

2022



IBERO

De:

Planeta Formación y Universidades

Espacios Relacionales de florecimiento
para la Vida.
Educación Existencial Positiva en niños de 9 a 12 años
de una zona rural del distrito capital.

[José Miguel Mayorga González
Irma Yoen Huertas Ramírez
Liliana Elizabeth Fuquen Giral]

[Especialización en Desarrollo
Integral de la Infancia y la
Adolescencia]
[Facultad de Educación]
Corporación Universitaria
Iberoamericana



Espacios Relacionales de florecimiento para la Vida.

Educación Existencial Positiva en niños de 9 a 12 años de una zona rural del distrito capital.

Flowering Relational Spaces for Life.

Positive Existential Education in children from 9 to 12 years of age in a rural area of the capital district.

José Miguel Mayorga González

Irma Yoen Huertas Ramírez

Liliana Elizabeth Fuquen Giral

Diciembre 12 de 2022

Agradecimientos

Gratitud a los niños de la comunidad rural, que nos asombraron con sus enseñanzas de vida y nos permitieron ser parte de soltar para volar

Resumen

Esta investigación se orienta en **Problema**: la falta de conocimiento frente a las experiencias adversas de niños de 9 a 12 años de edad, así como del florecimiento hacia el bienestar significativo, en una zona rural de Bogotá, Colombia para responder ante esta problemática el **Objetivo General** es: comprender la experiencia de niños de 9 a 12 años de una zona rural de Bogotá, Colombia ante el florecimiento a través de ambientes seguros y de apertura, permitiendo la conciencia de las experiencias adversas de la infancia. A través del **Tipo de Estudio**: Cualitativo Fenomenológico, esperando desarrollar estrategias de florecimiento desde el optimismo trágico ante las experiencias adversas infantiles. **Resultados**: Se analizaron narrativas a partir de cuatro categorías emergentes que permitieran la comprensión del fenómeno, las cuales fueron el problema de orden invisible, de intenciones ocultas, de confirmaciones discordantes y expectativas latentes.

Palabras clave: Experiencias Adversas en la Infancia, Florecimiento, Educación Existencial Positiva, Factores de cuidado.

Abstract

This research is oriented in **Problem**: the lack of knowledge regarding the adverse experiences of children from 9 to 12 years of age, as well as the flourishing towards significant well-being, in a rural area of Bogotá, Colombia to respond to this problem the **Objective General** is: to understand the experience of children from 9 to 12 years of age in a rural area of Bogotá, Colombia in the face of flourishing through safe and open environments, allowing awareness of adverse childhood experiences. **Through the Type of Study**: Phenomenological Qualitative, hoping to develop flourishing strategies from tragic optimism in the face of adverse childhood experiences. **Results**: Narratives were analyzed from four emerging categories that allowed the understanding of the phenomenon, which were the problem of invisible order, hidden intentions, discordant confirmations and latent expectations.

Keywords: Adverse Childhood Experiences, Flowering, Positive Existential Education, Care Factors.

Tabla de Contenido

RESUMEN	4
ABSTRACT	4
PARTE 1. EXPERIENCIAS ADVERSAS EN LA INFANCIA DE 9 A 12 AÑOS EN CONTEXTO RURAL	8
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 2 - APLICACIÓN Y DESARROLLO	25
2.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	25
2.2 POBLACIÓN O ENTIDADES PARTICIPANTES	25
2.3 DEFINICIÓN DE VARIABLES O CATEGORÍAS	26
2.4 PROCEDIMIENTO E INSTRUMENTOS.....	26
CAPÍTULO 3 - RESULTADOS	27
CAPÍTULO 4 - DISCUSIÓN	33
PARTE 2. CONVERSACIONES BASADAS EN EL CUIDADO PARA EL FLORECIMIENTO EN LA INFANCIA DE 9 A 12 AÑOS EN CONTEXTO RURAL	36
INTRODUCCIÓN	36
CAPÍTULO 6 - METODOLOGÍA	40
CAPÍTULO 7 – RESULTADOS	48
CONCLUSIONES	54
REFERENCIAS	56

<u>ANEXOS</u>	60
<u>ANEXO 1. REJILLA BIBLIOGRÁFICA.</u>	60
<u>ANEXO 2. TRANSCRIPCIÓN Y CODIFICACIÓN</u>	72

Parte 1. Experiencias Adversas en la Infancia de 9 a 12 años en contexto rural.

Introducción

El florecimiento, los ambientes seguros y de apertura, las experiencias adversas de la infancia y el optimismo trágico, son temas que actualmente a razón del desescalamiento del confinamiento por la pandemia, han empezado a ser temas de interés de investigación en alto impacto, posiblemente ante el reconocimiento de la vida misma que se presenta en la cotidianidad como dura, ruda e injusta, movilizandando la propia sensibilidad humana al reconocimiento de la fragilidad como individuos y comunidad.

Lo anterior, se vuelve aún más relevante cuando estos temas impactan a los niños, niñas y adolescentes afectando positiva como negativamente su bienestar, desarrollo e intercambio social. Por lo cual, el interés de este proyecto y acorde a la Especialización Integral de la Infancia y Adolescencia es comprender la experiencia de niños de 9 a 12 años de una zona rural de Bogotá, Colombia ante el florecimiento a través de ambientes seguros y de apertura, permitiendo la conciencia de las experiencias adversas de la infancia, .

Respondiendo a la atención integral del desarrollo de los niños y niñas de una zona rural, pero además buscando promover garantías en torno a la salud mental comunitaria, el bienestar y el cambio social positivo propios del Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Salud y el Bienestar, así como disminuir en la zona rural a investigar el conflicto, la inseguridad, las institucionalidad débil, propio del objetivo de Paz, Justicia e Instituciones Sólidas a través del reconocimiento, focalización y acción ante las experiencias adversas infantiles tanto en sus microestresores, como, la frustración, desesperanza, indefensión, entre otros, como en sus macroestresores, confinamientos, conflicto urbano y rural, corrupción entre otros (Wong, 2019).

Lograr lo propuesto en estos párrafos requiere centrarse en la mirada de la Educación Existencial Positiva, un marco existencial y complejo que a través de la exploración de la vida cotidiana, busca estrategias que movilicen voluntariamente a la persona hacia la apertura existencial (Mayorga-González, 2020), es decir, toda persona puede orientarse hacia un bienestar significativo, cuando con coraje

focaliza su vida a objetivos positivos, sin desconocer las situaciones emergentes que le permiten florecer (Mayorga-González, 2019).

Las situaciones emergentes, generan experiencias adversas en la infancia, que al ser reconocidas pueden movilizar el coraje en las personas floreciendo posibilidades de cambio hacia el bienestar, el desarrollo humano y la transformación del territorio, para ello se requiere la creación de estrategias que impacte, midan y logren el interés propio de esta investigación.

La aplicación de este proyecto en el momento de desescalamiento del confinamiento, puede permitir un aumento en relaciones positivas, resonancia de positividad y encuentros reflexivos (Seligman, 2011). Dado que como se mencionó en los antecedentes algunas investigaciones han realizado hallazgos del aumento de sensación de soledad, aislamiento e individualismo, que en edades de 9 a 12 años pueden desarrollar ansiedad social, miedo al rechazo, acoso y crueldad, autoestima negativa y búsqueda de instrumentalización, entre otras situaciones emergentes y adversas para la infancia (Camargo, Mayorga y Castañeda, 2021).

A partir de lo anterior, el problema de investigación es la falta de conocimiento frente a las experiencias adversas de niños de 9 a 12 años, así como del florecimiento hacia el bienestar significativo, en una zona rural de Bogotá, Colombia. A partir de lo anterior, la pregunta de investigación es ¿Cuáles son las experiencias de niños de 9 a 12 años de una zona rural de Bogotá, Colombia ante el florecimiento a través de ambientes seguros y de apertura, permitiendo la conciencia de las experiencias adversas de la infancia? El objetivo general es comprender la experiencia de niños de 9 a 12 años de una zona rural de Bogotá, Colombia ante el florecimiento a través de ambientes seguros y de apertura, permitiendo la conciencia de las experiencias adversas de la infancia.

Para dar cumplimiento al objetivo, se propone como objetivos específicos son:

Identificar los resultados de estudios existentes en la literatura científica sobre el florecimiento en niños de 9 a 12 años en zonas rurales, estableciendo categorías temáticas propias del interés de la investigación. Caracterizar las experiencias adversas de la infancia para la construcción de estrategias de educación positiva, movilizándolo el florecimiento desde el optimismo trágico. Determinar las experiencias de florecimiento en los niños de 9 a 12 años en la zona rural, tipificando los resultados a partir de la descripción, clasificación y explicación del fenómeno estudiado.

Con lo anterior, se realizará los planteamientos teóricos y conceptuales de la investigación en donde se abordará la educación existencial positiva como fundamento teórico y a nivel conceptual las experiencias adversas en la infancia, el florecimiento, florecimiento en la infancia, 4 factores del cuidado y etapa evolutiva de niños y niñas de 4 a 12 años.

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica

Antecedentes

Focalizados en el tema de investigación sobre niños de 9 a 12 años de una zona rural de Bogotá, Colombia ante el florecimiento a través de ambientes seguros y de apertura, permitiendo la conciencia de las experiencias adversas de la infancia, se presentarán a continuación algunos antecedentes relacionados con el interés investigativo, permitiendo así comprender los avances en torno a estas temáticas de gran interés.

Richaud y Mesurado (2016), formulan una investigación cuantitativa centrada en el análisis de la variancia entre la prosocialidad y la agresividad, buscando la predicción de las emociones positivas, la empatía y la autoeficiencia social. A partir de lo anterior, los autores lograron precisar que la empatía es fundamental en la conducta prosocial en la infancia, sin distinción de género. Pero en el ejercicio investigativo también evidencian mayor prosocialidad en los niños que en las niñas. Esta investigación resulta útil para el interés de este proyecto dado que permite explorar las habilidades sociales en relación con la infancia y el desarrollo de bienestar.

Thompson, Sharuf y Fink (2016), buscaron comprobar la interacción entre la experiencia adversa infantil y el bienestar, en contextos específicos, para validar asimismo los factores que aumentaban o disminuían el florecimiento en Delaware. Esta investigación fue a nivel cuantitativo, logrando como resultado que el florecimiento de los niños tiene una característica diferenciadora según las edades de los mismos, en el interés del proyecto se puede resaltar que niños entre los 6 a los 12 años se orientan hacia el cumplimiento de retos, tareas, organización de planes, buscar formas de autorregulación emocional, así como un amplio margen de curiosidad por temas filosóficos, de entretenimiento y cívicos.

A partir de lo anterior, se halló una investigación de Vega-Arce y Nuñez Ulloa (2018) orientada al análisis bibliométrico sobre las experiencias adversas en la infancia, a través de un estudio cuantitativo se buscó un análisis en el avanza científico de este término en una escala de 27 años. A partir de esta investigación se buscó la evolución de la estructura conceptual del término, así como su importancia científica y como se encuentra actualmente. Dentro de los resultados obtenidos se hallaron las experiencias adversas en la infancia en proceso de

desarrollo que agrupan situaciones emergentes a nivel biológico, mental, social y ambiental, donde se van presentando como microestresores o macroestresores.

Para autores como Goldstein, Topitzes y Miller-Cribbs (2020), en su investigación sobre el florecimiento en niños y adolescentes con diferencias étnicas y raciales, a través de este estudio los investigadores buscaron analizar los datos presentados en la encuesta nacional de salud infantil de 2017, a partir de ello, los hallazgos obtenidos fueron la relación entre la resiliencia familiar como eje para el florecimiento en la infancia ante las experiencias adversas en la infancia. A nivel étnico y racial las familias blancas y socioeconómicas más estables prevalece la resiliencia, pero sus hijos presentan menos nivel de florecimiento, mientras que en comunidades afro e hispanas es inversa.

Ruiz-Mendoza (2020) realiza una tesis investigativa centrada en el análisis del florecimiento y la diferencia que se presenta en un grado escolar en una institución educativa en Ecuador a través de un estudio cuantitativo, logro hallar un nivel alto de florecimiento a nivel de emociones positivas que permiten actuar a los niños de manera coherente ante situaciones de riesgo, de conflicto y de sufrimiento, así la construcción de relaciones positivas dependiendo el ciclo vital en el que se encuentren.

López-Pereyra, Armenta-Hurtarte, Gómez Vega (2021) centraron su estudio en realizar una revisión desde el bienestar psicológico del tema emocional en niños y niñas, teniendo presente el componente psicosocial de la calidad de vida que compromete lo físico y emocional, partiendo de que las emociones forman parte crucial del desarrollo humano y se va construyendo a nivel familiar, escolar, con los pares y el contexto, este artículo reflexivo propone en la negatividad del confinamiento y como afecta en el distanciamiento social, disminuyendo las interacciones que antes se daban en la presencialidad escolar, todo lo anterior, más las sanciones impuestas por los gobiernos lleva a una sensación de aislamiento y distorsión socioemocional en los niños y niñas.

Un estudio desarrollado por Wolbert, de Ruyter y Schinkel (2021), busco ofrecer una mira conceptual al tema del florecimiento en niños, para ello realizaron un ejercicio reflexivo, logrando hallar que el uso del concepto de florecimiento en niños permite comprender el mejoramiento o no del bienestar, pues permite la construcción de evaluaciones que respondan a nuevas acciones que favorezcan el florecimiento a la vida adulta. Por lo anterior, los autores proponen el asombro, la duda, el misterio, la curiosidad y el juego como acciones que favorecen el bienestar y florecimiento infantil.

En la misma línea del florecimiento Guo, Cheung, Hu y Ning (2021), realizaron un estudio cuantitativo orientado hacia examinar el florecimiento y su relación con la identidad y satisfacción de necesidades en la cultura colectivista China en adolescentes rurales, donde se integró la teoría del desarrollo de Erikson, la teoría de la autodeterminación y teoría de la identidad, encontrando un efecto de relación negativo entre la identidad y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, posiblemente por la cultura de comunidad y colectivista que se centra en las necesidades básicas, en especial en las comunidades rurales.

Brown y Fredrickson (2021) en su investigación se orientan a revisar los avances del afecto positivo coexperimentado y como este permite el desarrollo de habilidades, vínculos sociales y comunidades colaborativas y a su vez esto como fortalece los temas de salud y bienestar, para lo anterior, desarrollaron un estudio cuantitativo en el cual se distinguió el afecto positivo coexperimentado sobre el afecto intrapersonal, destacando que el primero permite una mayor resonancia para el avance del desarrollo humano, el cambio social y el bienestar, dado que la mayor parte de las emociones positivas pueden contagiar las relaciones con los demás.

Otro punto relevante para este proyecto de investigación es el tema del optimismo-trágico, que hace referencia a que todas las cosas por más duras, rudas e injustas pueden contener sentido. En la línea anterior, Leung, Arslan y Wong (2021), realizaron un estudio cuantitativo donde se busca explicar que el optimismo-trágico requiere de la fe para que actuara como amortiguador ante el sufrimiento, tanto en situaciones macroestresoras, como macroestresoras, para eso compararon la situación en los campos de concentración nazi y el confinamiento y muerte a causa de la COVID-19.

Marco conceptual

Experiencias Adversas en la Infancia.

Para Thompson, Sharuf y Fink (2016), las experiencias adversas en la infancia “son eventos potencialmente traumáticos que ocurren antes de los 18 años y que, en ausencia de un apoyo adecuado, crean estrés tóxico que interrumpe el desarrollo normal del cerebro” (pf.1). De igual manera, Vega-Arce y Nuñez Ulloa (2018), señalan que:

La vivencia temprana de situaciones estresantes, potencialmente traumáticas, es un factor de riesgo que afecta la trayectoria vital normativa y puede asociarse a diversos problemas por medio de mecanismos de desregulación que atentan contra la capacidad de afrontamiento flexible ante situaciones adversas (p. 26)

Con lo anterior, se puede definir las experiencias adversas de la infancia como aquellas amenazas que generan riesgos en la infancia y afectan el desarrollo integral, comprendido como el proceso de transformación, reconocimiento y orientación, características propias para el florecimiento. Las experiencias adversas pueden generar trauma existencial ante la ausencia de adultos responsables (Mayorga-González, 2021), generando restricción existencial, lo que implica inseguridad hacia sí mismo y cierre en las interacciones con los sistemas relacionales en los que cohabita.

Para Goldstein, Topitzes y Miller-Cribbs (2020) “experimentar malos tratos de cualquier tipo y crecer en un entorno impredecible en el que se interrumpen la seguridad, la estabilidad y las relaciones de confianza y nutrición pueden afectar al desarrollo neurobiológico, cognitivo y socioemocional” (p. 1861). Por lo cual, estas experiencias pueden ser más recurrentes en ambientes inseguros y de cierre (Mayorga-González y Tobón-Montoya, 2022), restringiendo apertura al reconocimiento de normas, roles y funciones, de relaciones sincrónicas y colaborativas, así como a la reflexión y a responder a la vida con habilidad.

Los ambientes inseguros y de cierre en la infancia pueden corresponder a “maltrato físico o psicológico, abuso sexual, negligencia, ser testigo de violencia intrafamiliar, consumo de sustancias por parte de un miembro de la familia, separación o divorcio de los padres, enfermedad mental o encarcelamiento de un miembro de la familia” (Vega-Arce y Nuñez Ulloa, 2018, p. 27). Además de lo expuesto, también Thompson, Sharuf y Fink (2016) plantean que “las personas expuestas a la adversidad infantil tienen una mayor probabilidad de participar en comportamientos de riesgo para la salud y una mayor morbilidad de la enfermedad más adelante en la vida” (pf. 1)

Cuando estas experiencias son acumulativas aumentan la vulneración y fragilidad de la infancia y su impacto negativo en la vida cotidiana como lo precisan Goldstein, Topitzes y Miller-Cribbs (2020).

Las Experiencias Adversas Infantiles acumulativas predicen problemas en cascada del curso de vida, como el fracaso académico, los problemas con el desajuste socioemocional y los malos resultados de salud (...) el efecto acumulativo de los factores estresantes en las familias puede conducir al deterioro de la resiliencia familiar, así como al empeoramiento de los resultados de los niños y adolescente (p. 1861)

Estas experiencias en la infancia pueden generar formas de comunicación violentas, relaciones competitivas y distantes, así como falsificación de su propia experiencia para poder asimilar las experiencias adversas.

Los niños expuestos a la adversidad son más susceptibles al estrés tóxico y pueden tener una mayor vulnerabilidad a la reactividad al estrés (...) Las habilidades innatas para interactuar con otros, procesar información, aprender nuevas lecciones y mantener la flexibilidad o la resiliencia disminuyen a medida que la respuesta de supervivencia toma el relevo de estos procesos sociales secundarios. (Goldstein, Topitzes y Miller-Cribbs, 2020, p. 1862).

La acumulación de estas experiencias además generan riesgos psicológicos, problemas sociales y de salud como lo precisan Vega-Arce y Nuñez Ulloa (2018):

Las experiencias adversas en la infancia han sido relacionado con rezago en el desarrollo infantil, trastorno por déficit atencional con hiperactividad en la niñez, trayectorias juveniles de conflicto con la justicia, trastorno de estrés postraumático, uso de sustancias, depresión, intentos de suicidio, riesgo de cáncer en la edad adulta, diabetes, así como con comportamientos de riesgo para la salud y problemas de salud crónicos, entre otras dificultades (p. 27).

Con lo anterior, se puede concluir que las experiencias adversas en la infancia presentan una serie de situaciones que las desencadena, unas emergencias que se presenta y unas predisposiciones que generan. Dentro de las situaciones desencadenantes se encuentran algunas planteadas por Thompson, Sharuf y Fink (2016), como lo son “dificultades económicas, divorcio/separación de los padres, encarcelamiento de los padres, muerte de los padres, enfermedad mental del hogar, abuso doméstico de alcohol o drogas, testigo de violencia

doméstica, testigo/víctima de la violencia en el vecindario, y Víctima de discriminación racial". (pf. 9).

Las emergencias que se presentan (Mayorga-González 2016) las plantea como ambivalencia personal, control relacional y evitación existencial. La ambivalencia personal se enfatiza en el distanciamiento de la relación consigo mismo y la aprobación de estar en determinado campo; el control relacional hace énfasis en la manipulación e instrumentalización para el mantenimiento de las relaciones y la evitación existencial es la ausencia de reflexión frente al contenido existencial, disminuyendo las posibilidades de encuentro con sentido.

Por último, las situaciones desencadenantes que se dan a nivel psicológico, físico, social y educativo. Sin embargo, estas experiencias son acumulativas generando un trauma existencial, pero que se mantiene principalmente por la ausencia de campos intersubjetivos con apertura y en cambio movilizándolo a las personas hacia la violencia, la competencia y el engaño mutuo, aumentando las experiencias adversas.

Por lo cual, se podría precisar que "la diferencia entre aquellos que se adaptan y lo hacen bien y aquellos que no mantienen o restablecen el funcionamiento de referencia después de experimentar adversidad es la presencia de factores de protección como un fuerte apoyo social de amigos, familiares y comunidad" (Goldstein, Topitzes y Miller-Cribbs, 2020, p. 1862), llevándolos al florecimiento.

FloreCIMIENTO.

Para Goldstein, Topitzes y Miller-Cribbs (2020)

El florecimiento se relaciona con el bienestar y son indicadores de si los niños muestran interés y curiosidad en aprender cosas nuevas, pueden enfocarse y persistir para lograr objetivos y son capaces de regular las emociones y los comportamientos en situaciones difíciles (p. 1862)

Asimismo, Ruiz-Mendoza (2020), precisa que “Florecer o Flourishing significa, más concretamente vivir en un rango óptimo de funcionamiento humano, bienestar, generatividad, crecimiento y resiliencia” (p. 8).

En un sentido amplio, se refiere a vivir una vida óptima, en la que las personas son lo suficientemente libres como para tomar sus propias decisiones, llenar su tiempo con actividades y relaciones significativas y exitosas, y sentirse felices o satisfechas con eso (Wolbert, de Ruyter y Schinkel , 2021, p. 698).

Por lo tanto, Florecer es el desarrollo o crecimiento de las personas, permitiendo transformar lo aprendido, reconocer lo propio y orientarse a posibilidades de valor, llevando a cambios en su comunidad y generando una sensación de bienestar. Para Wolbert, de Ruyter y Schinkel (2021)

una vida floreciente es una vida que es moralmente buena, (subjetivamente) feliz y socialmente sobresaliente, y además, que es una vida en la que uno toma sabias decisiones sobre estas dimensiones y las equilibra sabiamente. Esto enfatiza que la integridad también implica integridad en todas las esferas de la vida (p. 699)

Estos mismos autores plantean la importancia de la integridad precisando que en un sentido sincrónico implica que la actividad progresiva del desarrollo debe ser tanto objetivamente valiosa, lo que significa que es necesario cumplir los bienes objetivos (por ejemplo, las relaciones sociales); y subjetivamente intencional, lo que significa que las personas tienen la libertad de interpretar estos bienes a su manera (libremente elegidos); y que están satisfechas o felices con la forma en que viven su vida. La noción de integridad muestra que los elementos subjetivos y objetivos de significado y orden están vinculados para describir una vida floreciente.

A partir de lo anterior, se puede indicar que al enfocar el trabajo al florecimiento se debe abordar factores externos como el contexto, los otros y las situaciones emergentes y estas como se organiza, así como aspectos internos como lo afectivo, espiritual, corporal entre otros y como estos llevan a diferentes significaciones, esto concuerda con lo planteado por Mayorga-González (2021), frente a la estructura existencial de las personas que se conciben como seres situacionales en relación que mantienen un intercambio dialógico constante con aspectos experienciales e intersubjetivos y que buscan adaptarse

armoniosamente a la vida encontrando posibilidades de valor que afiancen su existencia.

Guo, Cheung, Hu y Ning (2021), plantean además que el florecer

se refiere a la forma en que la vida va bien al integrar los sentimientos positivos y el funcionamiento. En primer lugar, el sentimiento positivo se refiere a las percepciones y la evaluación de la vida del individuo, incluidas la felicidad y la satisfacción. Además, más que los estados emocionales, el florecimiento se refiere al funcionamiento personal en la vida, incluido el funcionamiento psicológico positivo y el funcionamiento social positivo. (p. 24)

Para estos autores el funcionamiento psicológico positivo consta de seis dimensiones para evaluar la realización psicológica personal: autoaceptación, relación positiva con los demás, crecimiento personal, propósito en la vida, dominio ambiental y autonomía. Mayorga-González y Rojas (2021), consideran que lograr el florecimiento requiere coherencia afectiva, compromiso contextual, vinculación relacional, plenitud espiritual, autonomía personal, colaboración social y reflexión existencial.

Es decir, funcionar significa que las personas que se gustan a sí mismas en su mayor parte tienen relaciones de confianza, hacen el esfuerzo de desarrollarse y mejorar, tienen una dirección explícita en la vida, hacen que el entorno circundante satisfaga sus necesidades y tienen un grado de autodeterminación. Además del funcionamiento psicológico, hacer frente a los desafíos y tareas sociales es relevante para el bienestar social (Guo, Cheung, Hu y Ning, 2021, p. 24),

Florecimiento en la infancia.

Para Thompson, Sharuf y Fink (2016), en los niños de 6 a 17 años “los indicadores florecientes son terminar las tareas y seguir adelante con los planes, mantener la calma y el control cuando se enfrentan a un desafío y mostrar interés y curiosidad en aprender cosas nuevas” (pf. 5), pero para lograr esto “se necesitan circunstancias y bienes beneficiosos que faciliten el florecimiento. Debido a la dependencia fundamental de los niños, su florecimiento es frágil: necesitan

muchas personas en el lugar correcto, puestos allí por otros, antes de que puedan florecer” (Wolbert, de Ruyter y Schinkel , 2021, p, 701).

Estos autores plantean además para describir bien el alcance de estas condiciones previas, es prácticamente relevante distinguir entre las condiciones previas y los elementos constitutivos del florecimiento. Las condiciones previas son condiciones necesarias para la posibilidad de realizar los bienes que constituyen el florecimiento de los niños, es decir, su cumplimiento es necesario para hacer posible una infancia floreciente, pero las condiciones en sí mismas no constituyen florecimiento (Wolbert, de Ruyter y Schinkel , 2021, p, 701).

Las condiciones previas se pueden dividir en dos tipos uno básico y el otro menos básico; la primera, los niños (como los adultos) necesitan aire, agua, comida, calor, refugio y seguridad; para Wolbert, de Ruyter y Schinkel (2021) “la diferencia con los adultos, aunque no es una diferencia absoluta, es que en el caso de los niños esto equivale a la necesidad de que se les proporcionen estos bienes básicos” (p. 701). Mayorga-González (2021) las necesidades básicas son un factor primordial para lograr en la infancia y la adolescencia el desarrollo integral, junto con factores como los fundamentos, el desarrollo evolutivo y la percepción de riesgo o de las experiencias adversas.

Las experiencias adversas en la infancia y evitarlas son el segundo tipo de condiciones previas, “el niño no debe sufrir pobreza, enfermedad, violencia, analfabetismo, es decir, deben ser cuidados físicamente y al menos mínimamente educados. En segundo lugar, si eso se salvaguarda, el niño tampoco debe sufrir descuido, abuso, privación injusta, es decir, también deben ser atendidos emocionalmente” ((Wolbert, de Ruyter y Schinkel , 2021, p. 701).

Los cuatro factores del cuidado.

El Análisis Existencial de la Vida Cotidiana es un marco comprensivo de la persona como ser situacional en relación, mantenido por intercambios dialógicos constantes con sus espacios experienciales (internos) e intersubjetivos (externos), generando un relato articulado que le permite estar, ser, interactuar y orientarse en la existencia; pero los relatos o continuos existenciales pueden presentarse en dos tipos de vórtice (horizonte de sucesos) y de singularidad (agujeros de luz) (Mayorga-González, 2019 y Mayorga-González, Camargo-Barrero y Castañeda-Polanco 2021).

Dentro de los aportes de esta propuesta comprensiva, se plantea los cuatro factores del cuidado de la infancia y la adolescencia, los cuales permiten el desarrollo en la infancia y la adolescencia. Mayorga-González y Tobón-Montoya (2022) señalan que el desarrollo integral se comprende en la relación con el bienestar y el cambio social, para ellos:

El bienestar se reconceptualiza como el proceso y el resultado de gestionar un equilibrio adaptativo entre perseguir objetivos positivos y superar o transformar todas las fuerzas negativas (Wong, 2020). El desarrollo humano como el proceso de transformar lo aprendido, reconocer lo propio y orientarse a lo posible es decir al bienestar. El cambio social como el proceso de orientarse a la relación con otros, diferenciándose desde la individualidad, pero conectándose desde lo posible que transforme las realidades sociales, pasa de la palabra a la acción, del pasado al futuro y de la proyección al proyecto. Los tres son una triada necesaria y que se fundamentan en una apertura existencial (p. 47).

Siguiendo con la propuesta de los 4 factores del cuidado Mayorga-González (2021) señala que los factores son los fundamentos o institucionalidad, las necesidades básicas, el desarrollo evolutivo y las amenazas. Para Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn (2006), el desarrollo integral significa encontrar formas de intervenir a nivel institucional con las necesidades básicas de la población para que sean satisfechas y tengan el potencial de alcanzar el bienestar individual y colectivo. Las necesidades básicas identificadas por Maslow (citado por Hidalgo García; Sánchez Hidalgo y Lorence Lara, 2008) se pueden dividir en cinco niveles para su fácil comprensión y aplicación. La primera capa son las necesidades fisiológicas, que incluyen hambre, sueño, higiene, atención médica, etc.

Las necesidades de seguridad abarcan tener un techo, un espacio para alimentarse, descansar, contar con un grupo familiar, educación, entre otros. Las necesidades de afiliación se relacionan con las interacciones de la persona con los otros, su familia, amigos, comunidad. La necesidad de reconocimiento se orienta a aquellos aspectos de mérito, autoconocimiento, construcción de identidad y toma de decisiones. Por último, la necesidad de autorrealización hace énfasis en procesos de creatividad, prospectiva, encuentro espiritual, entre otros.

En Mayorga-González (2021), la institucionalidad se entiende como la definición y distinción de un entorno de otro, dentro de las características de las

instituciones se encuentran los fundamentos (normas, restricciones y reglas), roles y funciones. Así, cada contexto puede ser una institución, es decir, Bonfrenbenner (1985) afirma que cada contexto puede clasificarse en sistemas específicos según su nivel de relación con el individuo. Es por esto que ambientes como el hogar y la escuela son instituciones microsistémicas que se relacionan con el individuo porque tienen una relación directa con el sujeto.

Para Wong (2021) cada etapa de desarrollo evolutivo trae su propio sufrimiento, de igual forma Alburqueque (2018) señala que las etapas psicosociales nos dan una guía para acompañar a las poblaciones de la niñez y la adolescencia. Para De Barbieri (2005)

Erik Erikson propuso una teoría psicosocial del desarrollo en la que describe una serie de etapas o edades —como él las llama— por las que pasa el ser humano a lo largo de su vida. Cada etapa tiene sus objetivos, intereses, logros y riesgos particulares. Asimismo, abordó muchos temas contemporáneos, entre ellos la búsqueda de sentido y reconocimiento por parte de los jóvenes (p. 426).

Para Mayorga-González (2021), las amenazas son riesgos que surgen en etapas de evolución, generalmente a través del enfrentamiento y la adaptación a nuevas situaciones. Las amenazas también surgen por negligencia o preocupación excesiva por parte del individuo. Con la desatención, los riesgos son la falta de satisfactores de necesidades básicas y el ascenso vertiginoso a nuevos niveles evolutivos para encontrar la adaptación a las situaciones; la sobreprotección puede conducir a la involución en las etapas evolutivas. En el primero emergen amenazas que no son normales según la etapa evolutiva, por lo que se genera incertidumbre ontológica, asumiendo una vida sesgada de las transacciones con el fin de satisfacer necesidades y reducir la sensación de riesgo.

La sobreprotección presenta amenazas con situaciones que normalmente no deberían ser amenazantes, creando una dependencia en el niño y la niña de sus figuras de autoridad. Cada una de las dos situaciones reduce las capacidades y por lo tanto aumenta los riesgos sociales, políticos y económicos. Dados los tipos de cuidado, se utiliza un cuidado que permita a los niños y jóvenes vivir los riesgos de sus etapas de desarrollo, que garantice la satisfacción de las necesidades básicas y que confirme y legitime la importancia de la institucionalidad. Sin embargo, existen líneas borrosas y frágiles entre descuido – cuidado – sobreprotección (Mayorga-González, 2021), todo esto desencadena experiencias adversas en la infancia.

Etapa de desarrollo evolutivo de 3 a 12 años.

Cuando el niño o la niña crece, la primera categoría de reconocimiento, aunque sigue siendo importante, pasa a un segundo nivel, ya que la oportunidad pasa a ser la categoría más importante entre los menores de 3 a 12 años. Si el niño logra percibir confianza por parte de sus padres, cuidadores y educadores, podrá generar iniciativas como atender las exigencias de la vida diaria, por el contrario, percibe exclusión, el menor sentirá culpa e inferioridad por sus acciones (Mayorga-González, 2021).

De Barbieri (2005) afirma que en esta etapa el niño aprende a responder a las demandas de los contextos, así como corre el riesgo de sentirse inferior, así mismo Wong (2021), afirma que la ansiedad social y el miedo a no pertenecer a los diferentes contextos, se presenta como un desafío, pero en esta etapa se encuentran como ganancias el compartir, la justicia, el perdón, la curiosidad del mundo, así como los riesgos del aislamiento, la ansiedad social, el miedo al rechazo, el acoso y la crueldad, la baja autoestima. y manipulación.

Marco teórico

Educación Existencial Positiva.

La educación existencial positiva es una propuesta práctica de promoción de sistemas relacionales seguros y de apertura orientados a posibilidades de valor hacia el florecimiento personal y grupal (familia, pareja, organizaciones, comunidades, entre otros), a través de estrategias de confrontación, reflexión y orientación. Parte de los postulados del Análisis Existencial de la Vida Cotidiana y la Logoterapia para la Vida.

Según Mayorga-González y Tobón-Montoya (2022) precisan que la Educación Existencial Positiva nace de transformar lo aprendido a través del arte del diálogo de saberes, reconocer lo propio asumiendo consciencia de la responsabilidad y orientarse a lo posible tanto lo que otorga sentido a la vida, como a la tarea que demanda la vida cotidiana. Estos tres aspectos conforman el desarrollo integral y permiten el cambio social, llevando a un estado de florecimiento o bienestar.

Para Mayorga-González y Tobón-Montoya (2021) el ser humano existe porque permanece en un intercambio dialógico constante para organizar y dar significado a los hechos de la existencia, este intercambio se da entre aspectos internos o experienciales y externos o intersubjetivos, generando un continuo existencial que mantiene o transforma las realidades de personas y grupos, dependiendo de la consciencia de seguridad y apertura que se tenga en los sistemas relacionales.

Todo sistema relacional es un entretrejo de información que retroalimenta diferentes aspectos experienciales e intersubjetivos y argumentan el continuo existencial o el relato articulador de la vida. Dentro de los aspectos intersubjetivos podemos indicar según Mayorga-González (2018) que todas las personas son arrojadas y deben permanecer en múltiples contextos en los cuales se demandan principios de comunicación, lenguaje y actitud que los individuos deben asumir, dando expresión a las normas, roles y tareas que diferencian unos contextos de otros. A esto se le llama campos intersubjetivos.

Todas las personas no solo son arrojadas, sino que se reconocen en la presencia de otros, generando relaciones basadas en la confirmación del otro y las posiciones relacionales que llevan a sincronía o conflicto. A esto se le llama dinámica relacional. Todas las personas al permanecer en contextos y relacionarse con otros debe vivenciar situaciones emergentes, adversas y confrontantes, que pueden generar mutaciones o transformaciones de sus modos de ser. A esto se le llama contenido existencial (Mayorga-González 2019 y Caita-Alvarado, 2021). Todas las personas intercambian información con otros desde modalidades de expresión que se transmiten desde el cuerpo, expresando lo experiencial y entrando en contacto con lo intersubjetivo. A esto se le llama corporalidad expresiva.

Por lo anterior, la educación existencial positiva es un dialogo genuino y colaborativo en constante reflexión y cuestionamiento de la vida y sus adversidades para el encuentro con posibilidades de valor que lleven al desarrollo integral y el cambio social de las personas y grupos. Mayorga-González (2016) precisa las intenciones que son pasar de la palabra a la acción: la palabra, aunque es fundamental, antes de ella se debe lograr una consciencia de la acción, lo que implica movilizar a las personas a la reflexión y expresión de la corporalidad, reconociendo lo afectivo como brújula que levara a las posibilidades de valor.

Pasar de la persona al grupo: La persona es el fin, por lo cual el grupo es el medio en el cual el fin lograra el desarrollo, por lo cual, el reconocimiento del campo intersubjetivo, como la dinámica relación que se encuentra ahí llevara a las personas a la movilización de la autonomía y la colaboración. Pasar del pasado al futuro: el pasado se enmarca en el continuo de la existencia, pero para transformarlo es importante aprender a interpretar la existencia y para ello los grupos y las personas deben aprender a moverse desde los actos hacia las posibilidades de valor.

Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

Para el desarrollo de esta investigación se implementó el método cualitativo, haciendo uso de la fenomenología como tipo de estudio, permitiendo obtener una amplia descripción de los actores vinculados en el estudio, tal como lo sugiere Solano-Ruiz (2012) quien afirma que la fenomenología “busca descubrir los significados de los fenómenos experimentados por individuos a través del análisis de sus descripciones, su principal enfoque se centra en la atención en la experiencia vivida de una persona y obtiene similitudes y significados compartidos”, (p. 5-6.).

El enfoque fenomenológico de la investigación se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto a un suceso. Según Taylor y Bogdán (1987), es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es la comprensión de las experiencias vividas contadas por medio de relatos, historias y anécdotas.

2.2 Población o entidades participantes

Con el fin de responder al objetivo de investigación de comprender la experiencia de niños de 9 a 12 años de una zona rural de Bogotá, Colombia ante el florecimiento a través de ambientes seguros y de apertura, permitiendo la conciencia de las experiencias adversas de la infancia,

Asimismo, con la población determinada, se realiza un muestreo teórico, dado que, al precisar la población, estos fueron seleccionados de acuerdo con condiciones y características específicas, las cuales previamente fueron pensadas para permitir enriquecer los datos de interés investigativo. Con lo anterior, se eligieron 10 niños de 9 a 12 años, que presentaran fácil acceso para comunicarse con los investigadores. Por lo tanto, la muestra presentada en esta investigación son 10 participantes, que son una muestra no representativa, pero que permiten responder a la pregunta de investigación.

Para proteger y disminuir los riesgos en esta investigación, la misma se organizó de acuerdo con el Acuerdo 11 de la Res. 008430 de 1993 del Ministerio de Salud en el Artículo 8, esta investigación realizada protegió los datos e informaciones referentes a la identificación e imagen de los participantes de la investigación, de igual manera se precisa que desde el artículo 9 esta investigación no representa un riesgo para la vida o seguridad de los participantes.

Asimismo, y conforme al acuerdo 10 el líder y colaborador del proyecto se comprometió a identificar los tipos de riesgo a los que pueden estar expuesto los participantes de esta investigación. De acuerdo con el Acuerdo 11, literal a esta investigación no presenta riesgo dado que

Son estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta (pf. 28).

2.3 Definición de Variables o Categorías

2.4 Procedimiento e Instrumentos

Para Landín Miranda y Sánchez Trejo (2019), la narrativa se entiende como una condición ontológica de la vida social y, a la vez, un método o forma de conocimiento. Investigar con relatos de las personas contribuye a comprender diferentes situaciones a través de palabras escritas o el habladas. De acuerdo con lo anterior la investigación narrativa amplía las formas de investigación cualitativa, porque permite que las personas se expresen de diferentes maneras, relatando sucesos importantes para llevar a cabo una posible solución del problema de investigación.

Para Landín Miranda y Sánchez Trejo (2019), la narrativa se incluye dentro del enfoque cualitativo ya que su objetivo principal es dar voz a los sujetos para que expresen sus propias vivencias. Se caracteriza principalmente por la colaboración entre el investigador y los sujetos investigados. De acuerdo con lo

anterior, la investigación narrativa tiene muy en cuenta los relatos de los sujetos investigados y estos son la parte fundamental para obtener los posibles resultados del problema planteado.

Capítulo 3 - Resultados

Tabla 1. Categorías Emergentes.

Categorías Emergentes
<ul style="list-style-type: none">• El problema del orden invisible• El problema de las intenciones ocultas• El problema de las confirmaciones discordantes• El problema de las expectativas latentes

Autor: Elaboración propia 2022

Con el fin de responder al objetivo propuesto se encontraron 4 categorías emergentes en las narrativas realizadas a 10 niños de 9 a 12 años en contexto rural en relación con el florecimiento de la vida y las experiencias adversas. Es importante señalar que los resultados presentados a continuación hacen parte de la fase diagnóstica inicial de acercamiento a la población que permitirá establecer líneas de acción para construir estrategias desde la educación existencial positiva y que su función principal fue indagar sobre las experiencias ante determinadas experiencias, llevando a los investigadores a plasmarlas en las categorías emergentes presentadas en la tabla y que se expondrán a continuación.

El problema del orden invisible.

Esta categoría agrupa aquellas narraciones que expresan experiencias en torno a la relación de los niños con sus campos intersubjetivos que son la familia, la escuela y la comunidad. A nivel de la familia se presentan muchas situaciones emergentes en la que los niños se ven confrontados con el contenido existencial, es decir con la muerte, la soledad, la falta de sentido o la libertad, al señalar “mis padres se agarran a golpes por cualquier cosa, yo creo que la culpa la tengo yo y mis hermanos, porque hay veces gritan que se van a largar y el otro le dice pues hágales deje a sus hijos aguantando hambre” (Participante 3, 10 años).

Asimismo, “muchas veces en mi casa mi hermano llega como raro, riendo por todo y mi mamá lo saca corriendo con un palo, le dice que si no fue a sacar papas en la finca del vecino y él le dice que no se meta en sus asuntos, yo siento que él es rebelde y ella sufre por eso y por eso no me presta atención” (Participante 9, 11 años). Con los dos relatos anteriores se evidencia experiencias adversas basadas en el conflicto de los padres, lo que genera sensaciones de confusión, llevando al niño a interpretar su mundo de forma que pueda adaptarse al mismo.

Sin embargo, para que el florecimiento se logre es importante disminuir estas experiencias, sumadas además a otras experiencias como el consumo de sustancias por parte de miembros de la familia y en especial a la interacción que se genera en torno a estas situaciones que van transformando la percepción de mundo de los niños. “hay veces mi mamá me dice que no sirvo para nada, que, si no me da pena ser perezosa y estar pegada a ese hijuemadre celular, pero hay días en que ella no suelta su celular, se la pasa mirando también Facebook y un día le dije y me dijo que no fuera metida, que ella era mi mamá” (Participante 2, 9 años). La ausencia de consciencia o visibilidad de lo que hace que una familia sea una familia, empieza a generar formas de comunicación a través de la violencia, relaciones de competencia y actitudes de engaño mutuo llevando al niño hacia un bucle en el cual repite patrones y los va reinterpretaando, basándose en los principios organizadores.

Por lo anterior, el campo intersubjetivo de la familia en la comunidad investigada presenta lo que podemos denominar el problema de orden invisible, que lleva a perpetuar comunicaciones, relaciones y actitudes que mantienen a las personas en patrones recurrentes que generan malestar y disminuyen el desarrollo del florecimiento. De igual forma en campos como la escuela el intercambio dialógico constante entre el niño en su rol de estudiante con sus docentes también está enmarcado por la ausencia de ordenes visibles. “mi profe hay días nos regaña, otro día se ríe con nosotros, pero siento que a mí no me quiere, porque siempre dice que yo me río y no presto atención a las clases” (Participante 4, 9 años).

Los comportamientos de los adultos para los niños son la brújula para organizar su experiencia, por lo cual cuando estos son cambiantes, se puede percibir que la ambivalencia será el modo de interactuar, generando nuevamente el bucle que mantiene los principios organizadores “la profe por lo menos un día dijo que siempre saludáramos, pero yo la saludé que día y ni me miro, me regañó”

(Participante 1, 10 años), cuando no se reconocen las normas, no se asumen de manera apropiada los roles y funciones entonces se da un mensaje de desorganización en las experiencias de los niños, como se puede evidenciar en donde se juega con dos o más opciones de interpretar los comportamientos de ellos, de los adultos y por ende del porque están en ese campo como la escuela y la familia.

En campo como la comunidad, no cambia mucho las cosas, al contrario los niños manifiestan que “a nosotros nadie nos presta atención, solo nos regañan, o bueno nos comparan cosas cuando están de feria o tomando” (Participante 3, 10 años), esto probablemente porque personas externas a la familia o la escuela no se consideran partícipes del florecimiento de los niños, generando al contrario mayores experiencias adversas como por ejemplo “mi vecino siembre cuando esta borracho saca la pistola y dispara al cielo, mis hermanitos y yo nos metemos debajo de la cama” (Participante 6, 9 años).

Con todo lo anterior, se puede precisar que el problema del orden invisible es el desconocimiento de las normas, roles y tareas que todo campo y los miembros que lo componen deben hacer visible para un óptimo intercambio dialógico constante, que favorezca la integralidad del campo, la cooperación entre los miembros y la reflexión de la experiencia, si esto se lograra las experiencias adversas podrían ser interpretadas de manera armoniosa.

El problema de las intenciones ocultas.

Para un florecimiento en la infancia es importante que los niños logren reconocer los fundamentos u ordenes presentes en los campos que cohabita, para ello se requieren adultos responsables, sin embargo cuando esto no sucede y se presentan ordenes invisibles, los niños empiezan a interpretar su vida cotidiana, generando más riesgo y por ende menos posibilidades de florecimiento, frente a esto “yo hay veces mmm le grito a mi mama porque empieza de fastidiosa a mandarme a cosas que no quiero” (Participante 2, 9 años) o “nosotros somos muy cansones por eso mis papas nos dan duro, para que aprendamos, yo creo que no voy aprender porque siempre me siguen pegando” (Participante 10, 12 años).

Una interpretación en la infancia que no sea mediada de manera positiva por los padres, cuidadores y educadores, aumenta los riesgos en esta población, llevándolos a buscar pares o adultos negativos que perciben como figuras positivas para que les confirmen su forma de percibir y actuar en el mundo, por

ejemplo “mi profe jode porque me la paso con los que ella dicen no hacen nada, pero la verdad ellos son mis parceros, hay días que ellos me enseñan a tin tin corre corre, o a alzarle la falda a las niñas, pero eso es normal” (Participante 8, 12 años).

A mayor interpretación en ordenes invisibles, mayor posibilidad de amenazas que no corresponden a su etapa evolutiva, por ejemplo el consumo de sustancias, acercamiento a productos y contenidos sexuales, hurtos, conflictos físicos, entre otros, “a mí me da risa porque un día con unos amiguitos empezamos a jugar picos robados y la profe nos vio, en ese momento yo dije mentiras, porque le dije que jeje no sabía que era eso, pero lo hice para que no le dijera a mis padres” (Participante 6, 9 años), esto evidencia la normalización de actitudes, relaciones y comunicaciones que restringen la autonomía, la colaboración y la responsabilidad, por medio de lo que podemos llamar el problema de las intenciones ocultas.

Las intenciones ocultas se pueden definir como la organización que la persona le da al intercambio dialógico constante con los campos y los otros y como esto lo significa en un continuo que argumenta sus modos de ser en estos intercambios, son ocultos porque al no presentarse ordenes visibles estos se van organizando de manera prerreflexiva.

El problema de las confirmaciones discordantes.

El problema de las confirmaciones discordantes hace referencia a las formas de interactuar con los otros, sean estos en roles complementarios o de autoridad y roles horizontales o de igual función, en la población analizada se evidencio que “a mí no me gusta que me jodan el pelo y siempre que lo hace él yo le digo a la profe y me dice que yo soy cansona, me pongo a llorar por malgenio y me dicen que soy chillona” (Participante 2, 9 años), lo cual evidencia en la participante la percepción de humillación que capta por parte de su compañero y de exclusión o rechazo por parte de su profesora frente a la queja.

Además, continua su relato señalando “cuando estoy llorando todos empiezan a reírse, la profe me saca del salón y me dice que no lllore más o me lleva donde la coordinadora, yo trato de calmarme, pero la profe siempre hace lo mismo, un día le dije eso a mí mama y me dijo que no me dejara que si volvía a pasar le diera una patada en el pipi para que me dejara quieta” (Participante 2, 9 años) además de percibir humillación y exclusión, llega a percibir maltrato y eso hace que su experiencia no sea armónica y perciba el campo y a los otros dentro

de un ambiente inseguro y de cierre llevando al conflicto entre los miembros del campo y perpetuando los principios organizadores.

“Siempre en mi casa peleo con mi hermana mayor, porque a ella le gusta mande que mande para arreglar la casa pero ella no hace nada, entonces cuando mi madre ya viene de la tienda entonces le dice a ella que yo no hago caso y mi mama me pega” (Participante 1, 10 años), esto suele presentarse por la ausencia de sincronía en el intercambio dialógico constante en donde en la relación cada uno quiere imponer su información y percepción del mundo sobre los otros, en búsqueda de alienar al otro y así evitar asumir las responsabilidades de existir.

Los conflictos se basan en la competencia, control e instrumentalización de sí mismo y de los otros, buscando las confirmaciones concordantes desde la violencia y la falsificación, lo que lleva a prolongar el conflicto en el tiempo y generando interpretaciones rencorosas que aumentan las crisis en los campos intersubjetivos; “a mí me gustaría no pelear con mis compañeros del salón, pero es que ellos se ríen, no hacen caso y se la pasan molestando, entonces yo no me dejo” (Participante 4, 9 años).

El problema de las confirmaciones discordantes se da en la búsqueda de aprobación de las actitudes propias en los otros, pero en campos con ordenes invisibles, que llevan al niño a una organización e interpretación de su realidad de manera que no percibirá la aprobación sino negación, aumentando las posibilidades de conflicto.

El problema de las expectativas latentes.

En la ausencia y desconocimiento de fundamentos, las personas van organizando y significando su vida basados en principios organizadores restrictivos, generando relaciones con los otros discordantes y conflictivas que mantienen un vórtice de sufrimiento, por lo cual, emergen desesperanzas, indefensión, desconfianza, entre otros síntomas propios del trauma existencial, por lo cual toda persona en su afán de orientarse a algo que sea valioso y otorgue sentido a las situaciones emergentes, recae en expectativas latentes que solo perpetúan el vórtice. “cuando mi mami me regaña yo me rasguño a escondidas porque me siento culpable, así cuando me rasguño no me siento tan mal y trato de hacer lo que ella dice” (Participante 9, 11 años).

“Yo siempre quisiera que mis compañeros y mi profe me hicieran caso, porque en serio hay momentos en que no los soporto” (Participante 3, 10 años). Lo que evidencia estas dos narrativas son la evitación del sufrimiento y el ideal del otro. En la primera la persona busca sentirse bien, pero desde los principios organizadores generando autoagresión, adicciones, comportamientos agresivos, entre otros considerando desde sus intenciones ocultas que son formas para evitar este sufrimiento “a mí me castigaron porque dicen que yo molesto al de gafas, pero no es que yo sea malo solo que el me genera que juegue con él” (Participante 5, 11 años).

En el ideal del otro la persona busca modificar las actitudes de los otros a favor de sí mismo, posiblemente para encontrar confirmaciones concordantes, “sería bueno que mis compañeros fueran menos lentos y pudieran ser juiciosos como yo, pero la verdad creo que en sus familias no los quieren como a mí” (Participante 6, 9 años), lo anterior, evidencia que las expectativas latentes pueden desarrollarse en estas etapas de la vida ante la vivencia de los problemas expuestos anteriormente, por lo cual, el problema de las expectativas latentes se vuelve una forma de responder ante las demandas de situaciones emergentes, pero reproduciendo y perpetuando patrones recurrentes de restricción y disminución del florecimiento.

Capítulo 4 - Discusión

Esta investigación se orientó en el el problema de investigación es la falta de conocimiento frente a las experiencias adversas de niños de 9 a 12 años, así como del florecimiento hacia el bienestar significativo, en una zona rural de Bogotá, Colombia. A partir de lo anterior se presenta en este artículo un recorrido teórico que dé cuenta de la mirada complejo-existencial con la cual se acompañó el proceso, esta llamada Educación Existencial Positiva, comprendida como una propuesta de promoción de sistemas relacionales seguros y de apertura hacia el desarrollo o florecimiento de las personas.

Posterior, se plantearon los referentes conceptuales abarcando temas como las experiencias adversas en la infancia, las cuales hacen referencia a situaciones emergentes que disminuyen las posibilidades de florecimiento en la infancia a causa de condiciones previas que se ven afectadas y de ausencia de acompañamiento para reflexionar sobre las mismas. Luego se abordó el florecimiento que hace referencia a niveles óptimos de desarrollo integral que permite transformar lo aprendido, reconocer lo propio y orientarse a posibilidades de valor, llevando a cambios en su comunidad y generando una sensación de bienestar.

El florecimiento en la infancia se ve permeado por el acompañamiento de adultos responsables que establezcan factores que promuevan el cuidado en la etapa de vida en la que se encuentran y que están ancladas a la institucionalidad del campo, la satisfacción de necesidades, el óptimo proceso evolutivo y la percepción de riesgos, en la ausencia de estos aumenta las experiencias adversas y con ello patrones recurrentes que perpetúan dinámicas restrictivas de florecimiento

A partir de lo anterior y con los datos obtenidos y respondiendo a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las experiencias de niños de 9 a 12 años de una zona rural de Bogotá, Colombia ante el florecimiento a través de ambientes seguros y de apertura, permitiendo la conciencia de las experiencias adversas de la infancia? Y teniendo presente que los resultados expuestos hacen parte de un proceso más amplio y en donde lo presentado solo refleja parte del diagnóstico inicial realizado desde la mirada existencial positiva se pueden precisar las siguientes experiencias encontradas, se logró encontrar las siguientes experiencias.

Experiencias por problema de orden invisible. Estas como se evidenciaron agrupan experiencias de desconocimiento de normas, experiencias de borrosidad en los roles y experiencias en el incumplimiento de objetivos o tareas. Experiencias por problema de intenciones ocultas. Lleva a experiencias de egoísmo, experiencia de distanciamiento emocional, experiencias de instrumentalización y experiencias de consumo o desgaste. Las Experiencias por problemas de confirmaciones discordantes son de humillación, exclusión, maltrato y conflicto, por ultimo las experiencias por problema de expectativas ocultas son la evitación de responsabilidades y la desorientación a fines valiosos.

Cada una de las experiencias presentadas se agrupan en los problemas fundamentales de la vida cotidiana que si no se actúan sobre estos aumentaran las experiencias adversas como dificultades económicas, divorcio/separación de los padres, encarcelamiento de los padres, muerte de los padres, enfermedad mental del hogar, abuso doméstico de alcohol o drogas, testigo de violencia doméstica, testigo/víctima de la violencia en el vecindario, y víctima de discriminación racial, agresión por parte de los educadores, entre otros.

Esta investigación permitió concluir la importancia de generar estrategias que respondan ante los problemas desde una mira del florecimiento basado en la educación existencial positiva, para ello se considera que se debe promover un intercambio dialógico constante que parta de la aprobación de estar en determinados campos, la autenticidad de ser, relaciones con interacción activa, consentimiento interno, autonomía en los diferentes campos, colaboración con los otros y responsabilidad orientada a posibilidades de valor.

Lo anterior se ajusta a lo planteado por Wolbert, de Ruyter y Schinkel (2021) al precisar:

Los niños tienen que ser educados en las virtudes; aprender lo que es bueno y lo malo (virtudes morales), aprender a pensar/filosofar, es decir, aprender lo que es sabio y lo que no lo es (virtudes intelectuales) y aprender a vivir en sociedad (virtudes cívicas). Los niños aún no han adquirido estas virtudes; su educación aún no ha terminado, su carácter aún no está completamente formado (p. 16)

Dado que todas estas acciones favorecen el florecimiento y la disminución de experiencias adversas, pero además es importante el compromiso de adultos responsables en la generación de espacios seguros y de apertura dado que “el

contexto desempeña un rol fundamental en el desarrollo de estructuras y funciones que subyacen a los procesos cognitivos, afectivos y relacionales presentes en personas que gozan de salud y bienestar” (Vega-Arce y Nuñez Ulloa, 2018, p. 26)

Asimismo, el bienestar de los padres y los factores vecinales desempeñan un papel importante en la determinación del florecimiento entre los niños (Thompson, Sharuf y Fink (2016, p. 13). Dado que el florecimiento de los niños no solo se ve afectado por el entorno establecido por sus padres en el hogar, sino también por factores comunitarios fuera del hogar, como la seguridad del vecindario, por lo cual Thompson, Sharuf y Fink (2016), plantean que las estrategias “que se centran en construir un sentido de cohesión entre los residentes pueden ser más beneficiosas para mejorar la percepción de la seguridad del vecindario, lo que podría ayudar a mejorar la salud y el bienestar” (pf. 16).

Para concluir y anclados a Goldstein, Topitzes y Miller-Cribbs (2020) se puede precisar que La importancia de las relaciones seguras, estables y enriquecedoras a lo largo del desarrollo contribuye a la salud y el bienestar de las personas a lo largo de toda la vida.

La capacidad de procesar, integrar y dar sentido a las experiencias traumáticas ocurre a través de relaciones saludables que proporcionan apoyo emocional. Los buenos cuidadores tienen la capacidad de ofrecer seguridad, protección y tranquilidad en condiciones de estrés, que proporcionan una base importante para la regulación emocional y los apegos saludables cuando se repiten con el tiempo. (p. 1863).

Parte 2. Conversaciones basadas en el cuidado para el Florecimiento en la Infancia de 9 a 12 años en contexto rural.

INTRODUCCIÓN

El problema es la falta de conocimiento frente a las experiencias adversas de niños de 9 a 12 años y la disminución del florecimiento, posiblemente por la normalización de actitudes, relaciones y comunicaciones que restringen la autonomía, la colaboración y la responsabilidad en los contextos, esto a causa del desconocimiento de las normas, roles y tareas de los miembros de la comunidad. A partir de lo anterior se busca responder ¿de qué manera el reconocimiento de normas, roles y tareas en niños de 9 a 12 años permite la transformación de experiencias en torno a actitudes, relaciones y comunicaciones en una zona rural de Colombia?

Como hipótesis se considera que posiblemente la generación de estrategias de reflexión orientadas a la articulación de acuerdos, roles y tareas dentro del contexto en que cohabitan niños de 9 a 12 años permitirá la transformación de las experiencias conformadas por la interpretación y la actitud a nivel comportamiento, relacional y comunicativo aumentando el reconocimiento y consciencia de las experiencias adversas que viven y el florecimiento óptimo de su existencia.

Por lo anterior, como objetivo se buscó comprender las experiencias comportamentales, relacionales y comunicativas posterior a la aplicación de estrategias reflexivas en torno al reconocimiento de normas, roles y tareas, para la disminución de la normalización de la restricción al acceso a valores, desde la mirada de la educación existencial positiva.

Capítulo 5 – Fundamentación conceptual y teórica

Educación Existencial Positiva

La educación existencial positiva es una estrategia orientada al florecimiento de la vida en la infancia y la adolescencia, desde una conversación basada en órdenes del cuidado.

El Florecimiento de la vida.

El florecimiento de la vida se comprende como el proceso de desarrollo o crecimiento personal a través de tres características que son, la transformación de los aprendizajes centrados en la desarticulación con los fundamentos que aumenta la desorganización a través de la violencia, competencia y engaño mutuo. Pasar de la desorganización a los fundamentos implica el reconocimiento de acuerdos, funciones y fines que permiten un saber estar.

La segunda característica es el reconocimiento de lo propio, es decir, de la generación de relatos articuladores a nivel espacial, afectivo, relacional y espiritual que permita interpretaciones y actitudes más conscientes. La tercera característica es la orientación a lo posible, lo cual implica el reconocimiento de las posibilidades de valor presentes en todas las circunstancias, así como la confrontación con el contenido existencial y la expresión que permiten la reflexión.

Conversaciones existenciales.

A partir de los resultados obtenidos frente a los problemas fundamentales en el acceso a valores, se propone la generación de conversaciones existenciales como espacios seguros y de apertura hacia el encuentro con posibilidades de valor desde diálogos genuinos y colaborativos que favorezca pasar de la desorganización por órdenes invisibles a la articulación desde fundamentos claros, de la desconexión de la persona por intenciones ocultas a la conexión por medio de la voluntad, del conflicto con los otros por relaciones discordantes a sincronía y concordancia, por último, pasar de la frustración por expectativas latentes a la seguridad por el encuentro con los valores.

Toda conversación existencial busca cuatro valores ejes a partir de las acciones anteriormente mencionadas, los cuales son la autonomía: valor eje que refleja la articulación y compromiso de la persona con los fundamentos, la voluntad: valor eje que refleja la intención consciente y coherencia de moverse hacia posibilidades de valor, la colaboración: valor eje que refleja la regulación mutua y la vinculación en las relaciones con los otros, por último, la reflexión: como valor eje que se orienta a la seguridad y confrontación con el contenido existencial de las situaciones.

Los factores de cuidado en la infancia.

Mayorga-González (2021) plantea que en el desarrollo de la infancia y la adolescencia cuatro factores son importantes para lograr acompañar este proceso de florecimiento para la vida, los cuales son los fundamentos, las necesidades, las etapas de crecimientos y la percepción de riesgo. En la primera se considera importante que los adultos logren promover el cumplimiento de acuerdos, roles y fines dentro de los campos en que cohabitan con los niños y/o adolescentes, esto favorece la autonomía que se refleja en compromiso por parte de ellos.

En el segundo, se plantea la importancia de la satisfacción de necesidades, dado que esto permite aumentar los niveles de atención de situaciones más profundas y emergentes, por lo cual el adulto debe comprender que, si se logra satisfacer las necesidades, se está movilizándolo al niño hacia nuevas necesidades más profundas y significativas. En el tercero, es decir, las etapas de crecimiento hacen referencia al desarrollo psicosocial en el cual el niño se encuentra y que trae retos, ganancias y riesgos que deben ser acompañados por los adultos y que ante el reconocimiento de estos permite fortalecer las relaciones entre ellos.

Por último, cuando un adulto promueve los fundamentos, satisface las necesidades y acompaña el crecimiento psicosocial, esta aumentando la percepción de riesgo, lo cual permite generar estrategias para disminuir las amenazas que puedan afectar de manera drástica el florecimiento.

Conversaciones Existenciales basadas en el cuidado de niños de 9 a 12 años para el florecimiento de la vida.

De lo anterior se desprende que, para los niños de 9 a 12 años, la oportunidad se convierte en una de las categorías más importantes. Si el niño logra percibir la confianza de los padres, cuidadores y educadores, podrá tomar la iniciativa para suplir las necesidades de la vida diaria, de lo contrario, percibe rechazo, y el menor se sentirá culpable e inferior a su comportamiento (Mayorga-González, 2021).

De Barbieri (2005) afirma que en esta etapa el niño aprende a responder a las demandas del entorno y corre el riesgo de sentirse inferior, de igual forma Wong (2021) afirma que la ansiedad social y el miedo a no pertenecer, es visto como un desafío, pero en esta etapa, el compartir, la justicia, el perdón, la curiosidad por el mundo y los riesgos del aislamiento, la ansiedad social, el miedo al rechazo, la intimidación, se ven como recompensas. Y crueldad, complejo de inferioridad. y manipulación.

La confianza entonces se convierte en la esfera de conversación en la que se debe disponer para promover el florecimiento a través del cuidado, por lo cual, generar estrategias no solo verbales, sino expresivas favorecerá el desarrollo de un despliegue de modos de interpretación y actitud ante las experiencias adversas. Por lo cual, una conversación en esta población debe partir del reconocimiento de sus sistemas relacionales, su propio relato articulador y las relaciones con las que comparte experiencia, para encontrar posibilidades de valor.

Capítulo 6 - Metodología

Estrategias de Intervención

Se presentan a continuación dos estrategias diseñadas para fortalecer las conversaciones basadas en el cuidado, propuestas desde la educación existencial positiva.

Estrategia 1: Mi Escudo Personal.

Nombre: Mi Escudo Personal
Presentación: Esta estrategia llamada <<Mi Escudo Personal>> es un ejercicio de artes-expresivas que utiliza modalidades de la imaginación como la imagen y la palabra, buscando el reconocimiento de espacios seguros y de apertura existencial para el encuentro con posibilidades de valor y buscando la disminución de la restricción al acceso de valores a causa de las experiencias adversas en la infancia
Justificación: Conforme a lo propuesto por Mayorga-González, Fuquen-Giral y Huertas-Ramírez (en prensa), las experiencias adversas en la infancia se presentan desde una mirada complejo-existencial de la vida cotidiana por medio de problemas fundamentales de restricción al acceso de los valores. Estos problemas se presentan en el intercambio dialógico constante de la persona con el sistema relacional compuestos por un continuo existencial (experiencia), campo intersubjetivo, dinámica relacional y situaciones emergentes. A partir de lo anterior, con esta estrategia se busca el reconocimiento de la población de los espacios seguros, la apertura existencial, las relaciones sincrónicas y las posibilidades de valor presentes en la vida. De acuerdo con la investigación previa, se abordan los problemas de ordenes invisibles, intenciones ocultas, relaciones conflictivas y expectativas latentes, buscando su disminución y el aumento de espacios seguros y de apertura existencial para el encuentro con posibilidades de valor a pesar de las experiencias adversas en la infancia. Para Manson (2019) sin apertura existencial o control las personas no se sienten capaces de alcanzar algo o alguien, sin espacios seguros y relaciones sincrónicas las personas pueden llegar a la percepción de aislamiento y por ende las

posibilidades de valor dejan de tener sentido y se cierran la capacidad de captación de estos.

Argumentación Teórica: El análisis existencial de la vida cotidiana es un marco comprensivo del intercambio dialógico constante de la persona con sistemas relacionales, a partir de lo anterior, en esta estrategia es importante comprender los siguientes conceptos planteados por Camargo Barrero, Mayorga González y Castañeda Polanco (2021).

- **Espacios Seguros:** Son aquellos lugares en los que la persona percibe fundamentos que le permiten estar y ser, para ello se requiere la comprensión de los acuerdos, funciones y fines que se demandan ahí, logrando saber-estar y saber-ser.
- **Apertura Existencial:** Es la conciencia de interpretación y actitud de la persona ante el sistema relacional que implica reflexión.
- **Relaciones Sincrónicas:** Es la capacidad de interacción colaborativa, sincrónica y concordante con los otros, en donde se logra un dialogo genuino, significativo y profundo dentro de espacios seguros y que favorecen la apertura existencial.
- **Posibilidades de Valor:** Se presentan como aquello que es valioso e importante a nivel personal, por medio del sentido, así como a nivel relacional por medio de fines y que se captan en espacios seguros y de apertura existencial.

Para Manson (2019):

Para construir y mantener la esperanza, necesitamos tres cosas: la sensación de control, creer en el valor de algo y una comunidad. «Control» significa que sentimos que controlamos nuestra propia vida, que podemos influir en nuestro destino. «Valor» significa que algo nos parece lo suficientemente importante como para esforzarnos; algo mejor por lo que merece la pena luchar. Y «comunidad» significa que formamos parte de un grupo que valora las mismas cosas que nosotros y se esfuerza por conseguir esas cosas. Sin una comunidad, nos sentimos aislados, y nuestros valores dejan de tener sentido (p. 21)

Con lo anterior, se puede precisar que el control hace referencia a la apertura existencial, valor hacia las posibilidades de valor y comunidad al espacio seguro y las relaciones sincrónicas. Asimismo, Mayorga-González y Tobón-Montoya (2022), plantean que fortalecer el florecimiento para la vida a través de la Educación Existencial Positiva implica lograr transformar lo aprendido de las experiencias adversas, reconocer lo propio y poder orientarse a lo posible.

Frente a los apartados mencionados, esta estrategia parte de la mirada expresiva del análisis existencial de la vida cotidiana planteada por Mayorga-González (2016) en la cual se adoptan las modalidades de la imaginación llevando a las personas a un proceso de focalización y descentralización de la vivencia, así, como de cristalización por medio de un producto que en este caso parte de la imagen y la palabra por medio de <<Mi Escudo Personal>>.

Metodología: A partir de la justificación y argumentación teórica se propone el proceso metodológico de aplicación de la estrategia a partir de tres momentos.

1. Focalización:

- Se les presenta a los participantes el formato guía de <<Mi Escudo Personal>>
- Se les propone trabajar a través de la imagen y la palabra de las cuales irán expresando su vivencia en torno a los siguientes cuadrantes. 1- Mi lugar favorito, 2 – Lo que quiero ser ahora, 3 – La(s) persona(s) que más quiero, 4 – Lo que me duele.
- En este proceso de “hacer arte” el participante irá encontrando significados a sus vivencias e irán surgiendo aspectos nuevos que les darán un mayor entendimiento a su proceso.

2. Descentralización:

- Se invita a los participantes a entrar en la expresión de la imagen, plasmando su continuo existencial en el formato guía y en cada uno de los cuadrantes.
- Se busca que los participantes salgan de un nivel racional, abstracto y reflexivo de aproximación al problema y pasar a un nivel sensorial, conectado con lenguajes más primarios, con el cuerpo y todos los otros sentidos. Dejar por un momento el pensar y pasar al hacer, al jugar, al improvisar con las artes. Aquí hay un distanciamiento del problema o del conflicto.

3. Cristalización:

- Una vez plasmado a través de las modalidades de la imaginación, se invita a los participantes a un espacio reflexivo para dar una forma final al producto realizado.
- Se plantean preguntas profundas en torno a los cuadrantes y la experiencia vivenciada.

Preguntas Orientadoras.

- ¿Qué siente luego de finalizar el escudo personal?
- ¿Cuál de los 4 cuadrantes es más importante en estos momentos y por qué?
- ¿En qué se relacionan los 4 cuadrantes?
- ¿Cuál cuadrante se le dificultó más, que sentía o pensaba mientras lo desarrollaba?
- ¿Para qué le servirá el desarrollo de este escudo?

Hipótesis: Se busca como resultado de la estrategia encontrar la relación experiencial del participante con su sistema relacional, teniendo presente que por medio de las artes expresivas capte espacios seguros y de apertura existencial para el encuentro de posibilidades de valor a pesar de las experiencias adversas.

Referencias:

Camargo Barrero, J. A., Mayorga González, J. M., & Castañeda Polanco, J. G. (2021). Psicología rural: retos y reflexiones en torno a la psicología en contexto rural.
https://repository.uniminuto.edu/xmlui/bitstream/handle/10656/11819/Libro_Psicolog%C3%ADa%20rural%20retos%20y%20reflexiones%20en%20torno%20a%20la%20psicolog%C3%ADa%20en%20contexto%20rural_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Manson, M. (2019). Todo está j* dido: Un libro sobre la esperanza. Roca Editorial.

Mayorga-González, M. (2016). Estudios expresivos y existenciales de la vida cotidiana. Bogotá, Colombia. Editorial academia española.

Mayorga-González M, & Tobón, L. (2022). Educación existencial positiva: del sentirse bien y del florecer a través del sufrimiento hacia la apertura existencial. Revista Estudios Psicológicos, 2(3), 42-51.
<http://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/57>

Mayorga-González, M, Fuquen-Giral, L y Huertas-Ramírez I. (en prensa). Experiencias Adversas en la Infancia y la posibilidad de florecimiento en niños de 9 a 12 años. Problemas fundamentales desde la Educación Existencial Positiva.

Autor: Elaboración propia 2022

Estrategia 2: El héroe que soy

Nombre: El Héroe que Soy

Presentación: Esta estrategia llamada << El Héroe que Soy>> es un ejercicio de artes-expresivas que utiliza modalidades de la imaginación como la palabra y el sonido, buscando el distanciamiento reflexivo de los participantes en torno a las posibilidades de ser en sistemas relacionales y disminuyendo el problema de intenciones ocultas.

Justificación: El problema de las intenciones ocultas, hallado en los resultados obtenidos por Mayorga-González, Fuquen-Giral y Huertas-Ramírez (en prensa), precisa la falta de apertura existencial de los niños a causa de la ausencia de reflexión de las experiencias adversas vivenciadas, lo cual, genera interpretaciones y actitudes de cierre ante las posibilidades de valor y en donde el sufrimiento se experimentará como absurdo o carente de sentido.

Para Martínez (2022), “La inautenticidad se caracteriza por una gran dificultad para abrir el corazón y dejarse tocar por lo que es fundamental en la vida” propio del problema de las intenciones ocultas, así mismo, para Spinelli (2014) la inseguridad ontológica, como un cierre ante las posibilidades de valor y de saber ser auténtico, con autorregulación y autonomía. Todo lo anterior expresa las dificultades de la persona con problema de intenciones ocultas.

Para Manson (2019) sin apertura existencial o control las personas no se sienten capaces de alcanzar algo o alguien, por lo cual asume interpretaciones dependientes ante ser y actitudes distantes con su propio sentir, generando además de la inautenticidad y la inseguridad ontológica frustración y ausencia de sentido de vida. El mismo autor señala:

Esta sensación de falta de merecimiento suele ser el resultado de algo malo que nos sucedió en algún momento. Sufrimos cosas terribles, y nuestro cerebro emocional decide que merecíamos esas malas experiencias. Por lo tanto, y pese al buen juicio del cerebro racional, se propone repetir y volver a experimentar todo ese sufrimiento.

Ese es el problema fundamental del autocontrol. Ese es el problema fundamental de la esperanza; no es un cerebro racional poco experimentado, sino un cerebro emocional poco experimentado, uno que ha adoptado y ha aceptado juicios de valor equivocados sobre sí mismo y sobre el mundo. Y en eso consiste la labor de la curación psicológica: reconciliarnos con nuestros valores para poder reconciliar nuestros valores con el mundo.

Visto de otro modo, el problema no es que no sepamos cómo evitar que nos den un puñetazo en la cara. El problema es que, en un momento dado, probablemente hace mucho tiempo, nos dieron un puñetazo en la cara y, en vez de devolver el golpe, decidimos que lo merecíamos. (p. 45)

Argumentación Teórica: El análisis existencial de la vida cotidiana es un marco comprensivo del intercambio dialógico constante de la persona con sistemas relacionales, a partir de lo anterior, en esta estrategia es importante comprender los siguientes conceptos planteados por Camargo Barrero, Mayorga González y Castañeda Polanco (2021).

- **Apertura Existencial:** Es la conciencia de interpretación y actitud de la persona ante el sistema relacional que implica reflexión.
- **Gestión Personal de Ser:** es la capacidad de la persona para percibir su propia vivencia desde la autenticidad de lo que emerge en sí mismo a través de cómo es afectado por el sistema relacional, asimismo, la actitud orientada a la coherencia afectiva, es decir, la persona con gestión personal logra captar lo que le afecta y es valioso e importante para sí mismo y permitir una comunicación profunda con su propio sentir y actuar coherentemente con el mismo.
- **Continuo Existencial:** Es el relato articulador entre el espacio de la experiencia y el espacio intersubjetivo que permite en la persona mantenerse en la “realidad” de su vida cotidiana

Para Manson (2019), lograr la apertura existencial es “reexaminar las experiencias de tu pasado y reescribir los discursos que las rodean” (p. 67), de igual manera eso implica transformar las sedimentaciones (Spinelli, 2014) y lograr reconocer lo propio (Mayorga-González y Tobón-Montoya, 2022).

Para lograr reconocer lo propio y cambiar el relato articulador implica como lo menciona Manson (2018) una exploración del sentir, de los valores y de la forma en como estos se articulan, tal cual lo precisa Kwee y Längle (2013) y Längle (1993), para lograr lo anterior, se trabaja desde los aportes de Mayorga-González (2016) frente a las modalidades de la expresión desde un enfoque complejo y existencial profundizando en la reflexión en torno a la palabra y el sonido.

Metodología: A partir de la justificación y argumentación teórica se propone el proceso metodológico de aplicación de la estrategia a partir de tres momentos.

4. Focalización:

- Se les presenta a los participantes un cortometraje que actúe como reflejo de las vivencias.
- Se le invita a responder por medio de la palabra en el formato guía los siguientes puntos - ¿Qué siente ahora frente al cortometraje? - ¿Por qué cree que está sintiendo eso? - ¿Qué sentirías si fueras tú el que contara esa historia? - ¿tendrías una historia similar para contar?

5. Descentralización:

- Se invita a los participantes a entrar en la expresión del sonido, plasmando a través de una melodía y la composición grupal de una canción.
- Se realiza el canto creado en torno a la experiencia de los participantes

6. Cristalización:

- Una vez plasmado a través de las modalidades de la imaginación, se invita a los participantes a un espacio reflexivo para dar una forma final al producto realizado.
- Se plantean preguntas profundas en torno a la experiencia vivenciada.

Preguntas Orientadoras.

- ¿Qué fue lo importante de esta actividad para usted?
- ¿Considera que alguien del grupo pudo sentir también que eso era importante y por qué?

Hipótesis: Se busca como resultado de la estrategia el reconocimiento de lo propio, a través de la movilización afectiva centra en valores, permitiendo un acercamiento a la apertura existencial, logrando la disminución del problema fundamental de intenciones ocultas.

Referencias:

Camargo Barrero, J. A., Mayorga González, J. M., & Castañeda Polanco, J. G. (2021). Psicología rural: retos y reflexiones en torno a la psicología en contexto rural.
https://repository.uniminuto.edu/xmlui/bitstream/handle/10656/11819/Libro_Psicolog%C3%ADa%20rural%20retos%20y%20reflexiones%20en%20torno%20a%20la%20psicolog%C3%ADa%20en%20contexto%20rural_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kwee J, Längle A (2013) La Fenomenología en la Práctica Psicoterapéutica: Una Introducción al Análisis Existencial Personal (AEP). In:

<http://episjournal.com/journal-2013/phenomenology-in-psychotherapeutic-praxis>

- Längle A. (1993) Contacto con el valor. Significación y eficacia del sentir en la terapia analítico-existencial In: Längle A. (Ed.) Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge. Tagungsbericht der GLE 1+2, 7. Viena: GLE, 22-59
- Manson, M. (2018). El sutil arte de que (casi todo) te importe una mierda. HarperCollins Ibérica.
- Manson, M. (2019). Todo está j* dido: Un libro sobre la esperanza. Roca Editorial.
- Martínez, E. (2022). ¿Esclavos de la personalidad? Editorial Diana.
- Mayorga-González M, & Tobón, L. (2022). Educación existencial positiva: del sentirse bien y del florecer a través del sufrimiento hacia la apertura existencial. Revista Estudios Psicológicos, 2(3), 42-51.
<http://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/57>
- Mayorga-González, J, Fuquen-Giral, L y Huertas-Ramírez I. (en prensa). Experiencias Adversas en la Infancia y la posibilidad de florecimiento en niños de 9 a 12 años. Problemas fundamentales desde la Educación Existencial Positiva.
- Mayorga-González, M. (2016). Estudios expresivos y existenciales de la vida cotidiana. Bogotá, Colombia. Editorial academia española.
- Spinelli, E. (2014). Practising existential therapy: The relational world. Sage.

Autor: Elaboración propia 2022

Tipo de estudio

Para llevar a cabo este estudio se implementó un enfoque cualitativo, utilizando la fenomenología como tipo de investigación, lo que permitió obtener una descripción amplia de los participantes involucrados en el estudio, tal como lo sugiere Solano-Ruiz (2012), quien afirmó que la fenomenología “intenta descubrir el significado de los fenómenos experimentados por un individuo mediante el análisis del relato de un individuo, con un enfoque principal en las propias experiencias vividas y derivar similitudes y significados compartidos”, (págs. 5-6).

Los métodos de investigación fenomenológica se basan en el estudio de experiencias vividas de eventos. Según Taylor y Bogdán (1987), es un paradigma

que intenta explicar la naturaleza de las cosas, la naturaleza y la realidad de los fenómenos. La búsqueda es comprender experiencias vividas contadas a través de relatos, historias y anécdotas.

Población

Con el fin de responder al objetivo de investigación de comprender las experiencias comportamentales, relacionales y comunicativas posterior a la aplicación de estrategias reflexivas en torno al reconocimiento de normas, roles y tareas, para la disminución de la normalización de la restricción.

Asimismo, con la población determinada, se realiza un muestreo teórico, dado que, al precisar la población, estos fueron seleccionados de acuerdo con condiciones y características específicas, las cuales previamente fueron pensadas para permitir enriquecer los datos de interés investigativo. Con lo anterior, se eligieron 20 niños de 9 a 12 años, que presentaran fácil acceso para comunicarse con los investigadores. Por lo tanto, la muestra presentada en esta investigación son 20 participantes, que son una muestra no representativa, pero que permiten responder a la pregunta de investigación.

Para proteger y disminuir los riesgos en esta investigación, la misma se organizó de acuerdo con el Acuerdo 11 de la Res. 008430 de 1993 del Ministerio de Salud en el Artículo 8, esta investigación realizada protegió los datos e informaciones referentes a la identificación e imagen de los participantes de la investigación, de igual manera se precisa que desde el artículo 9 esta investigación no representa un riesgo para la vida o seguridad de los participantes.

Capítulo 7 – **RESULTADOS.**

Categorías Emergentes
Restricción al florecimiento
Espacios de florecimiento
Apertura al florecimiento

A continuación, se presenta el análisis de resultados obtenidos frente a las categorías emergentes.

Restricción al florecimiento

Las experiencias adversas aumentan la restricción al acceso a lo valioso e importante, en los niños esto se ve reflejado en el no poder hacer algo para disminuirlo, generando en ellos malestar como lo precisa el Entrevistado 7.

“el que más se me dificultó fue el de lo que me duele, porque hay veces que mi papá se pelea con mi mamá, como una vez con una niña que nos cuidaba un sr dijo que iba a ser la hijastra de mi Papá y mi papá se quedaba a solas con ella y entonces mi mamá se ponía a llorar y eso me da tristeza porque mi papá le causa dolor, aunque a veces mi mamá cuando pasa eso mi mamá le pega muy duro a mi papá y él no llora en ese momento él se va a dormir conmigo y a las 6 de la mañana si se pone a llorar” (E-6).

Ante estas situaciones emergentes, el niño o niña pierden la seguridad de sí mismos y de los adultos, dado que son estos últimos los que deben no solo tratar de disminuir las experiencias adversas, sino cuando surgen acompañarlos a reflexionar sobre ellas. De igual manera no solo experiencias adversas dentro del espacio seguro, sino situaciones que al pasar distorsionan el esquema de valores propios de la infancia como lo señala el Entrevistado 7.

“el que más se me dificultó fue el pensar en el qué me duele, que no me gusta que lastimen a los animales, porque me duelen muchas cosas” (E-7).

Asimismo, la confusión hace parte de la experiencia de cierre al florecimiento, recordando que este surge en el encuentro y orientación hacia posibilidades de valor; la confusión se presenta como la ausencia de orientación y aumento de angustia ante la elección, esto se ve presente en las etapas de edad estudiadas, debido a que se encuentran en la frontera transitoria de cambio de

una etapa a otra. El Entrevistado 11 precisa relatos de lo señalado con anterioridad al indicar.

“El más difícil fue el de lo que quiero ser ahora porque no sé porque quiero ser muchas cosas y no puedo definir mi uno puedo hacer lo que quiera” (E-11)

En las etapas de 9 a 11 años es poco probable que el niño tenga claro su futuro, teniendo presente que aun refleja la identidad de su familia como lo precisa el Entrevistado 14.

“ummm en lo que quiero ser ahora, entonces como mi papa tiene un taxi entonces yo también quiero tener uno y manejarlo” (E-14)

Por lo anterior, es muy probable que la confusión, como la lealtad de la familia en términos de la identidad y proyección de la vida sea algo normal, pero puede ser un aspecto de relevancia para el cierre o apertura al florecimiento, dado que se puede generar en la infancia un bloque y desconexión consigo mismo y con el mundo que cohabita.

“ummmmm fue en lo que quiero ser ummmmm porque no sé qué quiero ser” (E-4)

La restricción del florecimiento en esta población se caracterizó por aumento en las experiencias adversas principalmente en el contexto de la familia, así como la confusión y lealtades con el campo mismo que lo puede llevar a desconectarse con otras posibilidades de valor.

Espacios de Florecimiento

A pesar de las restricción al florecimiento que solo ratifica lo encontrado en el diagnostico inicial, al realizar las estrategias `planteadas se logra identificar un espacio que a pesar de sus emergencias, se presenta como sagrado, importante y sobre todo lleno de posibilidades de valor en la infancia de 9 a 11 años, esto posiblemente por la etapa en la que se encuentran, en donde la confianza es la esfera de relación que se construye, pero que al llegar a la frontera transitoria de cambio se profundiza más hacia el cuidado de la intimidad.

La familia es esta esfera que como los niños se debe ir adaptando a la esfera más profunda de las relaciones y que al lograrse permitirá un buen florecimiento en las nuevas etapas de la infancia, es así como los entrevistados identifican la familia como un espacio al florecimiento señalando.

“Las personas que más quiero, porque Habla de la familia de lo que tú la quieres que la amas lo que más me gustó fue pensar en mi familia” (E-5)

“el más importante fue el que habla de mi familia porque los quiero mucho a todos” (E-15)

“el que más me gustó el del lugar favorito porque es mi casa y en mi casa tengo artos juegos, y puedo divertirme con mis hermanos con mi papá y mi mamá” (E-14)

Aunque en el desarrollo del escudo ellos tenían la libertad de colocar otro lugar en el mundo, muchos optaron por la familia, precisando que les trae seguridad, felicidad, eran importantes, que daban amor y diversión, lo cual como se mencionó anteriormente, evidencia la etapa de desarrollo en la que se encuentran y como este campo influye en las actitudes y organización que los niños tengan en su vida cotidiana.

Apertura al Florecimiento

Lograr la apertura al florecimiento implica el reconocimiento de la propia existencia, la comprensión de los retos y la reflexión sobre estos, pues esto permite el encuentro con las posibilidades de valor. A nivel del reconocimiento el Entrevistado 12 señala.

“Me sirvió para para ayudarme ayúdame a atender las cosas y expresar lo que no me gusta” (E-12)

Esto refleja la importancia que fue para ellos el realizar un ejercicio genuino, profundo y significativo, pero además de reconocer la expresión de sus propios afectos, también refleja el reconocimiento de la sensibilidad como parte del ser de ellos.

“Hay cosas que a mí me ponen muy sensible por ejemplo yo lloro con una película de dibujos animados que sea triste, puedo pasar las 24 horas llorando, yo sé que eso es ficticio pero aun así yo voy a llorar toda la toda la noche, soy muy sensible, por ejemplo a mí me pasó algo con mi novio (susurra) es de cuarto, entonces los niños le estaban haciendo bullying diciendo que él pequeño y es feo, que no servía para nada y eso me causó mucho estrés me duele mucho” (E-8)

Cuando se logra el reconocimiento, también se logra la comprensión, pues esto implica apropiarse de lo que se está haciendo, lograr adaptarse armoniosamente y lograr la autonomía en el aquí y ahora.

“Porque por ejemplo aquí en el lugar favorito puede ser cualquier cosa por ejemplo el parque la playa y lo que más te gusta es hacer lo que quiero porque me gustaría ser piloto de avión además lo que más me duele Es ver a mi mamá llorar” (E-11)

De igual manera llega la reflexión y con ello la consciencia de la adaptación la cual surge a su vez de la autonomía y la colaboración, es decir, la reflexión se presenta como un relato que puede articular la propia experiencia y llevar a los individuos a experiencias virtuosas aun en las experiencias adversas, llegando a permitir el cuestionarse con el propio contenido existencial y con ello al encuentro con posibilidades de valor, como lo precisan los entrevistados 5, 6 y 7 respectivamente.

“hacer el escudo me sirvió para pensar en mi familia, en lo que me gusta hacer porque quiero jugar voleibol, también para pensar, para reflexionar un poco” (E-5)

“me sirvió para expresar lo que yo sentía y a la vez me siento triste porque también me duelen muchas cosas, hace hartito me mataron a un tío entonces son cosas difíciles pero estoy feliz por hacer mi escudo” (E-6)

“sí me sirvió para seguir cuidando los animales y para compartir con mi familia y pensar en mí, me gustó mucho” (E-7)

La reflexión trae el reconocimiento y la comprensión de lo que se siente, piensa, se cree y quiere en un discurso que refleja la aprobación de la propia vida. Con lo anterior la apertura al florecimiento refleja la transformación de aprendizajes y el reconocimiento de lo propio para orientarse a lo posible.

Expresiones de florecimiento

Unos rasgos repetitivos en los relatos de los niños, podría presenciar las expresiones de florecimiento, estos agrupaban la expresión de soltar, asombro y gratitud. A nivel de gratitud tanto en el sentir como en el hacer, se evidencian manifestaciones por parte de los niños de 9 a 11 años que desarrollaron los ejercicios. Como al precisar:

“pues después de hacer el escudo creo que me siento mejor porque después de las cosas buenas y malas el expresarlas creo que me siento mejorcito” (E-12)

De igual manera el Entrevistado 9

“Muy bien, realmente dibujar y expresar lo que uno siente se siente bien” (E-9)

La gratitud en este aspecto entonces puede darse en la medida que las personas encuentran un lugar donde pueden hacer algo diferente, en donde experimenten su sentir a través del desarrollo de algo, pues esto a su vez genera asombro, es decir la sensación de que algo nuevo sorprende y llama, como lo precisan los Entrevistados 3 y 11 respectivamente al indicar.

“Muy bien porque nunca había hecho un escudo” (E-3)

“Mira profesora chévere, porque me gustó hacer la actividad” (E10)

Lo que evidencia es que el reto que se centra en la propia exploración de vida genera asombro y gratitud, porque se siente el soltar como acción de liberación y transparencia, así lo manifiesta el Entrevistado 6 , cuando señala.

“Me siento feliz porque expresé ahí todo lo que tenía que soltar, ósea me siento como que tenía que decir las cosas” (E-6)

Asimismo,

“pues después de hacer el escudo creo que me siento mejor porque después de las cosas buenas y malas el expresarlas creo que me siento mejorcito” (E-12)

Con lo anterior, movilizar estas expresiones de asombro, gratitud y de liberación (soltar), son claves para favorecer la apertura hacia valores, pues lleva a reconocer, comprender y reflexionar a pesar de las experiencias adversas y permiten en la persona articular un relato, como finaliza diciendo el Entrevistado 12

“el de las cosas que me duelen, porque creo que es importante que a uno le pregunten también por las cosas que no le gustan o sobre su vida, porque las personas a veces solo le preguntan a uno sobre las cosas buenas o por lo que a uno le gusta no por las cosas que lo hacen sentir triste además de una familia porque a veces los únicos que preguntan esas cosas son la familia no las demás personas por esto me gustó de la actividad” (E-12)

CONCLUSIONES

Frente a la pregunta ¿de qué manera el reconocimiento de normas, roles y tareas en niños de 9 a 12 años permite la transformación de experiencias en torno a actitudes, relaciones y comunicaciones en una zona rural de Colombia?, es importante mencionar que las estrategias tenían como fin establecer un espacio seguro para la apertura a posibilidades de valor, tomando a nivel teórico que

establecer normas, roles y tareas, favorece la autonomía en la persona, es decir el reconocimiento, articulación y apropiación de los fundamentos.

Cuando se realizaron las estrategias se buscaba hacer consciente las actitudes y por ende un encuentro genuino y colaborativo consigo mismo y los entrevistadores y que favorecieran posibilidades de florecimiento, a partir de esto, se puede precisar que el reconocimiento de fundamentos lleva a la transformación de las experiencias a través de las actitudes, dado que moviliza el florecimiento.

Para lo anterior, entonces es importante precisar que como hallazgos de esta investigación se encontraron que el florecimiento requiere el reconocimiento de un espacio, la capacidad de apertura, la experimentación de expresión y la disminución del cierre, pero para ello se requiere que el espacio sea seguro, es decir, en los niños perciban posibilidades de valor. Por lo cual, cuidar, generar y promover estos espacios permitirá disminuir las experiencias adversas de confusión, desconexión y de repetición, que son las que llevan a la ausencia de apertura y expresiones de florecimiento y el aumento de malestar a causa de las experiencias adversas.

Llevar a las personas a la apertura implica el reconocimiento del lugar que cohabita, comprender como este se articula con su propio sentir y lleva a reflexionar como ejercicio de autodistanciamiento (Frankl, 2011). De igual manera a mayor apertura, mayores expresiones del florecimiento que se manifestaron como asombro, liberación (soltar) y gratitud.

Para finalizar, se deja un estudio aplicado que permite disminuir las experiencias adversas desde un ejercicio introspectivo, que parte de reglas claras y que focaliza la actitud hacia un fin común, para llegar a su vez al encuentro con sentido, por lo cual se dan unas posibilidades de acción que lleven a transformar los aprendizajes, hacia el reconocimiento de lo propio en situación para orientarse hacia lo posible.

Referencias

- Albuquerque Silva, S. O. (2018). Desarrollo Psicosocial en la primera infancia. Disponible en <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/613>
- Bronfenbrenner, Urie (1985). La ecología del desarrollo humano. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona, España. Disponible en http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoría_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf
- Camargo Barrero, J. A., Mayorga González, J. M., & Castañeda Polanco, J. G. (2021). Psicología rural: retos y reflexiones en torno a la psicología en contexto rural. Uniminuto, recuperado de <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12649>
- De Barbieri, A. (2005) ¿Un sentido de vida para todas las edades? Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 63(123), 421-437. Disponible en <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/6542>
- Goldstein, E., Topitzes, J., Miller-Cribbs, J. (2020) Influence of race/ethnicity and income on the link between adverse childhood experiences and child flourishing. *Pediatr Res* 89, 1861–1869. <https://doi.org/10.1038/s41390-020-01188-6>
- Hidalgo García, M. V., Sánchez Hidalgo, J., & Lorence Lara, B. (2008). Procesos y necesidades de desarrollo durante la infancia. XXI. *Revista de Educación*, 10, 85-95. ISO 690.
- Kwee J, Längle A (2013) La Fenomenología en la Práctica Psicoterapéutica: Una Introducción al Análisis Existencial Personal (AEP). In: <http://episjournal.com/journal-2013/phenomenology-in-psychotherapeutic-praxis>
- Landín Miranda, Ma. Del Rosario, & Sánchez Trejo, Sandra Ivonne. (2019). El método biográfico-narrativo: una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Längle A. (1993) Contacto con el valor. Significación y eficacia del sentir en la terapia analítico-existencial In: Längle A. (Ed.) *Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge*. Tagungsbericht der GLE 1+2, 7. Viena: GLE, 22-59
- Manson, M. (2018). *El sutil arte de que (casi todo) te importe una mierda*. HarperCollins Ibérica.
- Manson, M. (2019). *Todo está j* dido: Un libro sobre la esperanza*. Roca Editorial.

- Max-Neef, M. A., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (2006). Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones (Vol. 66). Icaria Editorial.
- Mayorga González, J (2021). Mi lugar en el mundo. Órdenes Existenciales en la familia y el cuidado de la infancia y la adolescencia, desde la Logoterapia para la Vida. Cafexistencial.
- Mayorga González, J. M., & Caita Alvarado, M. A. (2021). Familia y posmodernidad desde el existencialismo. *Centro Sur*, 303–313.
<https://doi.org/10.37955/cs.v4i2.84>
- Mayorga González, J. M., & Tobón Montoya, L. M. (2021). Análisis complejo-existencial de la conformación de pareja en mujeres de 19 a 30 años. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 68-74. Recuperado en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000600068
- Mayorga-González, J. (2020). La conformación de la relación de pareja en la mujer posmoderna: Una aproximación compleja y existencial en la vida cotidiana. (Tesis Doctoral) Multiversidad Mundo Real Edgar Morin. Recuperado de https://www.academia.edu/53297250/LA_CONFORMACIÓN_DE_LA_RELACIÓN_DE_PAREJA_EN_LA_MUJER_POSMODERNA_UNA_APROXIMACIÓN_COMPLEJA_Y_EXISTENCIAL_EN_LA_VIDA_COTIDIANA
- Mayorga-González, J. M. (2019). Las condiciones existenciales del fanatismo. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(4), 214-219.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000400214
- Mayorga-González, M. (2016). Estudios expresivos y existenciales de la vida cotidiana. Bogotá, Colombia. Editorial academia española.
- Mayorga-González, J.M. (2018). Dinámica relacional. La mirada existencial de la vida cotidiana. Uniminuto. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/12450/1/Libro_Dinámica%20relacional_2018.pdf
- Mayorga, J. M. (2016). Resistencia Existencial en la dinámica relacional de los habitantes de la comuna 5 del municipio de Soacha. Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4856>
- Mayorga, J., & Tobón, L. (2022). Educación existencial positiva: del sentirse bien y del florecer a través del sufrimiento hacia la apertura existencial. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(3), 42–51. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.03.003>
- Ministerio de salud y de protección social Colombia. (1993). Resolución 08430. Establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Recuperado de:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

- Ruiz Mendoza, P. S. (2021). El FLOURISHING de los estudiantes de la Unidad Educativa Fe y alegría, Riobamba. Chimborazo (Bachelor's thesis, Riobamba). <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7306/1/UNACH-EC-FCEHT-TG-P.EDUC-2021-000014.pdf>
- Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. Free Press.
- Solano Ruiz, M. (2012). Fenomenología-hermenéutica y enfermería. Cultura de los cuidados, 0(19), 5-6. <https://doi.org/10.14198/cuid.2006.19.01>
- Taylor y Bogdan. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Primera Ed. Barcelona. Editorial Paidós.
- Thompson, D., Sharif, I., & Fink, A. (2016). The Relative Contributions of Adverse Childhood Experiences and Healthy Environments to Child Flourishing in Delaware. Delaware Journal of Public Health, 2(5), 58.
- Vega-Arce, M., & Núñez-Ulloa, G. (2018). Experiencias adversas en la infancia: mapeo bibliométrico de la literatura científica en la Web of Science. http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/1845/vega_m_experiencias_adversas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Wolbert, L., de Ruyter, D., & Schinkel, A. (2021). The flourishing child. Journal of Philosophy of Education. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1467-9752.12561>
- Wong, P. (2021). Existential Suffering in Palliative Care: An Existential Positive Psychology Perspective.
- Wong, P. T. P. (2019). Second wave positive psychology's (PP 2.0) contribution to counselling psychology. Counselling Psychology Quarterly [Special Issue]. <https://doi.org/10.1080/09515070.2019.1671320>
- Wong, P. T. P. (2021). Two Different Models of Human Flourishing: Seligman's PERMA Model Versus Wong's Self-transcendence Model. Dr. Paul T. P. Wong. <http://www.drpaulwong.com/two-different-models-of-human-flourishing-seligmans-perma-model-versus-wongs-self-transcendence-model/>
- Martínez, E. (2022). ¿Esclavos de la personalidad? Editorial Diana.
- Mayorga-González M, & Tobón, L. (2022). Educación existencial positiva: del sentirse bien y del florecer a través del sufrimiento hacia la apertura existencial. Revista Estudios Psicológicos, 2(3), 42-51. <http://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/57>

Mayorga-González, J, Fuquen-Giral, L y Huertas-Ramírez I. (en prensa).
Experiencias Adversas en la Infancia y la posibilidad de florecimiento en
niños de 9 a 12 años. Problemas fundamentales desde la Educación
Existencial Positiva.

Spinelli, E. (2014). Practising existential therapy: The relational world. Sage.

Anexos

Anexo 1. Rejilla bibliográfica.

N o	AÑO	REFERENCIA	TITULO	AUTOR	LINK	TIPO	OBJETIVOS	METODO	RESULTADOS
	2021	López-Pereyra, M., Armenta-Hurtarte, C., Gómez Vega, M. del P., & Puerto Díaz, O. (2021). El bienestar emocional en las niñas y los niños. Revista Internacional De Educación Emocional Y Bienestar, 1(2), 53-70. Recuperado a partir de https://rieeb.iberomex.mx/index.php/rieeb/articulate/view/14	El bienestar emocional en las niñas y los niños	López-Pereyra, M., Armenta-Hurtarte, C., Gómez Vega, M. del P., & Puerto Díaz, O.	https://rieeb.iberomex.mx/index.php/rieeb/articulate/view/14	Artículo	Revisión del tema de bienestar emocional en las niñas y en los niños desde un enfoque de bienestar psicológico. Éste corresponde al componente psicosocial de la calidad de vida, pues compromete la estabilidad física y emocional. Se propone que las emociones forman parte crucial de desarrollo humano, y se encuentran presentes en las relaciones familiares, escolares, con los pares y con el entorno.	Reflexivo	El distanciamiento físico, si bien no se traduce en un distanciamiento social total, sí provoca una disminución en las interacciones cotidianas en el salón de clases, así como familiar y, sumadas a las restricciones impuestas, generan la sensación de aislamiento y una distorsión en el desarrollo socioemocional en la infancia.
2	2020	Goldstein, E., Topitzes, J., Miller-Cribbs, J. (2020) Influence of race/ethnicity and income on the link between adverse childhood experiences and child flourishing. <i>Pediatr Res</i> 89, 1861-1869. https://doi.org/10.1038/s41390-020-01188-6	Influence of race/ethnicity and income on the link between adverse childhood experiences and child	Goldstein, E., Topitzes, J., Miller-Cribbs, J.	https://www.nature.com/articles/s41390-020-01188-6#citeas	Artículo	análisis de datos secundarios utilizando los datos de la Encuesta Nacional de Salud Infantil 2016-17 reportados por los padres/tutores para 44.686 niños de 6 a 17 años.	CUANTITATIVO	Las principales variables se relacionaron en las direcciones esperadas. La resiliencia familiar medió parcialmente en la asociación de florecimiento de ACE. Aunque las familias blancas y socioeconó

		flourishing						micamente favorecidas tenían más probabilidades de mantener la resiliencia familiar, sus hijos funcionaban peor en niveles de alto riesgo en relación con los niños negros e hispanos y entre los grupos de ingresos.
3	2018	Vega-Arce, M., & Núñez-Ulloa, G. (2018). Experiencias adversas en la infancia: mapeo bibliométrico de la literatura científica en la Web of Science. http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/1845/vega_m_experiencias_adversas.pdf?sequence=1&isAllowed=y	Experiencias Adversas en la Infancia: mapeo bibliométrico de la literatura científica en la Web of Science	Vega-Arce, M., & Núñez-Ulloa, G.	http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/1845/vega_m_experiencias_adversas.pdf?sequence=1&isAllowed=y	Artículo	analiza la evolución de la estructura conceptual en el campo de las Experiencias Adversas en la Infancia desde el año 1994 al 2017, así como la productividad y la calidad alcanzada en seis períodos, y particularmente en la fase actual.	CUANTITATIVO En conclusión, las EAI emergen como un área científica reciente y en proceso de desarrollo, que ha ido evolucionando a través de diferentes temas principales que se han ido complejizando a lo largo del tiempo, a la vez que suman mayor volumen de producción desde el período 1998-2001 a la actualidad y un impacto sostenido desde 1998 al 2013. Esto permite observar el panorama de un dominio que invita a

								comprender la adversidad temprana desde un modelo de ecobiodesarrollo en el que la persona, a través de su trayectoria vital, acopla su desarrollo físico, mental y relacional, con el contexto donde está situado.
4	2021	Wolbert, L., de Ruyter, D., & Schinkel, A. (2021). The flourishing child. Journal of Philosophy of Education. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1467-9752.12561	The flourishing child	Wolbert, L., de Ruyter, D., & Schinkel, A. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1467-9752.12561	Artículo	ofrecer aclaraciones conceptuales sobre el uso del concepto de florecimiento humano con respecto a los niños.	Reflexivo	Ver la vida de los niños en términos de si están floreciendo puede ayudarnos a entender y articular de qué manera la vida de un niño puede mejorar o empeorar. Esto es relevante, en primer lugar, para la evaluación general de la vida de las personas y, en segundo lugar, porque una infancia floreciente podría ser instrumentalmente necesaria para el florecimiento de los adultos.

5 2021	<p>Guo, S., Cheung, C. K. J., Hu, J., & Ning, X. (2021). The moderation effect of identity exploration and basic psychological needs satisfaction on flourishing of Chinese rural children. <i>Psicologia: Reflexão e Crítica</i>, 34. https://www.scielo.br/j/prc/a/KwVnLCQ4hQnrm5J3YNGX99R/</p>	<p>The moderation effect of identity exploration and basic psychological needs satisfaction on flourishing of Chinese rural children</p>	<p>Guo, S., Cheung, C. K. J., Hu, J., & Ning, X.</p>	<p>https://www.scielo.br/j/prc/a/KwVnLCQ4hQnrm5J3YNGX99R/</p>	<p>Artículo</p>	<p>este estudio examinó cómo la exploración de la identidad afecta el florecimiento de los niños rurales en China, un tipo de contextos culturales de colectivismo, con el efecto de interacción de la exploración de la identidad y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.</p>	<p>CUANTITATIVO</p>	<p>Este estudio delinea la importancia del florecimiento de los adolescentes rurales. En términos de contribuciones, este estudio integra teorías de crisis de identidad y autodeterminación para explorar y desarrollar el florecimiento de los adolescentes en un contexto rural chino, y este estudio encontró un efecto de interacción negativo entre la exploración de la identidad del ego y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. En otras palabras, enfatizar demasiado a sí mismo no es propicio para el florecimiento de los adolescentes rurales.</p>
--------	--	--	--	--	-----------------	---	---------------------	---

6	2016	<p>Richaud, María Cristina, & Mesurado, Belén. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. <i>Acción Psicológica</i>, 13(2), 31-42. https://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17808</p>	<p>Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas.</p>	<p>Richaud, María Cristina, & Mesurado, Belén.</p>	<p>https://scielo.isciii.es/scielonline.php?script=sciarttext&pid=S1578-908X2016000200031</p>	Artículo	<p>analizar qué proporción de variancia de la prosocialidad y de la agresividad predice las emociones positivas (alegría y gratitud, serenidad y satisfacción personal), la empatía (toma de perspectiva y preocupación empática) y la autoeficacia social.</p>	<p>CUANTITATIVO</p> <p>Los resultados indican que tanto la empatía como las emociones positivas se encuentran involucradas en la predicción de la conducta prosocial, tanto en los niños como en las niñas. Sin embargo, parece claro que en el caso de los niños la empatía tiene una mayor fuerza predictiva que las emociones positivas, a diferencia de las niñas donde ambas variables parecen compartir similar potencia.</p>
7	2021	<p>Brown, C. L., & Fredrickson, B. L. (2021). Characteristics and consequences of co-experienced positive affect: understanding the origins of social skills, social bonds, and caring, healthy communities. <i>Current Opinion in Behavioral</i></p>	<p>Characteristics and consequences of co-experienced positive affect: understanding the origins of social skills, social bonds, and</p>	<p>Brown, C. L., & Fredrickson, B. L.</p>	<p>https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352154621000218?casa_token=Bf56buLFGBMAA:AA:OmsCMZTpovSKQZuvKCladKnGH4TDDD87V5aulldmwwmX9OunSER</p>	Artículo	<p>Revisamos los avances recientes que indican que el efecto positivo coexperimentado juega un papel crítico en el desarrollo de habilidades sociales, vínculos sociales y comunidades solidarias, y consideramos las posibles implicaciones del afecto positivo</p>	<p>CUANTITATIVO</p> <p>Distinguimos el afecto positivo coexperimentado del efecto positivo intraindividual, y destacamos la investigación que sugiere que el afecto positivo coexperimentado tiene características distintas del afecto</p>

	Sciences, 39, 58-63.	caring, health y communities		_HY_9n424uhH8KAaLr2IwjVa		coexperimentado para la salud y el bienestar.		positivo intraindividual con implicaciones importantes. Revisamos los avances recientes que indican que el efecto positivo coexperimentado juega un papel crítico en el desarrollo de habilidades sociales, vínculos sociales y comunidades solidarias, y consideramos las posibles implicaciones del afecto positivo coexperimentado para la salud y el bienestar.
8 2021	Leung, M. M., Arslan, G., & Wong, P. T. (2021). Tragic Optimism as a Buffer Against COVID-19 Suffering and the Psychometric Properties of a Brief Version of the Life Attitudes Scale. <i>Frontiers in psychology</i> , 12.	Tragic Optimism as a Buffer Against COVID-19 Suffering and the Psychometric Properties of a Brief Version of the Life Attitudes Scale	Leung, M. M., Arslan, G., & Wong, P. T. (2021).	https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8450366/	Artículo	Este estudio explica por qué solo un TO basado en la fe podría servir como amortiguador contra el sufrimiento en los campos de exterminio nazis, así como la pandemia mundial de la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19).	CUANTITATIVO	Los resultados de los estudios fueron consistentes con nuestra hipótesis de que la TO medida por LAS-B sirve como amortiguador contra el impacto del sufrimiento por COVID-19 en la satisfacción con la vida.

9	2022	Eisenbeck, N., Carreno, D. F., Wong, P. T., Hicks, J. A., María, R. R. G., Puga, J. L., ... & García-Montes, J. M. (2022). An international study on psychological coping during COVID-19: Towards a meaning-centered coping style. <i>International Journal of Clinical and Health Psychology</i> , 22(1), 100256.	An international study on psychological coping during COVID-19: Towards a meaning-centered coping style	Eisenbeck, N., Carreno, D. F., Wong, P. T., Hicks, J. A., María, R. R. G., Puga, J. L., ... & García-Montes, J. M.	https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1697260021000375?via=ihub	Artículo	Este estudio examinó el papel de los diferentes mecanismos de afrontamiento psicológico en la salud mental y física durante las fases iniciales de la crisis de COVID-19, con énfasis en el afrontamiento centrado en el significado.	CUANTITATIVO	Los hallazgos sugieren que el MCCS es una medida válida para evaluar el afrontamiento centrado en el significado. Los resultados también piden políticas que promuevan una respuesta efectiva para mitigar el sufrimiento colectivo durante la pandemia.
10	2020	Ruiz Mendoza, P. S. (2021). El FLOURISHING de los estudiantes de la Unidad Educativa Fe y alegría, Riobamba. Chimborazo (Bachelor's thesis, Riobamba). http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7306/1/UNACH-EC-FCEHT-TG-P.EDUC-2021-000014.pdf	El FLOURISHING de los estudiantes de la Unidad Educativa Fe y alegría, Riobamba. Chimborazo	Ruiz Mendoza	http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7306/1/UNACH-EC-FCEHT-TG-P.EDUC-2021-000014.pdf	Tesis	analizar el Flourishing y las diferencias en niños y niñas de Cuarto de Básica, paralelo "A" de la Unidad Educativa Fe y Alegría, Riobamba, Chimborazo.	CUANTITATIVO	Los resultados muestran que los estudiantes tienen un nivel alto de Flourishing y bienestar óptimo, variando los resultados entre cada componente del modelo PERMA, observando un buen desenvolvimiento en sus emociones positivas lo que posibilita sobrellevar situaciones de conflicto que se hagan presentes en el día a día con una estabilidad emocional equilibrada.

11	2016	Thompson, D., Sharif, I., & Fink, A. (2016). The Relative Contributions of Adverse Childhood Experiences and Healthy Environments to Child Flourishing in Delaware. Delaware Journal of Public Health, 2(5), 58.	The Relative Contributions of Adverse Childhood Experiences and Healthy Environments to Child Flourishing in Delaware	Thompson, D., Sharif, I., & Fink, A.	https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8389788/	Artículo	probar la relación entre el número de ECA y una medida del bienestar infantil entre los niños menores de 18 años de Delaware. Además, examinamos si, en el contexto de la exposición a la ECA, había factores que disminuían o mejoraran el bienestar infantil.	CUANTITATIVO	Nuestro principal resultado de interés fue el florecimiento de los niños. El florecimiento infantil se definió como generalmente o siempre con varios indicadores NCHS basados en la edad del niño. ¹⁶ Para los niños de 0 a 5 años, los indicadores de florecimiento infantil incluyeron los siguientes: por lo general o siempre ser cariñoso y tierno con un padre, recuperarse rápidamente cuando las cosas no salen a su manera, mostrar interés en aprender cosas nuevas y sonreír y reír mucho. Para los niños de 6 a 17 años, los indicadores florecientes incluyeron los siguientes: por lo general o siempre terminar las tareas y seguir adelante con
----	------	--	---	--------------------------------------	---	----------	---	--------------	---

								los planes, mantener la calma y el control cuando se enfrenta a un desafío y mostrar interés y curiosidad en aprender cosas nuevas.
--	--	--	--	--	--	--	--	---

Anexo 2: Transcripción Narrativas (en proceso)

Participante 1, 10 años	Siempre en mi casa peleo con mi hermana mayor, porque a ella le gusta mande que mande para arreglar la casa, pero ella no hace nada, entonces cuando mi madre ya viene de la tienda entonces le dice a ella que yo no hago caso y mi mama me pega	la profe por lo menos un día dijo que siempre saludáramos, pero yo la salude que día y ni me miro, me regaño		
-------------------------	---	--	--	--

<p>Participante 2, 9 años</p>	<p>a mí no me gusta que me jodan el pelo y siempre que lo hace él yo le digo a la profe y me dice que yo soy cansona, me pongo a llorar por malgenio y me dicen que soy chillona</p>	<p>cuando estoy llorando todos empiezan a reírse, la profe me saca del salón y me dice que no llore más o me lleva donde la coordinadora, yo trato de calmarme, pero la profe siempre hace lo mismo, un día le dije eso a mí mama y me dijo que no me dejara que si volvía a pasar le diera una patada en el pipi para que me dejara quieta</p>	<p>hay veces mi mama me dice que no sirvo para nada, que, si no me da pena ser perezosa y estar pegada a ese hijuemadre celular, pero hay días en que ella no suelta su celular, se la pasa mirando también Facebook y un día le dije y me dijo que no fuera metida, que ella era mi mama</p>	<p>yo hay veces mmm le grito a mi mama porque empieza de fastidiosa a mandarme a cosas que no quiero</p>
<p>Participante 3, 10 años</p>	<p>mis padres se agarran a golpes por cualquier cosa, yo creo que la culpa la tengo yo y mis hermanos, porque hay veces gritan que se van a largar y el otro le dice pues hágales deje a sus hijos aguantando hambre</p>	<p>a nosotros nadie nos presta atención, solo nos regañan, o bueno nos comparan cosas cuando están de feria o tomando</p>	<p>Yo siempre quisiera que mis compañeros y mi profe me hicieran caso, porque en serio hay momentos en que no los soporto</p>	
<p>Participante 4, 9 años</p>	<p>a mí me gustaría no pelear con mis compañeros del salón, pero es que ellos se ríen, no hacen caso y se la pasan molestando, entonces yo no me dejo</p>	<p>mi profe hay días nos regaña, otro día se ríe con nosotros, pero siento que a mí no me quiere, porque siempre dice que yo me rio y no presto atención a las clases</p>		

Participante 5, 11 años	a mí me castigaron porque dicen que yo molesto al de gafas, pero no es que yo sea malo solo que el me genera que juegue con él			
Participante 6, 9 años	mi vecino siembre cuando esta borracho saca la pistola y dispara al cielo, mis hermanitos y yo nos metemos debajo de la cama	a mí me da risa porque un día con unos amiguitos empezamos a jugar picos robados y la profe nos vio, en ese momento yo dije mentiras, porque le dije que jeje no sabía que era eso, pero lo hice para que no le dijera a mis padres	sería bueno que mis compañeros fueran menos lentos y pudieran ser juiciosos como yo, pero la verdad creo que en sus familias no los quieren como a mí	
Participante 7, 11 años				
Participante 8, 12 años	mi profe jode porque me la paso con los que ella dice no hacen nada, pero la verdad ellos son mis parceros, hay días que ellos me enseñan a tin tin corre corre, o a alzarle la falda a las niñas, pero eso es normal			

<p>Participante 9, 11 años</p>	<p>cuando mi mami me regaña yo me rasguño a escondidas porque me siento culpable, así cuando me rasguño no me siento tan mal y trato de hacer lo que ella dice</p>	<p>muchas veces en mi casa mi hermano llega como raro, riendo por todo y mi mama lo saca corriendo con un palo, le dice que si no fue a sacar papas en la finca del vecino y él le dice que no se meta en sus asuntos, yo siento que él es rebelde y ella sufre por eso y por eso no me presta atención</p>		
<p>Participante 10, 12 años</p>	<p>nosotros somos muy cansones por eso mis papas nos dan duro, para que aprendamos, yo creo que no voy a aprender porque siempre me siguen pegando</p>			

Anexo 2. Transcripción y Codificación

ET	PREGUNTA	RESPUESTA	CODIGO
E01	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Me siento bien porque pude expresar lo que siento. Si me gustó hacer el escudo	Gratitud
E01	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	Mi lugar favorito pues porque tuve que pensar porque tengo muchos lugares favoritos y finalmente me decidí a este “El chorro” es un lugar donde uno puede comer como Pizza lasaña y pasar en familia no me acuerdo dónde queda pero es Bogotá yo voy con mi familia	Gratitud
E01	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	hacer el escudo me sirvió para expresar lo que siento y me gustó mucho	Gratitud
E01	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	ehhhh pues las personas las personas que más quiero porque estoy diciendo lo que quiero de mi familia	Familia
E01	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	estos dos se relacionan porque yo quiero ser ingeniera ambiental pues para que no pase todo esto, es decir que lastimen a los animales o la naturaleza es lo que más me duele	Proyección
E02	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	La que más se me dificultó ummmmm pues ninguna, todas me parecieron fáciles	Comprensión
E02	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	Yo no encontré relación, la verdad ninguna se relaciona	Desconexión
E02	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Mejor porque la verdad ahorita estaba como un poquito estresada entonces hacer la actividad me relajó	Soltar
E02	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Hacer el escudo me sirvió principalmente para desestresarme	Soltar

E02	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	El que más me llamó la atención de hacer fue el de las personas que quiero porque es mi familia	Familia
E03	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Muy bien porque nunca había hecho un escudo	Asombro
E03	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	El escudo me sirvió para pensar en mi familia y en lo que me gusta hacer Qué es jugar fútbol quiero ser un futbolista famoso	Proyección
E03	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	El que más me gustó hacer fue el lugar favorito porque ahí puedo conocer a mi hermano que vive en Melgar nunca he ido.	Proyección
E03	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	El que más se me dificultó fue el lugar favorito porque tengo muchos	Reconocimiento
E03	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	Osea mi papá es el papá de mi hermano pero mi mamá no es la mamá de mi hermano, él vive en Melgar con su mamá yo no lo conozco, solo por videollamada, Mi papá lo llama a veces y me pone a hablar con él por eso me gustaría ir a su casa para conocerlo	Reflexión
E04	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Me siento bien, ummmmm porque me gustó hacerlo	Experiencias
E04	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	me gustó hacer fue el de la familia porque me llevo bien con todos	Familia
E04	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	No sé	Desconexión
E04	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	ummmmm fue en lo que quiero ser ummmmm porque no sé qué quiero ser	Confusión

E04	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	si para ummmmm ummmmm para pensar en mi casa (es muy tímido y fue difícil que expresara y respondiera las preguntas)	Desconexión
E05	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Bien porque los dibujos que hice me hicieron sentir bien	Gratitud
E05	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	Las personas que más quiero, porque Habla de la familia de lo que tú la quieres que la amas lo que más me gustó fue pensar en mi familia	Familia
E05	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	se relacionan por lo menos porque por lo por lo menos mi lugar favorito Es mi casa donde vivo con mi familia que quiero	Familia
E05	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	ninguno se me dificultó todos fueron fáciles	Comprensión
E05	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	hacer el escudo me sirvió para pensar en mi familia, en lo que me gusta hacer porque quiero jugar voleibol, también para pensar, para reflexionar un poco	Reflexión
E06	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Me siento feliz porque expresé ahí todo lo que tenía que soltar, osea me siento como que tenía que decir las cosas	Soltar
E06	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	Mi lugar favorito porque es el cuarto de mi papá dónde puedo compartir con ellos, me gusta estar con ellos, me siento seguro	Familia
E06	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	No encontré	Desconexión

E06	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	el que más se me dificultó fue el de lo que me duele, porque hay veces que mi papá se pelea con mi mamá, como una vez con una niña que nos cuidaba un sr dijo que iba a ser la hijastra de mi Papá y mi papá se quedaba a solas con ella y entonces mi mamá se ponía a llorar y eso me da tristeza porque mi papá le causa dolor, aunque a veces mi mamá cuando pasa eso mi mamá le pega muy duro a mi papá y él no llora en ese momento él se va a dormir conmigo y a las 6 de la mañana si se pone a llorar	Adversidad
E06	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	me sirvió para expresar lo que yo sentía y a la vez me siento triste porque también me duelen muchas cosas, hace harto me mataron a un tío entonces son cosas difíciles pero estoy feliz por hacer mi escudo	Reflexión
E07	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Me siento feliz porque me gustó hacerlo me sentí feliz	Gratitud
E07	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	la que más me llamó la atención fue el lugar favorito porque yo no conocía el mar y cuando lo conocí se convirtió en mi lugar favorito	Experiencias
E07	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	No sé no encontré relación	Desconexión
E07	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	el que más se me dificultó fue el pensar en el qué me duele, que no me gusta que lastimen a los animales, porque me duelen muchas cosas y elegir una se me dificultó	Adversidad
E08	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	me siento feliz porque me pude expresar, porque pude expresar las cosas que yo nunca cuento	Gratitud

E08	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	lo que quiero ser porque es mi sueño, yo quiero ser cantante y actriz, en verdad lo quiero cumplir o sea yo creo que sí puedo lograr esa meta	Proyección
E08	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	En lo de mi lugar favorito y lo que me duele porque el lugar favorito, es la casa de mi prima me gusta compartir con ella allí, pero me duele porque ella ya casi se va a ir entonces me duele separarme saber que ya no estará conmigo y también con las personas que más quiero que son mi papá y mi mamá porque son los que más me apoyan ellos me dan lo que yo necesito, entonces yo me siento muy segura con ellos y quiero cumplir mis sueños	Reflexión
E08	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	Hay cosas que a mí me ponen muy sensible por ejemplo yo lloro con una película de dibujos animados que sea triste, puedo pasar las 24 horas llorando, yo sé que eso es ficticio pero aun así yo voy a llorar toda la toda la noche, soy muy sensible, por ejemplo a mí me pasó algo con mi novio (susurra) es de cuarto, entonces los niños le estaban haciendo bullying diciendo que él pequeño y es feo, que no servía para nada y eso me causó mucho estrés me duele mucho	Reconocimiento
E08	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Sí me sirvió para soltar algunas cosas que no quiero, para poder contar mis pensamientos, lo que me duele y todo eso.	Reflexión
E09	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Muy bien, realmente dibujar y expresar lo que uno siente se siente bien	Gratitud
E09	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	El Lugar favorito fue el que más me llamó la atención, es la finca me gusta la tranquilidad estar en paz sin ruido, es que la finca es el lugar más alejado que hay no se escuchan carros queda en el	Experiencias

		corregimiento de Planadas Chaparral cerca de Ibagué	
E09	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	Al pensar en mi lugar favorito porque siempre he tenido claro qué me gusta la naturaleza y estar en paz ahí está la relación fue fácil	Experiencias
E09	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	Ehhhh Pues todos me parecieron fáciles, sin embargo el que más se me dificultó fue el que quiero ser, porque yo quiero ser militar, pero también quiero ser abogada Qué es una carrera muy buena, pero pienso que es para solucionarle los problemas a los demás a resolver sus conflictos y pues como que no me gusta, entonces de pronto siendo militar pueda ayudar más al país. Porque a mí me gusta ser una persona activa que trabaja por los demás desde pequeña quise eso	Proyección
E09	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Sí me sirvió mucho estoy más tranquila, porque me permitió pensar en cada cosa y desahogarme y me sentí muy bien muchas gracias	Reflexión
E10	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Pues me siento muy bien pero como un poco nerviosa porque tuve que arreglar algunas cosas porque tuve que pensar en muchas cosas como en un secreto que yo tenía y que lo puse ahí	Lo sagrado
E10	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	lo que quiero ser ahora porque yo he tenido un sueño desde muy chiquita Cómo tener una empresa entonces me sentí muy bien al dibujarla y pensar en eso	Proyección
E10	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	pienso que se relacionan porque por ejemplo a mí me gustan mucho los animales entonces a mí me gustaría tener una empresa de cuidado de los	Proyección

		animales entonces por eso creo que se relacionan	
E10	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Si, siento que es algo que me representa, como tú te lo vas a quedar para que te quede de recuerdo como algo de mí.	Reconocimiento
E10	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	El que más se me dificultó es lo que más me duele, porque es mi secreto entonces es mi secreto que mi hermana se fuera, porque ella se fue y la extraño mucho, entonces llevo un tiempo que estuve muy triste, solo la veo por videollamada	Coherencia
E11	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Mira profesora chévere, porque me gustó hacer la actividad	Asombro
E11	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	El más difícil fue el de lo que quiero ser ahora porque no sé porque quiero ser muchas cosas y no puedo definir mi uno puedo hacer lo que quiera	Confusión
E11	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusta y por qué?	El más interesante el de las personas que quiero, porque me gusta pensar en mi familia	Familia
E11	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	Porque por ejemplo aquí en el lugar favorito puede ser cualquier cosa por ejemplo el parque la playa y lo que más te gusta es hacer lo que quiero porque me gustaría ser piloto de avión además lo que más me duele Es ver a mi mamá llorar	Comprensión
E11	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Me sirvió para analizar las cosas de todo lo que hay acá, en el escudo, me sirvió mucho	Reflexión
E12	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	pues después de hacer el escudo creo que me siento mejor porque después de las cosas buenas y malas el expresarlas creo que me siento mejorcito	Gratitud

E12	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	el de las cosas que me duelen, porque creo que es importante que a uno le pregunten también por las cosas que no le gustan o sobre su vida, porque las personas a veces solo le preguntan a uno sobre las cosas buenas o por lo que a uno le gusta no por las cosas que lo hacen sentir triste además de una familia porque a veces los únicos que preguntan esas cosas son la familia no las demás personas por esto me gustó de la actividad	Coherencia
E12	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	En todos me hizo pensar en lo que me gusta y no me gusta allí se relacionan	Coherencia
E12	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	En el que decía lo que me duele, porque no soy muy buena para expresar lo que no me gusta	Reflexión
E12	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Me sirvió para para ayudarme ayúdame a atender las cosas y expresar lo que no me gusta	Reconocimiento
E13	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	me siento lo más de bien feliz por qué representa lo que me gusta y no me gusta	Coherencia
E13	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	El que me llamó la atención fue el uno, el de mi lugar favorito, no he ido, no lo conozco sino que quisiera conocerlo y así no lo conozca es mi lugar favorito	Proyección
E13	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	En que son cosas con base a mi	Comprensión
E13	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	Ummmm la dos, porque yo quiero ser policía pero no estoy seguro, pero también ingeniero ambiental e ingeniero automotriz pero entonces es como un revuelto ahí	Confusión
E13	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Para representar lo que yo soy y no soy	Coherencia

E14	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	bien porque como a mí me gusta dibujar me así y me hacía falta casi en quinto no dibujamos	Gratitud
E14	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	el que más me gustó el del lugar favorito porque es mi casa y en mi casa tengo artos juegos, y puedo divertirme con mis hermanos con mi papá y mi mamá	Familia
E14	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	en todos pensé en mi familia	Familia
E14	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	ummm en lo que quiero ser ahora, entonces como mi papa tiene un taxi entonces yo también quiero tener uno y manejarlo	Lealtades ocultas
E14	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	para tener ummmm para tener la familia siempre unida, en que no lastimen a los perros y eso que me duele	Comprensión
E15	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	me sentí muy bien, alegría porque me sentí muy bien haciéndolo me divertí	Gratitud
E15	¿Cuál de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	el más importante fue el que habla de mi familia porque los quiero mucho a todos	Familia
E15	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	En la cancha, en mi familia en el deporte, en la casa creo que se relacionan	Reconocimiento
E15	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	Ninguno me pareció difícil	Comprensión
E15	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Para distraer la mente, me gustó lo de la familia	Desconexión
E16	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Muy bien, me gustó mucho	Experiencias

E16	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	El de mi lugar favorito que es la muralla china, que no lo conozco pero es mi lugar favorito sé que un día lo voy a conocer porque me gusta todo lo que pasó allí	Proyección
E16	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	Todo pregunta por cosas mías	Reconocimiento
E16	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	El de mi persona favorita que es mi hermano porque lo quiero mucho y me encanta estar con él, hacemos muchas cosas juntos	Reconocimiento
E16	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Para pensar en las cosas que me ponen triste como ver a mi mamá llorando y soñar que un día voy a conocer de verdad mi lugar favorito	Reflexión
E17	¿Qué sientes luego de realizar el escudo personal?	Ehhhh pues me siento bien y como tranquilo	Experiencias
E17	¿Cuás de los cuatro cuadrantes es que más importante o el que más te gusto y por qué?	El de mi lugar favorito porque es el parque donde me divierto cuando me dejan salir papás	Experiencias
E17	¿En qué crees que se relacionan los cuatro cuadrantes?	En lo de pensar en mi	Reconocimiento
E17	¿Cuál cuadrante se te dificultó más y por qué?	La verdad ninguno	Comprensión
E17	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	Para pensar en que quiero pasar el año para terminar mi primaria y en seguir adelante, también para pensar en lo que me duele y en mi familia	Proyección
E7	¿Para qué te sirvió la realización del escudo?	sí me sirvió para seguir cuidando los animales y para compartir con mi familia y pensar en mí, me gustó mucho	Reflexión