostraban especial interés en la parte emocional del alumnado, sin embargo, en los últimos años se le está empezando a dar la importancia que se merece. Se ha observado la relación directa que existe entre la resiliencia y el rendimiento académico de los/as niños/as y el valor de colaborar la escuela con la familia. Ambas tienen el poder de ser óptimas constructoras de resiliencia.

Con respecto a la pregunta de investigación planteada al comienzo del trabajo ¿podemos desde las escuelas o centros educativos ayudar al alumnado a hacer frente a la adversidad? ¿podemos hacerlo potenciando las capacidades que fortalecen a la persona y ayudan a gestionar las dificultades? Y tras haber realizado una investigación sobre la resiliencia, especialmente en el ámbito educativo, he podido darle respuesta. Como he mencionado anteriormente, la escuela, la familia y el grupo de iguales van de la mano en este proceso. Es decir, las familias son esenciales para lograr formar personas resilientes y el colegio es un espacio en donde el ambiente de trabajo es clave para que los/as niños/as logren sobreponerse a situaciones de adversidad. En definitiva, ambas son necesarias para alcanzar la promoción de la resiliencia en los/as niños/as en relación con la confianza de sí mismos, la autoestima, sentido del humor, creatividad, introspección, empatía, resolución de problemas, etc. Asimismo, el/a tutor/a es un apoyo emocional en el proceso de resiliencia del alumnado. Para conseguir que sus alumnos/as se sientan autoeficaces y seguros/as de sí mismos/as es necesario que la persona docente posea cualidades características de la resiliencia y sepan afrontar la realidad educativa. De esta manera, esta debe poseer un alto nivel de autoestima, confianza, sentido del humor, creatividad, resolución de problemas, empatía, motivación, etc. Por lo tanto, en cuanto a si las escuelas o centro educativos pueden ayudar al alumnado a hacer frente a la diversidad puedo manifestar que los/as tutores/as son un modelo a seguir para su alumnado y que, se puede lograr potenciando las capacidades que fortalecen su persona, es decir, mediante los pilares fundamentales para la construcción de la resiliencia (la introspección, la independencia, la capacidad para relacionarse, la capacidad de iniciativa, la creatividad, la ideología personal y el sentido del humor) (Villamizar, 2023).

Por otro lado, considero que la resiliencia es un proceso que debe desarrollarse desde las primeras etapas de vida para que el ser humano sea capaz en el futuro de enfrentarse a

situaciones adversas y salir adelante empleando sus propios recursos y estrategias. Asimismo, para lograr mejores resultados, especialmente en el ámbito educativo, es aconsejable trabajar de manera continuada en el desarrollo y potenciación de los pilares fundamentales para la construcción de la resiliencia.

Por último, para que los/as niños/as puedan crecer tanto emocional como académicamente es necesario trabajar la educación emocional y la resiliencia junto con el apoyo emocional e incondicional de la familia y la comunidad educativa. Por lo tanto, mi cometido comienza aquí y ahora.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, G. N., Arjona, B. A., & Noriega, G. A. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, (58), 42-48. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2021). Manual para la promoción de la resiliencia infantil. Fundación “la Caixa”, Palma.
- Becoña Iglesias, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista De Psicopatología Y Psicología Clínica*, 11(3), 125–146.
- Belmonte, L. T. (2014). Resiliencia y educación: principios y estrategias. *Conhecimento & Diversidade*, 6(11), 41-64.
- Bueno, P. R., & San Martín, N. L. (2019). Diseño de una propuesta de intervención para desarrollar la resiliencia en niños y niñas de educación primaria. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(1), 107-117.
- Cantero García, M. F., Garrido Hernansaiz, H., & Alonso Tapia, J. (2020). Diseño del programa de apoyo psicoeducativo para promover la resiliencia parental “Supérate ¡No tires la toalla!”. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 18(3), 583-612.
- Carmona, A. R. (2020). Resiliencia y Paz. Prevención mejor que tratamiento. *Revista de Cultura de paz*, 4, 147-172.
- Castañer, A. & Díaz Padua, Y. (2017). Manual de actividades que propicien resiliencia en niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados alojados en centros de asistencia social. UNICEF: México.
- Currículo de las enseñanzas de educación primaria en la Comunidad Foral de Navarra. BON número 130, de 1 de julio de 2022.
- Fernández Díaz, J. R. (2020). Resiliencia y creatividad: factores predictores del éxito profesional en una muestra multisectorial de población activa. Tesis de Doctorado. Universidad Internacional de La Rioja.
- Flores, A. & Grané, J. (2012). La resiliencia en entornos socioeducativos. España: Narcea
- Galindo Gálvez, A. (2018). Inteligencia emocional, familia y resiliencia: un estudio en adolescentes de la Región de Murcia. *Proyecto de investigación*. Universidad de Murcia.
- Gil, G. (2020). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables al entorno escolar. *El Guiniguada*, (19), 28-30.
- María Egido, A. y Linares Martínez, R. (2019). *Duelo y resiliencia. Una guía para la reconstrucción emocional*. Anaya.

- Medina, F. (2021, 17 julio). 7 pilares de la resiliencia que te ayudarán en tiempos difíciles. Crehana. Recuperado de: <https://www.crehana.com/blog/negocios/pilares-de-la-resiliencia/>
- Montoya Cama, C. T. (2018). *La Resiliencia*. Lima: Universidad Seminario Evangélico de Lima.
- Moreno, M. A. Á., & Bahamón, N. S. D. (2020). Efectividad del programa piloto de intervención escolar Tejedores de Resiliencia en niños. *Nodos y Nudos*, 6(48). Recuperado de <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-10213>
- Pérez Olivares, M. (2020). Escuelas resilientes, preparadas para un mundo en crisis. Ayuda en Acción. Recuperado de: <https://ayudaenaccion.org/blog/educacion/escuelas-resilientes/>
- Petrillo, S. N. (2018). *Resiliencia organizacional: una revisión del concepto y una lectura desde la perspectiva del capital emocional*. Tesis de Maestría en Estudios Organizacionales. Universidad de San Andrés.
- Quiceno, J. M. (2022). *FORTALEZA Programa de potenciación de la resiliencia para la promoción y el mantenimiento de la salud: Manual del facilitador*. Manual Moderno.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.6 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [2023].
- Richards, M. (2022). Optimismo y Resiliencia en Adolescentes. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, Vol.7 (259). doi: <https://doi.org/10.32351/rca.v7.259>
- Romero-Barquero, C. (2020). *Promotion of resilience and its dimensions through a recreational program. A post-natural disaster intervention*. 4 (2), 262-280.
- 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.
- Sarmiento, A. S., & Ponce, R. S. (2019). Reflexiones y propuestas prácticas para desarrollar la capacidad de resiliencia frente a los conflictos en la escuela. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 49(1), 177-190.
- Tenorio-Vilchez, C., & Sucari, W. (2021). Entender la resiliencia docente. Una mirada sistemática. *Revista Innova Educación*, 3(3), 187-197.
- Ungar, M. (2019). *What Works-a Manual for Designing Programs that Build Resilience*. Dalhousie, Canada: Resilience Research Center.
- Villamizar, D. (27 de marzo de 2023). 7 pilares de la resiliencia: *Supera las adversidades con mayor facilidad*. LinkedIn. <https://es.linkedin.com/pulse/7-pilares-de-la-resiliencia-supera-las-adversidades-daniel-andrey>



Vinogradov, V., Shatunova, O. y Sheymardanov, S. (2022). ¿Existen Escuelas Resilientes? Oportunidades de Educación de Calidad para Niños de Familias Disfuncionales. *Journal of Social Studies Education Research*, 13 (1), 52-74.

## ANEXOS



### Anexo I: El monstruo de colores.



### Anexo II: Tarjetas acciones correctas e incorrectas.



### Anexo III. Criterios de evaluación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
1. Reconoce sus propias fortalezas y debilidades.		
2. Se conoce mejor y se analiza a sí mismo/a de manera crítica.		
3. Identifica las acciones correctas de las incorrectas para una adecuada actuación en situaciones de la vida cotidiana.		

4. Actúa de manera reflexiva ante situaciones de conflicto.		
5. Desarrolla la expresión artística para mostrar ideas y sentimientos.		
6. Desarrolla la creatividad.		
7. Desarrolla las habilidades de comunicación en el diálogo con los/as demás.		
8. Muestra sus emociones y sentimientos desde un punto de vista alegre y beneficioso.		
9. Es capaz de ponerse en el lugar del/a compañero/a y entenderle.		
10. Respeta los sentimientos, actitudes y opiniones del/a compañero/a.		

## Anexo IV: Ficha de autoevaluación.

# AUTOEVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN	¿Qué sabía?	¿Cómo lo he ido aprendiendo?	¿Qué sé ahora?
<p>Valoraciones:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>			
<p>Propuestas de mejora:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>			