



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales

**SOTOMAYOR ALVEAR PAOLA ANDREA
LICENCIADA EN PSICOLOGIA CLINICA**

**MOTOICHE MONTESDEOCA JULISSA JAZMIN
LICENCIADA EN PSICOLOGIA CLINICA**

**MACHALA
2023**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

**Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas
especiales**

**SOTOMAYOR ALVEAR PAOLA ANDREA
LICENCIADA EN PSICOLOGIA CLINICA**

**MOTOCHE MONTESDEOCA JULISSA JAZMIN
LICENCIADA EN PSICOLOGIA CLINICA**

**MACHALA
2023**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

ANÁLISIS DE CASOS

**Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas
especiales**

**SOTOMAYOR ALVEAR PAOLA ANDREA
LICENCIADA EN PSICOLOGIA CLINICA**

**MOTOCHE MONTESDEOCA JULISSA JAZMIN
LICENCIADA EN PSICOLOGIA CLINICA**

CRIOLLO ARMIJOS MARCO ADRIAN

**MACHALA
2023**

Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales

INFORME DE ORIGINALIDAD

7%

INDICE DE SIMILITUD

7%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

www.dspace.uce.edu.ec

Fuente de Internet

<1%

2

docplayer.es

Fuente de Internet

<1%

3

www.researchgate.net

Fuente de Internet

<1%

4

Submitted to upn271

Trabajo del estudiante

<1%

5

old.integracionsocial.gov.co

Fuente de Internet

<1%

6

cathi.uacj.mx

Fuente de Internet

<1%

7

pdfs.semanticscholar.org

Fuente de Internet

<1%

8

prezi.com

Fuente de Internet

<1%

9

dspace.ucuenca.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

10 www.correodelorinoco.gob.ve
Fuente de Internet

<1 %

11 www.tdx.cat
Fuente de Internet

<1 %

12 lamenteesmaravillosa.com
Fuente de Internet

<1 %

13 repository.uniminuto.edu
Fuente de Internet

<1 %

14 Tibusay Milene Lamus de Rodríguez, Jenniffer Sobeida Moreira-Choez, Graciela Josefina Castro-Castillo. "Propuesta de formación docente para incentivo de la resiliencia, la neurociencia afectiva y cognición social de alumnos que estudian en pandemia", Revista Científica UISRAEL, 2023
Publicación

<1 %

15 Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD
Trabajo del estudiante

<1 %

16 eprints.ucm.es
Fuente de Internet

<1 %

17 pedco.uncoma.edu.ar
Fuente de Internet

<1 %

18	sumarios.org Fuente de Internet	<1 %
19	www.rinace.net Fuente de Internet	<1 %
20	www11.urbe.edu Fuente de Internet	<1 %
21	guiadocente.udc.es Fuente de Internet	<1 %
22	revistas.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
23	www.editorialeidec.com Fuente de Internet	<1 %
24	Submitted to Fundación Universitaria del Area Andina Trabajo del estudiante	<1 %
25	Submitted to Universidad Anahuac México Sur Trabajo del estudiante	<1 %
26	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
27	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	dspace.ups.edu.ec Fuente de Internet	<1 %

29	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	Submitted to Aliat Universidades Trabajo del estudiante	<1 %
31	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana Trabajo del estudiante	<1 %
32	Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante	<1 %
33	María Martha Bermúdez, Ignacio Navarrete Antola. "Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad", Ciencias Psicológicas, 2020 Publicación	<1 %
34	moam.info Fuente de Internet	<1 %
35	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
36	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	revistas.intec.edu.do Fuente de Internet	<1 %
38	Submitted to National University College - Online Trabajo del estudiante	<1 %

39 bonga.unisimon.edu.co <1 %
Fuente de Internet

40 download-isbn6.bitbucket.io <1 %
Fuente de Internet

41 dumerpedraza.blogspot.com <1 %
Fuente de Internet

42 ciencia.lasalle.edu.co <1 %
Fuente de Internet

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 10 words

Excluir bibliografía

Activo

CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL

Las que suscriben, SOTOMAYOR ALVEAR PAOLA ANDREA y MOTOCHÉ MONTESDEOCA JULISSA JAZMIN, en calidad de autoras del siguiente trabajo escrito titulado Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales, otorgan a la Universidad Técnica de Machala, de forma gratuita y no exclusiva, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, que constituye un trabajo de autoría propia, sobre la cual tienen potestad para otorgar los derechos contenidos en esta licencia.

Las autoras declaran que el contenido que se publicará es de carácter académico y se enmarca en las disposiciones definidas por la Universidad Técnica de Machala.

Se autoriza a transformar la obra, únicamente cuando sea necesario, y a realizar las adaptaciones pertinentes para permitir su preservación, distribución y publicación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Técnica de Machala.

Las autoras como garantes de la autoría de la obra y en relación a la misma, declaran que la universidad se encuentra libre de todo tipo de responsabilidad sobre el contenido de la obra y que asumen la responsabilidad frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros de manera exclusiva.

Aceptando esta licencia, se cede a la Universidad Técnica de Machala el derecho exclusivo de archivar, reproducir, convertir, comunicar y/o distribuir la obra mundialmente en formato electrónico y digital a través de su Repositorio Digital Institucional, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico.



SOTOMAYOR ALVEAR PAOLA ANDREA

0706384351



MOTOCHÉ MONTESDEOCA JULISSA JAZMIN

0706195880

RESUMEN

Autores: Julissa Jazmin Motoche Montesdeoca

CI: 0706195880

jmotoche2@utmachala.edu.ec

Paola Andrea Sotomayor Alvear

CI: 0706384351

psotomayo1@utmachala.edu.ec

Tutor

Coautor: Marco Adrián Criollo Armijos

0706508934

macriollo@utmachala.edu.ec

Resumen

En la literatura científica, se han documentado casos que indican que los profesores se encuentran con obstáculos al impartir conocimientos a estudiantes con discapacidades intelectuales y físicas. Para hacer frente a estas adversidades, es esencial que los educadores adquieran competencias en la adaptación de recursos y promuevan la cooperación entre familias y profesionales. La superación de estos retos, junto con otros similares, implica la necesidad de contar con resiliencia y motivación. El propósito de este estudio es determinar la relación entre resiliencia y motivación en docentes que trabajan en unidades educativas especiales. Para ello, se realizó una investigación descriptiva con enfoque cualitativo, utilizando un diseño de estudio de caso. El tipo de muestra utilizado fue no probabilística de tipo bola de nieve compuesta por dos participantes que cumplían con los criterios de inclusión establecidos: ser docentes de la Unidad Educativa “3 de diciembre”, trabajar más de 5 años en la institución y aceptar voluntariamente ser parte del estudio. Los instrumentos empleados fueron la entrevista semiestructurada y la observación directa. Los resultados denotan que los docentes de unidades educativas especiales que presentan altos niveles de resiliencia también presentan altos niveles de motivación. Además, se encontró que la resiliencia y la motivación están estrechamente relacionadas, ya que los docentes que son capaces de

superar los desafíos y adversidades que se presentan en su trabajo son más propensos a sentirse motivados y comprometidos con su labor. En conclusión, este estudio subraya la importancia de desarrollar la resiliencia y la motivación en los docentes de unidades educativas especiales. Asimismo, los aportes de esta investigación pueden ser de gran utilidad para los profesionales de la educación que trabajan en este ámbito, ya que les permitirán comprender mejor cómo pueden enfrentar los desafíos de la educación especial con éxito.

Palabras claves: Resiliencia, Motivación, Docentes, Discapacidad, Unidades educativas.

Resilience and motivation in teachers of special education units.

ABSTRACT

Authors: Julissa Jazmin Motoche Montesdeoca

CI: 0706195880

jmotoche2@utmachala.edu.ec

Paola Andrea Sotomayor Alvear

CI: 0706384351

psotomayo1@utmachala.edu.ec

Coauthor: Marco Adrián Criollo Armijos

0706508934

macriollo@utmachala.edu.ec

Cases have been documented in the scientific literature indicating that teachers encounter obstacles when imparting knowledge to students with intellectual and physical disabilities. To address these adversities, it is essential that educators acquire skills in adapting resources and promote cooperation between families and professionals. Overcoming these challenges, along with other similar ones, implies the need for resilience and motivation. The purpose of this study is to determine the relationship between resilience and motivation in teachers working in special education units. For this purpose, a descriptive research with a qualitative approach was carried out, using a case study design. The type of sample used was a non-probabilistic snowball sample composed of two participants who met the established inclusion criteria: being teachers at the "3 de diciembre" Educational Unit, working more than 5 years at the institution and voluntarily accepting to be part of the study. The instruments used were the semi-structured interview and direct observation. The results show that teachers of special education units who present high levels of resilience also present high levels of motivation. Furthermore, it was found that resilience and motivation are closely related, since teachers who are able to overcome the challenges and adversities that arise in their work are more likely to feel motivated and committed to their work. In conclusion, this study highlights the importance of developing resilience and motivation in teachers of special education units. Likewise, the contributions of this research can be of great use to education professionals working in this field, as it will allow them to better understand how they can successfully

face the challenges of special education.

Keywords: Resilience, Motivation, Teachers, Disability, Educational Units.

CONTENIDO

Contenido

INTRODUCCIÓN	9
Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales.....	11
1. GENERALIDADES DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	11
1.1 Definición y contextualización del objeto de estudio	11
1.2 Hechos de interés	15
1.3 Objetivos de la investigación	17
2. FUNDAMENTO TEÓRICO - EPISTEMOLÓGICO DEL ESTUDIO	18
2.1 Descripción del enfoque epistemológico de referencia	18
2.2 Bases teóricas de la investigación	21
3. PROCESO METODOLÓGICO.....	25
3.1 Diseño o tradición de investigación seleccionada.....	25
3.2 Proceso de recolección de datos en la investigación.....	26
3.3 Sistema de categorización en el análisis de los datos	27
4. RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN.....	33
CONCLUSIONES.....	36
RECOMENDACIONES.....	37
BIBLIOGRAFÍA.....	38
ANEXOS.....	44

INTRODUCCIÓN

Se ha evidenciado, que en la actualidad un gran número de docentes han experimentado dificultades para enseñar a los estudiantes con discapacidad intelectual y una minoría a los estudiantes con discapacidad física. Los docentes de educación especial deben tener las habilidades y conocimientos necesarios para asistir a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad. En particular, deben ser capaces de adaptar los materiales y las actividades de aprendizaje para que sean accesibles a todos los estudiantes.

La inclusión educativa requiere un esfuerzo de colaboración entre los docentes, las familias y otros profesionales por ello es importante que todos los involucrados trabajen juntos para crear un entorno educativo inclusivo y propicio para el aprendizaje. Los docentes de educación especial enfrentan una serie de desafíos, como el estrés, el agotamiento y la falta de apoyo. La resiliencia y la motivación son importantes para que los docentes puedan afrontar estos desafíos y tener éxito en su trabajo.

En el primer capítulo, se expone los recursos teóricos utilizados en relación a las generalidades de la temática: la resiliencia y la motivación en docentes de unidades educativas especiales, planteando las investigaciones que se han desarrollado hasta la actualidad en los hechos de interés, así como se hace alusión a los objetivos expuestos en el estudio, y las conceptualizaciones que sostienen los mismos.

Haciendo referencia al segundo capítulo, en este se realiza la explicación del enfoque teórico-epistemológico, iniciando con la sustentación de los teóricos más influyentes

de la Teoría Cognitivo-Conductual, los cuales han planteado la importancia de esta en la formación de los docentes que laboran en las unidades educativas especiales, valiendo de fundamento para el análisis del estudio.

Respecto al tercer capítulo, en este se ubica el diseño metodológico que se empleó en la realización del estudio, puntualizando los instrumentos, así como las técnicas utilizadas en la recolección de la información y la creación de las categorías que serán analizadas en los resultados.

Para finalizar, en el cuarto capítulo, se especifica los resultados obtenidos a partir de la triangulación, en donde se plasma la teoría en conjunto, con la extracción de la codificación axial, finalizando con la interpretación, dando paso a la elaboración de las conclusiones del estudio, así como, las recomendaciones para futuras líneas de investigación.

Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales.

1. GENERALIDADES DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Definición y contextualización del objeto de estudio.

Para Rodríguez (2020) la pandemia producida en el país asiático “la Covid 19” ha hecho evidente que en los sistemas educativos considerados como inclusivos, esta educación inclusiva aún está muy lejos a lo que se debería. Existen por parte de los padres de familia experiencias positivas al disponer de tiempo para poder educar a sus niños en el hogar; pero también existen otros casos en los que la presión del trabajo y la ansiedad generada por la misma pandemia afectan esta función en los padres.

Bazurto-Ordóñez y Samada-Grasst (2021) evidencia lo crucial que es la preparación docente para el direccionamiento y así poder abordar la diversidad, los hallazgos del estudio señalan que muchos docentes participantes tienen una percepción social negativa de la integración escolar, destacando los desafíos que los estudiantes integrados han enfrentado en su desarrollo profesional y académico, los hallazgos del estudio señalan que muchos docentes participantes tienen una percepción social negativa de la integración escolar, destacando los desafíos que los estudiantes integrados han enfrentado en su desarrollo profesional y avance académico. A pesar de que exista la disposición del profesorado en introducir transformaciones e innovaciones en las prácticas pedagógicas, esto se ve limitado debido a que aún existe una concepción tradicional de lo que es la discapacidad.

Desde la década de los 90 se han realizado importantes esfuerzos para trabajar de manera inclusiva en distintas instituciones educativas, haciendo imperiosa la necesidad de crear escuelas especializadas para niños con discapacidad. En los últimos años, se ha evidenciado que el 80% de los docentes han experimentado dificultades para enseñar a los estudiantes con discapacidad intelectual, en discapacidad física existe solo un 8% de los docentes tuvieron inconvenientes; mientras que en discapacidad auditiva o hipoacusia los maestros no tuvieron mayores obstáculos (Macías, 2021).

La formación docente es una pieza clave tanto en la satisfacción de las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad como del progreso de la educación inclusiva, sin embargo se ha podido evidenciar dentro de estudios que los docentes se encuentran poco preparados para afrontar los desafíos que plantea este nuevo escenario educativo y, a pesar de que existe un interés por perfeccionar las competencias del profesorado, poco se ha hecho por conocer aquellos factores que posibiliten y mejoren tales competencias (Fernández-Batanero, 2013).

Chiqui y Ureta (2019) señalan que, desde el siglo XXI se han planteado estrategias a nivel mundial para trabajar la inclusión en el ámbito educativo. Sumado a ello, Ricoy (2018) menciona que, en América Latina, la inclusión es considerada una responsabilidad política evidenciándose un progreso a las normativas legales a favor de la educación inclusiva, generando que cada país las realice en base a las necesidades que este considere de mayor atención.

De acuerdo con Talou et al. (2009), los docentes implicados en el proceso de inclusión educativa del estudiantado con necesidades educativas especiales, en su cotidianidad vivencian muchas experiencias que necesitan ser afrontadas con resiliencia. Asimismo, estos autores sugieren que, en el ámbito educativo, el problema de niños y jóvenes con discapacidad se centran en el tema de igualdad y sobre la equiparación de oportunidades que les brinden los maestros y las instituciones educativas.

De acuerdo a las narrativas de un estudio, atender oportunamente a los niños que presentan discapacidad, requieren ser adaptados a los espacios, asimismo, se deben realizar ajustes a la planeación, construcción y adecuación de material y flexibilizar los tiempos (Ávila et al, 2013). La importancia de realizar un trabajo interdisciplinario que conecte a niños, docentes, familias y otros profesionales con el fin de brindar espacios de socialización e intercambio de estrategias en apoyo al fortalecimiento de la labor docente y el progreso estudiantil.

Entre los factores que permiten un mejoramiento de las competencias docentes, se encuentra la motivación que de acuerdo con Gómez y Martínez (2020) se evidencia en el comportamiento docente, que busca implementar estrategias educativas para satisfacer

las necesidades de sus estudiantes con algún tipo o nivel de discapacidad. De igual manera, la capacidad resiliente podría ser otro factor en el mejoramiento de las competencias docentes en tanto supone una adecuada práctica docente ante los retos que implica la enseñanza en contextos de educación especializada (Uriarte et al, 2019).

La resiliencia paso a ser parte de las ciencias sociales para poder delimitar a las personas que pasaron por circunstancias adversas, y a aquella vivencia la desarrollan de manera proactiva y significativa a su medio como un proceso de crecimiento (Bravo et al, 2021). Es decir, la resiliencia es la capacidad que tiene el ser humano en interacción con el medio ambiente a fortalecerse para poder reaccionar ante un evento negativo.

La resiliencia es la capacidad que tenemos las personas para afrontar el dolor, sobreponiéndose y adaptándose de buena manera a un hecho negativo, a pesar exponerse al estrés se alcanza el desarrollo de habilidades sociales, académicas y vocacionales; por consiguiente, es esencial estar a disposición para construir conductas positivas y sanas, a pesar de todo lo malo que le suceda (Saldarriaga et al, 2022). Por ello, la resiliencia no se llega a adoptar, así como así, sino más bien, esta se va desarrollando a partir de las necesidades que la persona tenga y de sus experiencias o vivencias personales.

Según Segovia-Quesada et al. (2020) la resiliencia engloba tres componentes en su intervención: la refracción, la responsabilidad y la confianza, estos tres puntos se ubican dentro de la perspectiva pedagógica de la reafirmación. Dichos factores pertenecientes al componente personal y colectivo son la aceptación e impulso personal que presenta el docente para integrarse más allá del trabajo colectivo y se interponen en campos subjetivos y objetivos de este.

Nieto (2019) indica que la resiliencia es un fuerte rasgo de carácter que significa que una persona puede manejar bien los momentos incomprensibles que esté atravesando, se mantiene positiva y actúa de acuerdo con sus objetivos, incluso cuando las cosas se ponen dificultosas. Esto demuestra que son fuertes y decididos, que a su vez pueden usar sus propias fortalezas para superar estas adversidades. El mismo autor señala que la resiliencia puede ayudar a reducir el estrés y los síntomas de las emociones negativas como la ansiedad, la ira y la tristeza vinculándose de esta manera con el bienestar mental, emocional y como con el afrontamiento de conflictos.

Reeve (1994) señala que en los tiempos de los antiguos griegos se consideraba que la motivación era como un alma organizada la cual se encontraba en forma jerárquica y cuyos elementos eran nutricios, sensitivos y racionales. Las partes nutricias y sensitivas eran aquellas que se relacionaban con el cuerpo y eran de naturaleza motivacional, aportando así al crecimiento corporal y de quietud (nutritivos) a su vez, también aportaban experiencias sensoriales como placer y dolor (sensitivos).

Siguiendo a Reeve (1994) el tipo de motivación dependerá del sitio de origen que impulsa al individuo. Es decir, la motivación intrínseca es aquella que proviene del interior de la persona y la motiva a realizar una actividad por el placer o la satisfacción que le produce. La motivación extrínseca es aquella que proviene del exterior de la persona y la motiva a realizar una actividad para obtener un beneficio o evitar un castigo. Por ello se considera que la motivación intrínseca es más duradera y sostenible que la motivación extrínseca. Cuando una persona está motivada intrínsecamente, es más probable que persista en la tarea, incluso cuando los obstáculos son difíciles. En cambio, cuando una persona está motivada extrínsecamente, es más probable que abandone la tarea cuando la recompensa o el reconocimiento dejan de ser atractivos.

Bandura (1995) desarrolló el concepto de autoeficacia observando el papel motivador que este tiene sobre la percepción de sí mismo como una gente capaz de llevar a cabo determinadas acciones. Al referirse a la noción de autoeficacia y la percepción de auto-capacidad se habla de motivación intrínseca. Desde 1960 se expanden un sinnúmero de modelos que tratan de explicar la relación entre factores motivacionales y conducta, de igual manera se buscan significantes de conocimiento, motivación y actividad.

Al no existir estudios en el Ecuador acerca de la problemática a estudiar, la presente investigación será una de las primeras en realizarse en el país. La investigación se realiza en un entorno educativo, con 2 docentes que oscilan en edades de 50 a 60 años de la Unidad de Educación Especializada 3 de diciembre de la ciudad de Machala ubicada en las calles Décima Norte av. de las Palmeras y av. del Aguador.

1.2 Hechos de interés

La conferencia mundial sobre “educación para todos” marcó un antes y un después al constituir un compromiso para universalizar el acceso a la educación, países dentro de América y el Caribe realizaron una evaluación del progreso dentro de la región. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en la reunión que se mantuvo en Santo Domingo, se comprometió a crear marcos institucionales donde se genere una inclusión efectiva y con responsabilidad colectiva (UNESCO, 2000, p. 39).

Un estudio realizado en Asturias, España, sobre las actitudes de los docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) destaca que más del 20% de los docentes desconocen lo que realmente significa que un estudiante tenga NEE mientras aún recibe enseñanza en sus aulas (Gamboa et al., 2019).

Así mismo, Espaillet (2020) menciona la importancia de los comportamientos de los profesores hacia la integración de los estudiantes en la NEE ya sea un facilitador o una barrera para el logro de una verdadera integración. Tiene especial sentido cuando se tiene en cuenta que las escuelas públicas con menos recursos son las que han sido objeto de implementación de la integración escolar, acogiendo a estudiantes que tienen discapacidades y exponiéndolos a un mayor riesgo de vulnerabilidad.

Aprender unos de otros es una condición de vida comunitaria, donde los procesos vitales están relacionados entre sí y se desarrollan de acuerdo con factores culturales y del medio ambiente. Las interrelaciones y la variedad garantizan una mejor calidad de vida de todos los miembros de esa comunidad (Meléndez-Rodríguez, 2020).

La preparación de los docentes es sumamente importante en los procesos educativos ya que es vista como una de las políticas esenciales para la educación. Un docente debe tener las habilidades y capacidades para afrontar cualquier desafío educativo (Rodríguez, 2017). Actualmente, todo docente debe incluir correctamente a todos los alumnos y no eludir sus deberes por ignorancia. Para Tárraga-Mínguez et al. (2020), es fundamental que los docentes reciban capacitación en cursos de NEE, ya que hacerlo les ayudará a ver la diversidad como un resultado presente en la práctica educativa.

El éxito del trabajo de los docentes de educación especial está vinculado a una variedad de dimensiones de la inteligencia emocional, como, por ejemplo: control, comprensión de las emociones, empatía, optimismo y resolución de conflictos (Platsidou, 2010). un factor clave para crear un aula de clases inclusiva, inicia con la formación del docente, es esencial que este se capacite constantemente para cambiar los paradigmas que aún mantiene la sociedad (Durán y Giné, 2011; Echeita, 2014; UNESCO, 2017; Zeichner, 2010).

Beltrán et al. (2015) compararon las políticas y estrategias de educación inclusiva de Colombia y España. Concluyeron que Colombia ha avanzado en el reconocimiento de la educación inclusiva como un principio rector para alcanzar la educación para todos. Sin embargo, a pesar de que el MEN ha seguido las orientaciones de la UNESCO, el reto de la educación inclusiva para todos aún está lejos de alcanzarse. Además, Colombia está pasando de un modelo de integración de estudiantes con discapacidad a uno de inclusión, que requiere cambios en la escuela y en la administración escolar para adaptarse a las circunstancias específicas de cada estudiante.

Azorín (2017) y Arnaiz et al. (2018) realizaron investigaciones a nivel macro, configurando redes de apoyo y colaboración entre centros educativos de Inglaterra y España. Estas redes permitieron desarrollar instrumentos para evaluar la atención a la diversidad y la educación inclusiva. Los autores concluyeron que estas redes son herramientas que pueden generar transformaciones significativas en el ámbito escolar.

Por su parte, Serrato y García (2014), Hernández y García (2017), y Flores et al. (2017) indican que se necesita realizar una evaluación sobre las prácticas inclusivas de los docentes con el fin de dotarles de herramientas teóricas y metodológicas que les permitan mejorar los procesos educativos. Para tal efecto, se han utilizado diversos estudios que han empleado la Guía de Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA), la cual ha permitido reinscribir políticas y actitudes de los profesores en relación con la inclusión.

Por su parte, Da Fonseca y Hernández (2021) resaltan que, La inteligencia emocional de los docentes de educación especial juega un papel crucial en la toma de decisiones instruccionales relacionadas con la implementación de intervenciones oportunas para el éxito de los estudiantes con diversas necesidades educativas especiales, y por ende, en la consecución de sus objetivos profesionales.

Sánchez-Serrano et al, (2021) señalan que la formación inicial de los pedagogos debe adaptarse a los cambios que nuestro sistema educativo necesita para cumplir con los compromisos adquiridos por España en relación a la educación inclusiva. Es importante destacar que se ha proyectado que, para el año 2025, el personal docente deberá contar con la cualificación necesaria en educación inclusiva, tal como se propone en las metas educativas establecidas en la Agenda 2030 de la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad.

1.3 Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Determinar la relación entre resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales.

Objetivos específicos

- Describir la resiliencia en docentes de unidades educativas especiales.
- Identificar la motivación en docentes de unidades educativas especiales.

2. FUNDAMENTO TEÓRICO - EPISTEMOLÓGICO DEL ESTUDIO

2.1 Descripción del enfoque epistemológico de referencia.

De acuerdo con Türkçapar y Sargin (2012) el enfoque Cognitivo-Conductual tiene sus raíces en filosofías tradicionales como el estoicismo y la filosofía kantiana, así mismo se presume que comparte algunas semejanzas con filosofías orientales como el sufismo y budismo. También se ha señalado que la terapia de conducta, basada en las teorías del condicionamiento clásico y operante, ha desempeñado un rol importante en este enfoque (Villabo y Compton, 2018).

Dentro del contexto del condicionamiento clásico, destaca Ivan Pavlov, científico ruso dedicado al campo de la fisiología. A partir de sus investigaciones sobre los reflejos condicionados, Pavlov desarrolló a finales de 1897 lo que en la actualidad se lo conoce como la teoría del condicionamiento clásico o respondiente. En este tipo de aprendizaje, un estímulo que no genera una respuesta específica (neutro) termina por adquirir la capacidad de hacerlo por medio de su emparejamiento o asociación con un estímulo llamado incondicionado, es decir que ya generaba dicha respuesta (Martínez-Suárez et al., 2020).

Los estudios de Pavlov sentaron las bases para la construcción teórica de John B. Watson quien en 1913 enfatizó la transformación de la psicología en una disciplina científica dedicada a predecir y controlar la conducta observable y cuantificable. Como consecuencia, surgió una orientación más experimental en la psicología, orientada a examinar los fenómenos psicológicos con el mismo nivel de escrutinio que otras disciplinas científicas. Esta evolución sentó los cimientos para el posterior desarrollo de la terapia conductual (Ardila, 2013).

Otro autor de relevancia fue el psicólogo estadounidense B.F. Skinner, quien a partir de la década de 1930 amplió y refinó el campo del conductismo que originalmente fue propuesto por Watson. Este autor introdujo un nuevo tipo de aprendizaje denominado condicionamiento operante, donde las consecuencias de un comportamiento controlan su futura aparición. Entre los principios básicos descubiertos por Skinner se incluyen el reforzamiento y el castigo. El primero ocurre cuando un comportamiento es seguido por una consecuencia inmediata que incrementa su probabilidad de repetirse en el futuro,

mientras que el segundo implica que la presentación de una consecuencia aversiva minimiza la probabilidad de repetición de un comportamiento específico en el futuro (Miltenberger, 2017).

A pesar de los novedosos y progresivos avances del modelo conductual, algunos investigadores se cuestionaron y reconocieron la función de las variables cognitivas en la génesis y mantenimiento del comportamiento problemático (Villabo y Compton, 2018). Así, existe evidencia que indica que en las últimas décadas de 1960 y principios de 1970 surgió un intenso interés en los procesos cognitivos, lo que llevó a abandonar en gran medida una perspectiva puramente conductual en la psicología para adoptar teorías cognitivas (Lehman y Salovey, 1989).

Este interés por la cognición se fundamentó en las aportaciones de Jean Piaget, cuyo trabajo publicado en 1923 sobre el desarrollo cognitivo infantil a través de la interacción con el entorno ha dejado una notoria influencia. Esta teoría forma la base para comprender la construcción de creencias y su modificación a través de la terapia (Lapaz, 2020).

Otro autor influyente, Albert Ellis, introdujo en 1950 la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC), un enfoque de tratamiento que plantea un esquema A-B-C para entender los problemas psicológicos en el cual una respuesta emocional desproporcionada y desagradable (C), se produce a partir de un evento estimular significativo (A) que lleva al consultante a conclusiones exageradas y poco realistas debido a una idea irracional (B) (Núñez y Tobón, 2005).

La función del psicólogo que emplea la TREC consiste en introducir en el esquema A-B-C del consultante un nuevo elemento (D) que consiste en cuestionar la validez de (B) para obtener una nueva interpretación más ajustada a los hechos, teniendo en cuenta sus valores personales. Esto implica asistir a los clientes en identificar sus pensamientos irracionales y proporcionar un entorno propicio para aceptar la realidad de sus vivencias, así como la prescripción de tareas tanto dentro como fuera de sesión (Núñez y Tobón, 2005).

Asimismo, a partir de estas contribuciones, en 1964, Aaron Beck, motivado por su experiencia clínica y descontento con las explicaciones psicoanalíticas, desarrolló su terapia cognitiva (Rosner, 2012). La cual sostiene que la personalidad es producto de la forma como cada persona piensa acerca de sí misma, de los demás y el mundo. Según

este enfoque, la psicopatología se origina a partir de modos de pensar disfuncionales aprendidos por medio de la interacción con el medio. En consecuencia, la tarea del terapeuta radica en modificar estos patrones de pensamiento generadores de problemas de conducta mediante la búsqueda de evidencia que permita aceptar o rechazar las reflexiones del cliente (Núñez y Tobón, 2005).

Esta teoría representó un avance respecto a los modelos convencionales y posibilitó una comprensión más lúcida del comportamiento humano. En conjunto, estas teorías han enriquecido y ampliado el desarrollo del modelo cognitivo-conductual (Rosner, 2012). En el campo clínico, este desarrollo ha enriquecido la labor de terapeutas quienes pueden ayudar a los clientes a identificar y modificar patrones negativos de pensamiento y comportamiento que podrían estar contribuyendo a funcionamientos inadecuados generadores de malestar (Barth, 2013).

Calkins et al. (2016) indican que el enfoque cognitivo-conductual enfoca su atención en tres elementos interrelacionados: pensamiento, emoción y conducta, que en determinadas circunstancias pueden dar lugar a un ciclo de malestar psicológico. Por lo tanto, el objetivo de esta intervención es modificar cada componente de esta tríada, comenzando con los patrones de pensamiento rígidos, para facilitar el cambio en los demás elementos y promover estrategias de afrontamiento más adecuadas.

En relación a los principios básicos del modelo cognitivo-conductual se encuentra su carácter colaborativo y activo, en el cual terapeuta y cliente trabajan en conjunto para identificar y modificar pensamientos inflexibles y conductas problemáticas. Este modelo cuenta con respaldo empírico que confirma su efectividad en el abordaje de diversas problemáticas psicológicas. Asimismo, a diferencia de enfoques terapéuticos tradicionales, el modelo cognitivo-conductual suele tener una duración limitada, con un número definido de sesiones, y se centra en alcanzar objetivos de tratamiento específicos (Calkins et al., 2016).

Una definición adicional la presenta Kuehlwein (2020) quien sostiene que el modelo cognitivo-conductual destaca que el malestar psicológico está mayormente influenciado por las apreciaciones que las personas tienen de sus interacciones con el entorno, más que por las experiencias en sí mismas. En congruencia con este enfoque, su objetivo principal

consiste en alterar patrones disfuncionales de pensamiento y comportamiento a través de una colaboración activa entre el terapeuta y el cliente.

Otra crítica se dirige hacia el persistente interés en investigar qué técnicas son más efectivas que otras (investigación de resultados), en lugar de explorar las razones por las cuales ciertas técnicas son más eficaces (investigación de procesos). Esto ha llevado a un distanciamiento del fundamento teórico y experimental que caracterizó al enfoque conductual a partir del cual surgió el modelo cognitivo-conductual (Froxán-Parga et al., 2022).

2.2 Bases teóricas de la investigación

En el apartado previo se mencionó que el enfoque cognitivo-conductual combina dos paradigmas teóricamente distintos. Por un lado, se encuentra el conductismo, que pone énfasis en el análisis de la conducta observable y los factores del entorno que la afectan, en lugar de centrarse en posibles procesos mentales (Zuriff, 2005). Y por otro, la perspectiva cognitiva que resalta la implicación de procesos mentales como la atención, percepción, memoria, lenguaje y resolución de problemas en la producción del comportamiento humano (Levina et al., 2020).

Dentro de los diferentes tipos de conductismos, se destaca el conductismo radical, cuyo representante es el psicólogo estadounidense B.F. Skinner. Esta perspectiva destaca la relevancia de las relaciones entre eventos estímulares y conductas, así como la manera en que el comportamiento es influenciado y modificado por las consecuencias que lo acompañan (Baum, 2010).

De acuerdo con la perspectiva del conductismo radical cualquier comportamiento podría explicarse en términos de condicionamiento clásico u operante sin hacer referencia directa a variables cognitivas como pensamientos o sentimientos. Sin embargo, esto no implica que estas variables sean descartadas por completo, sino que se las considera como otro tipo de conducta que también debe ser explicada (Keijzer, 2005).

Keijzer (2005) ha documentado ciertas críticas dirigidas al enfoque conductual. Entre ellas, se menciona que se le atribuye la omisión del papel de los factores cognitivos en la

configuración del comportamiento, así como una simplificación excesiva de la complejidad del comportamiento humano. Además, se señala que no presta suficiente atención a la influencia de factores biológicos en el comportamiento, y en ocasiones puede abordar de manera superficial la experiencia subjetiva, enfocándose más en aspectos observables y medibles.

En cuanto a los beneficios de la perspectiva conductista radical, se destaca una explicación clara del comportamiento sin recurrir a variables cognitivas inobservables, la capacidad de predicción y control, y un énfasis en la importancia del contexto en la determinación del comportamiento (Foxall, 2008).

Por otro lado, un enfoque quizás muy distante de la teoría mencionada anteriormente, se encuentra el cognitivismo, que enfatiza la investigación de los procesos mentales, como la percepción, la atención, la memoria, lenguaje y la resolución de problemas. Adicionalmente, resalta la importancia de entender cómo las personas manejan la información y la utilizan en la toma de decisiones y resolución de desafíos (Castañón, 2017).

En relación a la relevancia de tomar en cuenta las cogniciones, Castañón (2017) destaca su importancia, ya que permiten percibir, comprender e interactuar con el entorno que nos rodea. Por lo tanto, una de las ventajas de estudiar estos procesos mentales es que brinda una mejor comprensión de cómo las personas piensan, aprenden y resuelven problemas, lo que a su vez facilita el mejoramiento de intervenciones psicológicas para problemáticas de importancia para la comunidad

Cuando se habla de las críticas del cognitivismo es sobre su cualidad mentalista que considera a los eventos internos como la causa del comportamiento, así como su tendencia a generar explicaciones circulares que se infieren a partir del comportamiento observable lo cual puede generar confusión conceptual a la hora de intervenir sobre los problemas (Zilio y Carrara, 2008).

Las fortalezas de los marcos teóricos mencionados, y su derivado modelo cognitivo-conductual, brindan las herramientas necesarias para lograr los objetivos del presente estudio sobre resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales. En primer lugar, al enfocarse este modelo en el estudio de los procesos mentales, como la percepción, atención, lenguaje y resolución de problemas, se obtiene una comprensión

más clara de cómo los docentes interpretan y atribuyen significado a sus experiencias laborales, lo que a su vez ejerce una influencia en su motivación y capacidad de resiliencia.

El estudio llevado a cabo por Moreta y Shugulí (2017) reveló una relación significativa entre las creencias irracionales y la variable resiliencia. Aquellos individuos con altos niveles de creencias irracionales mostraron una menor capacidad de resiliencia en comparación con aquellos que tenían un nivel promedio de irracionalidad y obtuvieron puntuaciones más altas en resiliencia.

Naeem et al. (2020) llevaron a cabo un estudio durante la pandemia Covid-19, y sus resultados revelaron que la aplicación de intervenciones basadas en evidencia, como el modelo cognitivo-conductual, facilita el desarrollo de la capacidad resiliente y ayuda a las personas a afrontar su situación, manejar problemas de salud física, superar traumas personales y prevenir futuros problemas psicológicos.

Es importante tener en cuenta que existen antecedentes de la implementación de diversos programas e intervenciones basados en el enfoque cognitivo-conductual que buscan fomentar, desarrollar o mejorar los niveles de resiliencia, enfocándose especialmente en la reestructuración y adquisición de habilidades y destrezas (Giusti, 2009; García y Landero, 2013; Cosavalente et al., 2022). Estos hallazgos indican que el modelo cognitivo-conductual se encuentra vinculado a la variable resiliencia.

En segundo lugar, el modelo cognitivo-conductual se centra en la identificación y cuestionamiento de pensamientos y creencias irracionales. En el estudio sobre resiliencia y motivación en docentes, este enfoque resulta relevante para examinar cómo ciertas creencias influyen en su capacidad para enfrentar situaciones difíciles y mantener una actitud motivada y positiva en el ejercicio de sus labores docentes.

Hornstra et al. (2015) señalan que los docentes desempeñan un rol fundamental en la configuración del entorno de aprendizaje y en la creación de un contexto educativo que mejore y mantenga la motivación de los estudiantes, y aseguren su compromiso en el proceso educativo. Estos investigadores encontraron que las creencias personales y los factores contextuales de los docentes están relacionados con las estrategias motivacionales que ellos mismos reportan utilizar.

Utomo (2018) investigó las diversas y complejas tareas y responsabilidades de los docentes para alcanzar objetivos educativos, así como la relevancia de la motivación docente en el cumplimiento de dichas tareas. Sus hallazgos revelaron que ciertos factores, como las expectativas personales, la satisfacción y el clima laboral, ejercen influencia sobre la motivación de los docentes.

Un reciente estudio, llevado a cabo por Alexander (2020), refuerza la pertinencia del modelo cognitivo-conductual en la comprensión de la experiencia humana. En dicha investigación, se encontró una relación notable de la autoeficacia de los docentes para aplicar estrategias de enseñanza y el aumento de nivel de motivación de los estudiantes. Este estudio destaca la importancia de la motivación intrínseca del personal docente para que puedan automotivarse en su labor de enseñanza de manera efectiva.

Por último, la vertiente conductual del modelo cognitivo-conductual se enfoca en analizar y reforzar conductas saludables. En el contexto de los docentes de unidades educativas especiales, sería posible investigar qué comportamientos específicos se vinculan con una mayor resiliencia y motivación, y cómo se pueden fortalecer para mejorar la calidad de su desempeño profesional.

Wojnarowska-Sołdan y Tabak (2013) estudiaron una serie de conductas saludables relacionadas con el estilo de vida, encontrando déficits en la actividad física, nutrición y otras conductas relacionadas con la salud mental. Los autores concluyen que existe una importante necesidad de tomar acciones para mejorar este panorama, como la ejecución de programas de salud dirigidos a docentes.

Se tiene evidencia en la literatura de una asociación entre las variables sociodemográficas y la emisión de conductas saludables en docentes. Particularmente variables como el género, nivel financiero y estado civil se correlacionaron significativamente con comportamientos saludables (Altun et al., 2011). Bajo este panorama, la utilización del modelo cognitivo-conductual en el estudio de resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especializadas ofrece una perspectiva integral que abarca tanto los aspectos cognitivos como conductuales relevantes en el análisis de estas variables (Calkins et al., 2016). Al considerar las creencias, pensamientos y emociones de los docentes, se logra una comprensión más completa de cómo estos factores interactúan para

influir en su capacidad de afrontar situaciones desafiantes y mantener una actitud motivada en su labor educativa.

En resumen, el enfoque cognitivo-conductual ofrece una base sólida para investigar la resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especializadas, proporcionando herramientas eficaces para enfrentar desafíos y fomentar un desempeño docente más efectivo y satisfactorio (Alexander, 2020). Al entender los factores cognitivos y conductuales que afectan la resiliencia y motivación de los docentes, se abren oportunidades para intervenciones y programas de desarrollo profesional centrados en fortalecer estas habilidades y mejorar el bienestar tanto de los educadores como de los estudiantes.

3. PROCESO METODOLÓGICO

3.1 Diseño o tradición de investigación seleccionada.

Diversos estudios han evidenciado que la investigación cualitativa resulta ser la más pertinente en el ámbito educativo, en virtud de su capacidad para transferir y producir conocimientos e ideas concretas que, a partir de su revitalización, son susceptibles de ser corregidas, rectificadas, modificadas, superadas y renovadas. En otras palabras, esta modalidad de investigación permite la aplicación y proposición de mejorías constantes en el marco de la realidad social que surge en la capacitación de estudiantes, profesores y de la comunidad educativa. (Cerrón, 2019).

El presente estudio se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo según Quintanilla et al. (2020) el investigador es la herramienta principal debido al contacto directo que este tiene con la realidad. A medida que se va investigando, el estudio crece generando que el investigador se adapte al nuevo conocimiento generado, por tanto, es interpretativa. Asimismo, señalan que este enfoque cuenta con diferentes métodos y técnicas que sirven para su aplicación en el estudio.

El estudio de caso se basó en el diseño de investigación conocido como estudio de caso, el cual aborda situaciones complejas a través de la singularidad del objeto de estudio. Este enfoque permite al investigador responder a las preguntas de "por qué" y "cómo", considerando la influencia del contexto en el que se desenvuelve el fenómeno. Un caso puede estar conformado por un único participante o por un reducido grupo. (Quintanilla et al., 2020). Yin (2003) resalta las siguientes características que definen el enfoque de

estudio de caso: a) se enfoca en la investigación y análisis de un fenómeno contemporáneo en su entorno real; b) las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes, lo que implica una interrelación compleja entre ambos; c) se emplean múltiples fuentes de datos para obtener una comprensión exhaustiva del fenómeno en estudio; y d) se puede llevar a cabo tanto un análisis de un caso único como de múltiples casos, lo que permite una comparación y generalización de los hallazgos.

El alcance de la presente investigación fue de carácter descriptivo, tal como lo define Hernández et al. (2014), como un estudio que tiene como propósito especificar las propiedades, características y perfiles de individuos, grupos u otros fenómenos que se someten a análisis. En consecuencia, este alcance permite recopilar información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables a los que se hace referencia.

De esta manera se pudo evidenciar que el análisis de caso tuvo un enfoque cualitativo, con diseño descriptivo, enlazados por una muestra no probabilística de tipo bola de nieve, con 2 participantes, resaltando que los criterios de inclusión fueron: 1) ser docentes de la unidad educativa 3 de diciembre, 2) que trabajen más de 5 años en la institución, y 3) que acepten voluntariamente formar parte del estudio.

3.2 Proceso de recolección de datos en la investigación

Las técnicas son los recursos o procedimientos específicos que utiliza el investigador para aproximarse a los hechos, acceder a su conocimiento y obtener información. Estas se conforman como un conjunto de mecanismos, medios o recursos dirigidos a la recolección, conservación, análisis y transmisión de los datos de los fenómenos que se investigan (Martínez et al., 2020).

Se optó por utilizar entrevistas semiestructuradas debido a que ofrecen un nivel de flexibilidad superior en comparación con las entrevistas estructuradas. Esto se debe a que las entrevistas semiestructuradas se basan en preguntas previamente planificadas, las cuales pueden ajustarse según las necesidades de los entrevistados. Una de las ventajas de este enfoque es su capacidad para adaptarse a los sujetos, brindando amplias posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (Díaz-Bravo et al., 2013). Se realizó la entrevista semiestructurada con las participantes debido a que se podrá recoger información relevante para la presente

investigación, de una manera en la que no se sientan cohibidas, sino que se pueda realizar como una conversación espontánea (**Véase Anexo B**).

Por otro lado, también se empleó la observación por su parte no implica únicamente obtener datos visuales. Alvarez-Gayou-Jurgenson et al., (2016) señalan que mediante la observación se puede obtener impresiones del mundo circundante gracias a todas las facultades con las que cuenta el ser humano. Para emplearse se requiere contacto directo con los sujetos, aunque también se puede recurrir a la observación remota mediante fotografía, grabación sonora, o videograbación y posteriormente se estudia los resultados. La observación permitirá registrar sus gestos y actitudes pertinente para el análisis de datos del estudio de caso (**Véase Anexo C**).

3.3 Sistema de categorización en el análisis de los datos

Tema: Proceso de enseñanza -aprendizaje en educación especializada		
Categoría y Código	Unidad de análisis	Regla y Memo
Auto preparación (AU)	<p>Caso 1 “Pedí a la directora que me ayude en conseguir una maestría para continuar enseñando en la escuela”</p> <p>Caso 1 “Traté de mejorar para ayudar a los niños de la escolita”</p> <p>Caso 2 “Con esfuerzo de mis padres pude conseguir una maestría para así complementar la enseñanza educativa en la escolita.”</p> <p>Caso 2 “Me mantengo constantemente actualizada conocimientos para así dar una clase de alta calidad a mis estudiantes”</p>	<p>Regla: La auto preparación posibilita una mejor enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Memo: Las participantes mencionan que ellas a lo largo de su trayectoria académica optaron por auto prepararse con nuevas metodologías para así facilitar el aprendizaje a sus estudiantes.</p>

<p>Recursos pedagógicos (RP)</p>	<p>Caso 1 “Al inicio me tenía que ajustar a los materiales que tenía la institución y esos no eran suficientes”</p> <p>Caso 1 “Cuando se iniciaba el año lectivo, se les pedía a los padres de familia que compren el material para sus niños dentro de la lista de útiles”</p> <p>Caso 2 “Tuve que acostumbrarme a la falta de materiales pedagógicos, sin embargo, esto no impidió a que yo brindará una educación de calidad, en donde cada docente da lo mejor de sí mismo para poder llegar al estudiante de una forma más efectiva”</p> <p>Caso 2 “Con los pocos recursos que disponemos, tratamos de que los estudiantes trabajen en conjunto, para así poder solventar las necesidades de cada uno”</p>	<p>Regla: Es de suma importancia que en los planteles educativos tengan recursos pedagógicos ya que de esta manera se podrá facilitar en el desarrollo de los estudiantes.</p> <p>Memo: Estas participantes indican que en la institución en la que laboran no cuentan con suficientes recursos pedagógicos como: materiales audiovisuales y didácticos</p>
---	---	---

<p>Atención a la Inclusión educativa (IE)</p>	<p>Caso 1 “La inclusión en las instituciones educativas especiales, no siempre se la realiza como debería. Hay docentes que no incluyen a todos en estas escuelas”</p> <p>Caso 1 “Soy consciente de que debemos incluir a todos dentro de la educación porque para ello nos preparamos, pero aún existen docentes que no lo saben hacer”</p> <p>Caso 2 “Debemos fomentar la inclusión educativa, ya que es nuestro deber como docente desempeñarlo”</p> <p>Caso 2 “Implemento estrategias para que todos los estudiantes estén involucrados en el proceso de aprendizaje, sin importar su condición”</p> <p>Caso 2 “La inclusión educativa prepara a los estudiantes para desenvolverse en diferentes ámbitos que se le presenten en el futuro”</p>	<p><i>Regla:</i> La inclusión educativa atiende las demandas que conlleva en la enseñanza de los infantes y adolescentes que son vulnerados en la exclusión social.</p> <p><i>Memo:</i> Existen irregularidades en algunas instituciones por no tener un aula inclusiva ya que muchos de las docentes no están capacitados adecuadamente a las necesidades de sus estudiantes.</p>
--	--	--

Tema: La resiliencia en docentes de unidades educativas especializadas		
Categoría	Unidad de análisis	Regla y Memo
Resolución de problemas (RP)	<p>Caso 1 “Contamos con tres cursos distintos en una sola aula y todos deben adquirir el mismo conocimiento de distinta manera. Eso intentamos todos los días con las adaptaciones curriculares”</p> <p>Caso 2 “A pesar de contar con un espacio reducido de aulas, esperamos que los estudiantes aprendan de manera equitativa”</p> <p>Caso 2 “Con las falencias físicas del centro educativo, nosotros como docentes logramos que los estudiantes reciban una educación acorde a sus discapacidades”</p>	<p>Regla: Percepción que tiene el individuo ante los acontecimientos de su vida.</p> <p>Memo: Se identifica en las participantes la capacidad de resolver problemas dentro de las aulas en donde laboran.</p>
Autoeficacia (AU)	<p>Caso 1 “Fue duro para mi pasar de una escuela particular hacia una especializada, pero creo que mis ganas de ayudar a estos niños ayudan a que cada vez yo trate de mejorar”</p> <p>Caso 1 “Yo me gradué como abogada de la república del Ecuador, pero creo que dentro de mí siempre quise ser docente, y los logros que han demostrado mis estudiantes señalan que no me equivoque. ¡Soy buena en mi área!”</p> <p>Caso 2 “Por medio de mis conocimientos logro impartir enseñanza - aprendizaje con mis estudiantes”</p> <p>Caso 2 “Como docente de una institución donde existen estudiantes de diferentes discapacidades, me preparo de la mejor manera</p>	<p>Regla: Creencia que tiene el individuo sobre sus capacidades o habilidades para ejecutar una tarea.</p> <p>Memo: En esta categoría se identifican las creencias que tienen las participantes con respecto a su capacidad de lograr metas de aprendizaje para así obtener un buen resultado al aplicarlo en niños con NEE.</p>

	para impartir los conocimientos que deben conocer los educandos”	
Regulación Emocional (RE)	<p>Caso 1 “Trato de que no me consuman mis emociones, más aún, cuando los representantes de los niños no colaboran en el aprendizaje de sus representados”</p> <p>Caso 1 “Realizo actividades de relajación tanto en donde laboro, como en mi hogar”</p> <p>Caso 2 “Mi participación lo hago de la manera más consciente en la enseñanza global para lograr la activación y colaboración de los padres”</p> <p>Caso 2 “Cuando ejerzo la docencia con mis estudiantes me llena de satisfacción de medir el avance obtenido”</p>	<p>Regla: Actitudes que presentan las personas para manejar sus emociones internas que se asemejan al nerviosismo.</p> <p>Memo: Esta categoría destaca emociones internas que lleguen a tener las participantes al momento de ser partícipe en las enseñanzas y aprendizajes de sus estudiantes.</p>

Tema: La motivación en docentes de unidades educativas especializadas		
Categoría	Unidad de análisis	Regla y Memo
Pensamiento Positivo (PP)	<p>Caso 1 “Sabía que yo podía ayudar a los niños en su aprendizaje”</p> <p>Caso 1 “Trato de ser positiva, de que mis estudiantes se sientan bien con las clases que les imparto.”</p> <p>Caso 2 “Cada augurio logrado me inspira seguir mejorando mis conocimientos y poder impartirlos a mis educandos”</p> <p>Caso 2 “Siempre actúo con una mentalidad positiva que beneficie los conocimientos de mis estudiantes”</p>	<p>Regla: En esta categoría el docente buscar superarse así mismo e implementar nuevas estrategias para fomentarlas en su trabajo.</p> <p>Memo: Los pensamientos positivos son un factor de suma importancia para las participantes ya que de esta manera surgirá una motivación intrínseca al momento de trabajar en estas instituciones</p>

		educativas.
Solvencia Económica (SE)	<p>Caso 1 “No me importaba tener que ganar 40 dólares, yo quería trabajar”</p> <p>Caso 1 “Antes mi salario no era suficiente para ayudar en mi hogar, pero por lo menos mi marido tenía un buen trabajo con el cual nos podíamos ayudar”</p> <p>Caso 1 “hoy en día contamos con un salario mejor al de hace tiempo, eso posibilita que podamos incluso auto gestionarnos cursos o talleres para avanzar tal y como lo hace el mundo”</p> <p>Caso 2 “Por mi solidaridad con estos niños especiales no me importaba lo que ganaba”</p> <p>Caso 2 “En mi hogar siempre planificamos en familia y buscábamos la manera de compartir gastos”</p>	<p>Regla: Ingreso económico que tiene la persona para poder atender sus necesidades y de los demás integrantes que tiene la familia.</p> <p>Memo: En esta categoría se busca conocer si las participantes cuentan con el ingreso económico que ayuda a solventar las necesidades de su hogar.</p>
Persistencia y esfuerzo (PE)	<p>Caso 1 “Me mude de ciudad porque el ministerio de educación me envió a un pueblito a dar clases, pero no me importo por qué sé que mi vocación es ser maestra”</p> <p>Caso 1 “Me dolía dejar a mis hijos, pero sabía que ellos entendían que había otras personas que necesitaban de mí”</p> <p>Caso 2 “Mi mayor logro es haberme recibido de docente y poder compartir mis conocimientos”</p> <p>Caso 2 “Tuve que sacrificar mi tiempo con mi familia para poder ayudar a otras personas que requerían mi presencia”</p>	<p>Regla: Empujan a la persona a poder alcanzar sus propósitos, superando obstáculos y adversidades.</p> <p>Memo: Esta categoría destaca mucho la persistencia y esfuerzo de las participantes que a lo largo de su formación académica tuvieron dificultades y estas supieron afrontarlas de la mejor manera.</p>

4. RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN

En función a los resultados obtenidos a través de los instrumentos establecidos en la investigación, entrevista y observación, permitieron recolectar datos para la interpretación de información en relación con las unidades de análisis como unidades educativas especiales, resiliencia y motivación. Posibilitando el alcance del objetivo trazado al principio de la investigación. A continuación, se detallarán los datos obtenidos:

4.1 Proceso de enseñanza -aprendizaje en educación especializadas

El presente trabajo se realizó la observación y la entrevista semiestructurada para encontrar la relación entre resiliencia y motivación en los docentes. Mediante la observación se pudo evidenciar que las docentes tratan de abordar a todos los estudiantes del aula sin que quede excluido alguno de ellos. Además, utilizan diversas herramientas pedagógicas que les permita a los niños adquirir el mismo conocimiento de manera distinta. Por otra parte, la entrevista ayudó a recolectar información sobre como las participantes se motivan a buscar la manera de adquirir nuevos conocimientos para poder emplearlos con los estudiantes. Así mismo, se puede observar la resiliencia al adaptarse a estas instituciones e implementar herramientas adecuadas para el trabajo con cada uno de los niños de la escuela.

Entre los factores que permiten un mejoramiento de las competencias docentes, se encuentra la motivación que de acuerdo con Gómez y Martínez (2020) se evidencia en el comportamiento docente, que busca implementar estrategias educativas para satisfacer las necesidades de sus estudiantes con algún tipo o nivel de discapacidad, como lo señalan las entrevistadas a continuación: **Caso 1** “Pedí a la directora que me ayude a conseguir una maestría para continuar enseñando en la escuela”. **Caso 2** “Con esfuerzo de mis padres pude conseguir una maestría para así complementar la enseñanza educativa en la escolita.”

Asimismo, la capacidad resiliente podría ser otro factor en la mejora de las habilidades de enseñanza de docentes en tanto supone una adecuada práctica docente ante los retos que

supone la enseñanza en contextos de educación especializada (Uriarte et al., 2019) y además se tiene evidencia de su papel como factor protector del bienestar emocional de los docentes (Garcés y Zambrano, 2018). En lo que respecta a la información obtenida por las participantes, esta señala: **Caso 1** “Soy consciente de que debemos incluir a todos dentro de la educación porque para ello nos preparamos, pero aún existen docentes que no lo saben hacer”, **Caso 2** “Me mantengo constantemente actualizada conocimientos para así dar una clase de alta calidad a mis estudiantes”

4.2 La resiliencia en docentes de unidades educativas especializadas

Para la ejecución del análisis de esta variable se empleó la guía de observación en el contexto educativo y la entrevista semiestructurada a las docentes, la información recolectada permitió dilucidar la problemática en este estudio. Ambos instrumentos demostraron una adecuada capacidad de resiliencia, en donde los docentes enfrentan superar desafíos, estrés y adversidades en su desempeño académico. De la misma manera, la resiliencia en docentes es primordial para su bienestar y sobre todo para el éxito en el aula clase, en donde ellos mantienen sus habilidades de afrontamiento saludables para sus estudiantados, contribuyendo un ambiente educativo positivo y enriquecedor.

Según Segovia-Quesada et al. (2020) la resiliencia engloba tres componentes en su intervención: la refracción, la responsabilidad y la confianza, estos tres puntos se ubican dentro de la perspectiva pedagógica de la reafirmación. **Caso 1** “Traté de mejorar para ayudar a los niños de la escolita” **Caso 2** “Tuve que acostumbrarme a la falta de materiales pedagógicos, sin embargo, esto no impidió a que yo brindará una educación de calidad, en donde cada docente da lo mejor de sí mismo para poder llegar al estudiante de una forma más efectiva”

La resiliencia es la habilidad que poseen las personas para afrontar el dolor, sobreponiéndose y adaptándose de buena manera a un hecho negativo, a pesar exponerse al estrés se alcanza el desarrollo de habilidades sociales, académicas y vocacionales; por consiguiente, es esencial estar a disposición para construir conductas positivas y sanas, a pesar de todo lo malo que le suceda (Saldarriaga et al, 2022). **Caso 1** “Fue duro para mi pasar de una escuela particular hacia una especializada, pero creo que mis ganas de ayudar a estos niños ayudan a que cada vez yo trate de mejorar”, **Caso 2** “Por medio de mis conocimientos logro impartir enseñanza - aprendizaje con mis estudiantes” **Caso 2** “Mi

participación lo hago de la manera más consciente en la enseñanza global para lograr la activación y colaboración de los padres”

4.3 La motivación en docentes de unidades educativas especializadas

Para el análisis de esta variable se acudió a la información proporcionada por las docentes, tomando en cuenta como instrumento la observación y entrevista para identificar el tipo de motivación que poseen las profesoras frente a la ejecución de su trabajo. Una primera distinción de la motivación, Siguiendo a Reeve (1994) el tipo de motivación dependerá del origen que incita al individuo. Es decir, esta se puede generar dentro de la persona (intrínseca) o de manera externa (extrínseca) a ella. **Caso 1** “Me mude de ciudad porque el ministerio de educación me envió a un pueblito a dar clases, pero no me importó porque sabía que mi vocación era ser maestra”, **Caso 1** “Sabía que yo podía ayudar a los niños en su aprendizaje” **Caso 2** “Cada augurio logrado me inspira seguir mejorando mis conocimientos y poder impartirlos a mis educandos”

En base a la información recolectada se evidenció que la motivación intrínseca impulsa al docente a comprometerse y desempeñarse con entusiasmo en su labor educativa. Llegado a realizar algunos sacrificios los cuales ayudó en su formación como docentes en las instituciones antes denominadas como “escuelas especiales”. Así mismo, el autor antes mencionado indica que la motivación intrínseca se genera en el individuo desde afuera, es decir desde el medio. **Caso 1** “No me importaba tener que ganar 40 dólares, yo quería trabajar”, **Caso 2** “Por mi solidaridad con estos niños especiales no me importaba lo que ganaba” **Caso 2** “En mi hogar siempre planificamos en familia y buscábamos la manera de compartir gastos”. Se refleja que la motivación en los docentes va más allá que un salario en donde a ellos le importa cumplir con la enseñanza de sus estudiantes, en donde a pesar de los desafíos y las limitaciones económicas, su principal fuente de satisfacción proviene de ver como sus esfuerzos ayudan a los estudiantes a aprender.

CONCLUSIONES

- La presente investigación permitió una aproximación más profunda a las experiencias de resiliencia y motivación de docentes de unidades educativas especializadas. Se concluye que los docentes de centros educativos especializados emplean diversas herramientas pedagógicas para ajustarse a las demandas de cada estudiante y brindan una educación de carácter inclusiva y de calidad. De manera similar, tanto su capacidad de resiliencia como su nivel de motivación les capacita para ajustarse a las instituciones y los impulsa a buscar vías para adquirir nuevos conocimientos que puedan aplicar en la enseñanza con los estudiantes.
- Por otro lado, la resiliencia es un factor clave en el desempeño de los docentes de unidades educativas especializadas, ya que les permite adaptarse a las situaciones adversas y superar obstáculos que se plantean en su labor educativa. En resumen, la resiliencia es una habilidad imprescindible para los docentes de unidades educativas especializadas, ya que les permite enfrentar desafíos de manera efectiva y mantener una actitud flexible y positiva ante las dificultades.
- Por último, la motivación también se configura como un componente primordial en el desempeño de los docentes de unidades educativas especializadas, en tanto les permite mantener un alto nivel de compromiso y dedicación en su labor educativa. Aquellos docentes que poseen una mayor motivación intrínseca son capaces de mantenerse actualizados en cuanto a conocimientos y estrategias pedagógicas para así mejorar su práctica docente.

RECOMENDACIONES

- Implementar dentro de las carreras de educación materias idóneas para trabajar la inclusión de estudiantes con distintos tipos de discapacidad. Y que puedan realizar sus prácticas preprofesionales dentro de estas instituciones para adquirir mayor conocimiento.
- Es indispensable que se realice dentro de las instituciones educativas especializadas campañas de psicoeducación con el objetivo brindar herramientas para que los docentes puedan implementar en su diario vivir, dentro y fuera de dichos centros educativos.
- Para futuros trabajos, se recomienda que utilicen una muestra más grande o de ser posible que el estudio no se realice en una sola institución educativa sino más bien, que abarque a otras para poder tener una realidad más tangible, y así poder generalizar los resultados de la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Alexander, S. (2020). The relationship among teachers' self-efficacy beliefs, student motivation and effective
- Altun, F., Çağlar, S., & Yazici, H. (2011). Some demographic variables and personal health behaviors of teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 2314–2318. doi:10.1016/j.sbspro.2011.04.099
- Alvarez-Gayou-Jurgenson, J., Camacho y López, S., Martínez Campos, J., Solano Solano, G., Rodríguez Segura, E., y López Ugalde, J. (2016). Métodos básicos en la investigación cualitativa, la observación. *Ed. Paidós-educador*, 103-108.
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(2), 315-319. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80528401013.pdf>
- Arnaiz Sánchez, P., De Haro Rodríguez, R., & Azorín Abellán, C. (2018). Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva. *Revista del currículum y formación del profesorado*, 22(2), 29-49. Obtenido de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/66361>
- Ávila Babativa, M., Martínez Murcia, A., & Ospina-Alvarado, M. (2013). Proceso de inclusión educativa: de narrativas e déficit a narrativas de las potencias sobre niños y niñas en condición de discapacidad en la primera infancia. *Revista Aletheia*, 5(2), 12-31.
- Azorín Abellán, C. (2017). Redes de colaboración entre escuelas inglesas para la mejora de la inclusión socioeducativa. *Revista del currículo y formación del profesorado*, 21(2), 29-48. Obtenido de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59445>
- Baum W. M. (2011). What is Radical Behaviorism? A Review of Jay Moore's Conceptual Foundations of Radical Behaviorism. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 95(1), 119–126. <https://doi.org/10.1901/jeab.2011.95-119>
- Bazurto-Ordóñez, M. y Samada-Grasst, Y. (2021). Formación docente para la atención a niños con necesidades educativas especiales. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 1374-1389.
- Bravo Loor, S., Bernarás Iturrioz, E., Garaigordobil Landazabal, M., & Villafuerte Holguín, J. (2021). Situación de la Inclusión educativa e integración escolar de adolescentes con discapacidad motora de Manabí, Ecuador. *Revista San Gregorio*, 47-58.
- Calkins, A. W., Park, J. M., Wilhelm, S., & E. Sprich, S. (2016). Basic Principles and Practice of Cognitive Behavioral Therapy. *The Massachusetts General Hospital Handbook of Cognitive Behavioral Therapy*, 5–14. doi:10.1007/978-1-4939-2605-3_2

- Castañon, G. A. (2017). O cognitivismo é um humanismo. *Psicol. argum*, 51-64.
- Cosavalente, I., Gozzer, M. y Idrogo, M. (2022). Programa Cognitivo Conductual para mejorar la resiliencia en Internos drogodependientes víctimas de violencia, en un centro de rehabilitación - Lambayeque – 2020. [Tesis de grado, Universidad César Vallejo].
Repositorio UCV:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53400>
- Chiqui , Y., y Ureta , R. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2).
doi:<https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>
- Da Fonseca, A., & Hernández González, O. (2020). Inteligencia emocional en docentes de educación especial: una aproximación a los instrumentos de medición. *Revista da Educação da UNIPAR*, 25(81), 379-390. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/347303386_Emotional_Intelligence_in_Special_Education_Teachers_An_Approach_to_Measuring_Instruments
- Durán Gisbert, D., & Giné Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 153-170. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12365/18037>
- Echeita Sarrionandia , G. (2014). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. *Narcea*(327), 31-48.
- Españlat, C. (2020). Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas. *Ciencia y Educación*, 4(3), 133-143.
- Flores Barrera, V., García Cedill, I., & Romero Contreras, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Lyberabit*, 23(1), 39-56.
doi:<https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.03>
- Froxán-Parga, M. X., Alonso-Vega, J., Trujillo Sánchez, C., & Estal Muñoz, V. (2022). Eficiencia de las terapias: ¿un paso más allá de la eficacia? Análisis crítico del modelo cognitivo-conductual. *Apuntes De Psicología*, 36(1-2), 55–62.
<https://doi.org/10.55414/ap.v36i1-2.711> (Original work published 12 de octubre de 2018)
- Gamboa, M., Jiménez, J., y Vásquez, J. (2019). Actitudes docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.
- García, J. y Landero, R (2013). Efecto de un programa cognitivo - conductual en la resiliencia en niños con cáncer. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León].
Repositorio UANL:
<https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/5628>
- Giusti, L. (2009). Descubriendo las fortalezas y construcción de resiliencia con terapia

- cognitiva un modelo en 4 pasos. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 9, 105-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645286>
- Hernandez Hernandez, B., & Garcia Cedillo, I. (2017). Evaluación de actitudes, conocimientos y prácticas de educación inclusiva en docentes de primaria. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa- COMIE, Universidad Autónoma de San Luis de Potosí*. Obtenido de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1382.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *metodología de la investigación (6a. ed. --)*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hornstra, L., Mansfield, C., van der Veen, I., Peetsma, T., & Volman, M. (2015). Motivational teacher strategies: The role of beliefs and contextual factors. *Learning Environments Research*, 18(3), 363–392. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9189-y>
- Keijzer, F. (2005). Theoretical behaviorism meets embodied cognition: two theoretical analyses of behavior. *Philosophical Psychology*, 18(1), 123–143. doi:10.1080/09515080500085460
- Kuehlwein, Kevin, T., . (2020). The Cognitive Therapy Model. 125-148. doi: 10.4324/9781003070221-8
- Lapaz, E. (2020). Dispositivo grupal para el abordaje de habilidades sociales y emocionales en niños, niñas y adolescentes con TEA [en línea]. Trabajo final de grado. Montevideo : Udelar. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/29304>
- Lehman., Adam, K., Peter, Salovey. (1989). An Introduction to Cognitive-Behavior Therapy. 239-259. doi: 10.1007/978-1-4899-2127-7_11
- Levina E, Kamaleeva A, Mukhametzyanova L (2020) Cognitive Approach: Methodology Development in the Era of Digitalization. In: Gafurov I, Valeeva R (Eds) VI International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia. May 27 - June 9, 2020. ARPHA Proceedings 3: 1449-1464. <https://doi.org/10.3897/ap.2.e1449>
- López, J. y Crespo, M. (2005). Entrenamiento del manejo del estrés en cuidadores de familiares mayores dependientes. Desarrollo y evaluación de la eficacia de un programa [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio UCM: <https://eprints.ucm.es/7203/>
- Macías Figueroa, J. (2021). Estrategias creativas para fortalecer la práctica docente en la inclusión educativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. . *Universidad San Gregorio*.
- Macías, M. A., Madariaga, C., Valle, M., y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145. Obtenido de <https://www.redalyc.org/>

- Martínez López, E., Martínez López, M., y Martínez Palmera, O. (2020). Electiva III – Técnicas e Instrumentos de Investigación Cualitativa y Cuantitativa. *Universidad de la Costa, Departamento de Humanidades.*, 1-8.
- Martínez-Suárez, P. C., Herrera-Garduño, A., Parra-Bolaños, N., Cuellar, J. A. A., y Palacio, O. A. (2020). Una Historia de las Ciencias de la Conducta. Editorial Centro de Estudios Sociales de América Latina.
- Meléndez-Rodríguez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 325-346. doi:<https://doi.org/10.17227/rce.num79-10351>
- Miltenberger, R. G. (2017). *Modificación de conducta: Principios y procedimientos*. Ediciones Pirámide.
- Moreta, M. y Shugulí, C. (2017). *Creencias irracionales y resiliencia*. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio UTA: <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/25173>
- Naeem, F., Irfan, M., & Javed, A. (2020). Coping with covid-19: urgent need for building resilience through cognitive behaviour therapy. *Khyber medical university journal*, 12(1), 1–3. <https://doi.org/10.35845/kmuj.2020.20194>
- Nieto Meza, S. (2019). Atributos resilientes del gerente educativo. *Educere*, 23(75), 487-497.
- Núñez, A. C., & Tobón, S. (2005). *Terapia cognitivo-conductual: El modelo procesual de la salud mental como camino para la integración, la investigación y la clínica*. Universidad de Manizales. Manizales.
- Platsidou, M. (2010). Trait emotional intelligence of greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International*, 31(1), 60-76. doi:10.1177/0143034309360436
- Quintanilla Cobián, L., García-Gallego, C., Rodríguez-Fernández, R., Fontes de Gracia, S., y Sarriá Sánchez, E. (2020). *Fundamentos de Investigación en Psicología* (2.^a edición ed.). madrid: uned.
- Reeve, J. (1994): *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill, pp. 2-235.
- Ricoy Cano, A. (2018). Formación docente y su relación con los contextos inclusivos. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*.
- Rodríguez, M. (2017). Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad. *Educación Y Humanismo*, 19(33), 425–440. doi:10.17081/eduhum.19.33.2654

- Rodriguez, P. (2020). Alumnos de Necesidades Educativas Especiales, en Casa por el Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 1-13. Obtenido de <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12092/12010>
- Saldarriaga Ccoricasa, O., Ledesma Cuadros, M., Malpartida Gutiérrez, J., y Diaz Dumont, J. (2022). Resiliencia docente en las escuelas públicas de Lima Metropolitana. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVIII(1), 261-274.
- Sánchez-Serrano, J., Alba-Pastor, C., & Zubillaga del Río, A. (2021). La formación para la educación inclusiva en los títulos de maestro en educación primaria de las universidades españolas. *Revista de Educación*, 321-352.
- Segovia-Quesada, S., Fuster-Guillén, D., y Ocaña-Fernández, Y. (2020). Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 411-436.
- Serrato Almendárez, L., & García Cedillo, I. (2014). Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas / Evaluation of an intervention program aimed to promote inclusive education practices. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-25. doi:<http://dx.doi.org/10.15517/AIE.V14I3.16093>
- Talou, C., Borzi, S., Sánchez Vázquez, M., Iglesias, M., & Hernández Salazar, V. (2009). La educación de los niños y niñas con diversidad funcional desde la perspectiva de sus pares y docentes. *Revista de psicología*, 249-260. Obtenido de http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4411/
- Tárraga-Mínguez, R., Vélez-Calvo, X., Pastor-Cerezuela, G., y Fernández-Andrés, M. (2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Educação e Pesquisa*. doi:<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046229504>
- Turkcapar, M. H. & Sargin, A. E. (2012) Cognitive Behavioral Psychotherapies: History and Development. *Journal of Cognitive-Behavioral Psychotherapy and Research*, 1 (1), 7-14.
- UNESCO. (2000). Marco de Acción de Dakar. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- Utomo, H. B. (2018). Teacher Motivation Behavior: The Importance Of Personal Expectations, Need Satisfaction, And Work Climate. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 2(2), 333. <https://doi.org/10.20961/ijpte.v2i2.24036>
- Uriarte, J., Pegalajar, M., León, J., & Galindo, H. (2019). Las relaciones entre las actitudes hacia la educación inclusiva, la autoeficacia y la resiliencia docentes.
- Villabø, M. A., & Compton, S. N. (2018). Cognitive behavioral therapy. In S. N. Compton, M. A. Villabø, & H. Kristensen (Eds.), *Pediatric anxiety disorders* (pp.

317–334). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813004-9.00015-3>

Woynarowska-Sołdan, M., Tabak, I. (2013). Health enhancing behaviors of teachers and other school staff. *Medycyna Pracy*, 64(5), 659-670. <https://doi.org/10.13075/mp.5893.2013.0065>

Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. London: SAGE.

Zeichner, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Wisconsin: Morata. Zilio, D., & Carrara, K. (2008). Mentalismo e explicação do comportamento: aspectos da crítica behaviorista radical à ciência cognitiva. *Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 16(3), 399-417. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274520180007>

ANEXOS

Anexo A



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Calidad, Pertinencia y Calidez
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE PSICOLOGIA



Consentimiento informado

Por favor, lea atentamente este documento. Si tiene alguna duda sobre el documento, o sobre su participación en el estudio, pregunte a las investigadoras antes de firmar. El objetivo de esta investigación es determinar la relación entre resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales. Con la finalidad de poder llevar a cabo, con la información obtenida, para la realización del trabajo de titulación. Si acepta participar en este estudio, se le aplicará una entrevista para identificar la resiliencia y la motivación en docentes. El tiempo de duración estimado es alrededor de 30 a 45 minutos.

La aplicación de la entrevista no presenta riesgo alguno que atente contra su integridad. No obstante, si se siente incómoda por las preguntas, las considera ofensivas o hirientes, usted puede abandonar la entrevista sin ningún tipo de consecuencia. No habrá remuneración por la participación voluntaria. Sin embargo, esta investigación podrá beneficiar con sus resultados a la sociedad en general para conocer la resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales. La información que se obtenga de la entrevista es confidencial y ni su nombre o cualquier otro dato identificativo será conocido por nadie, a excepción las investigadoras.

En el presente trabajo de titulación, las participantes serán referidas solo por letras, sin ningún tipo de dato individual que permita identificarla a usted o al resto de las participantes. Por favor, firme a continuación si está de acuerdo con lo anteriormente expuesto y decide participar voluntariamente en esta investigación (Recibirá una copia de esta carta para Usted).

Nombre: _____ Firma de Aceptación: _____

Anexo B



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Calidad, Pertinencia y Calidez
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA



Tema de Investigación: Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales.

Objetivo de la Investigación: Determinar la relación entre resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales.

ENTREVISTA PERSONAL SEMI-ESTRUCTURADA

1. ¿Cuál ha sido tu experiencia personal al superar desafíos y retos en su carrera docente?

2. ¿Qué recursos y apoyos consideras que posees para fomentar la resiliencia en sus actividades docentes?

3. ¿En escala de 1 a 10, qué nivel de afrontamiento considera usted que tiene ante las situaciones adversas que se le presentan ?

4. ¿Qué te motivó hacer docente?

5. ¿Qué te hace sentir orgullosa de ser docente? Que te motiva ese sentimiento

6. ¿Entre las circunstancias desfavorables que le ocurren como docente, cómo mantiene su visión positiva?

Anexo C



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Calidad, Pertinencia y Calidez
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE PSICOLOGIA



Tema de Investigación: Resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales.

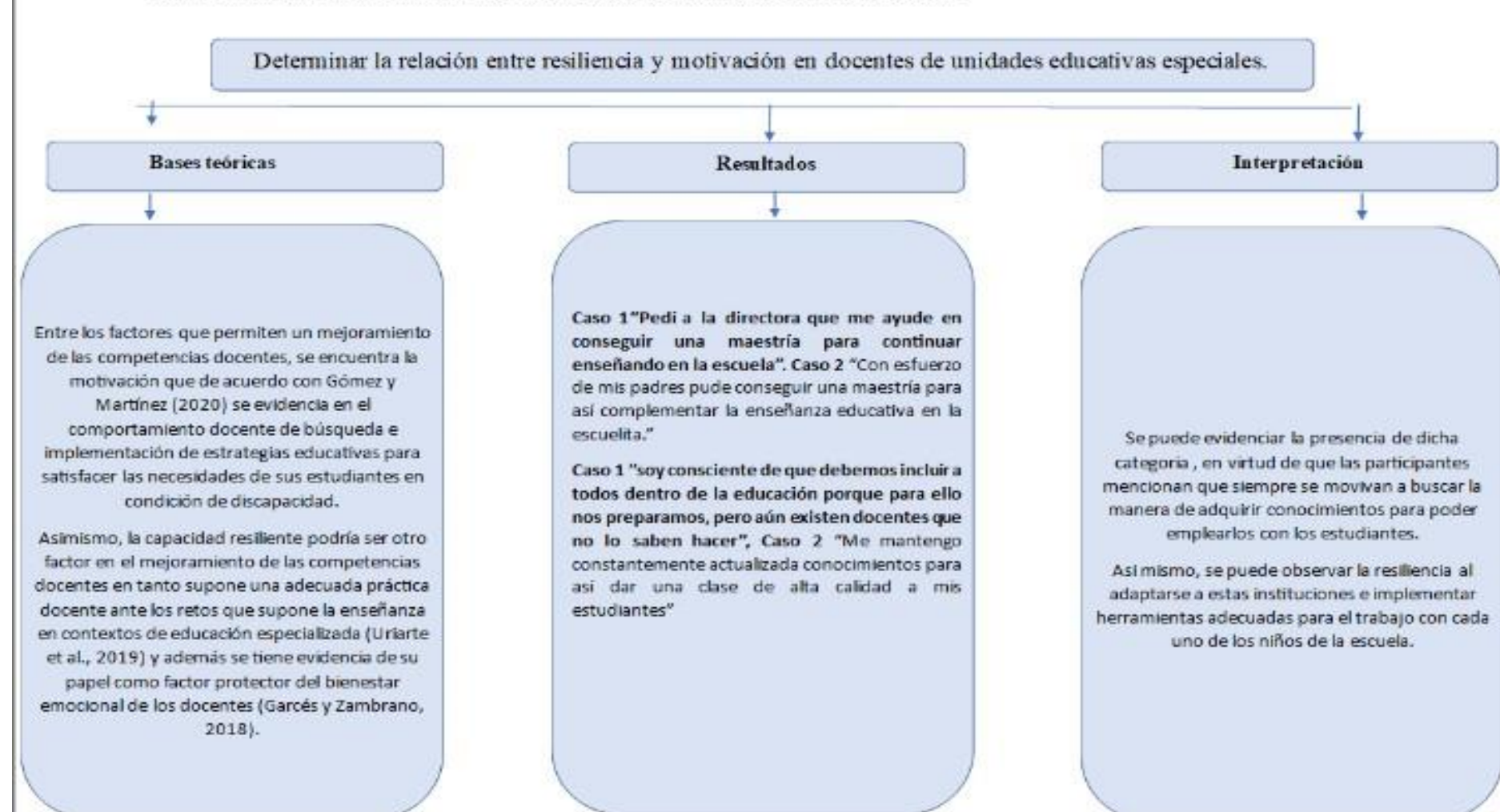
Objetivo de la Investigación: Determinar la relación entre resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales.

GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA

No.	Indicadores	si	no	Observaciones
1	Presenta actitud positiva			
2	Se muestra realista con el relato			
3	Se evidencia apoyo social			
4	Lidia con la incertidumbre			
5	Es empático/a. (sonrisa, afabilidad)			
6	Autodisciplina.			
7	Creatividad			
8	Proactividad			
9	Desarrolla la clase planificadamente			
10	Entusiasta en la comunicación (verbal y no verbal).			

Anexo D

Tema: La relación entre resiliencia y motivación en docentes de unidades educativas especiales



Tema: La resiliencia en docentes de unidades educativas especiales

Describir la resiliencia en docentes de unidades educativas especiales.

Bases teóricas

Según Segovia-Quesada et al. (2020) la resiliencia, en el campo pedagógico, se ubica en el enfoque de la pedagogía crítica y se concibe dentro de la perspectiva de la pedagogía de la reafirmación, la cual presenta tres componentes intervinientes: la refracción, la responsabilidad y la confianza.

La resiliencia no es algo que se adopte, es más bien un proceso que cada persona va desarrollando a partir de sus necesidades y experiencias personales (Saldarriaga et al., 2022).

Resultados

Caso 1 "Trate de mejorar para ayudar a los niños de la escolita" **Caso 2** "Tuve que acostumbrarme a la falta de materiales pedagógicos, sin embargo, esto no impidió a que yo brindaré una educación de calidad, en donde cada docente da lo mejor de sí mismo para poder llegar al estudiante de una forma más efectiva"

Caso 1 "fue duro para mí pasar de una escuela particular hacia una especializada, pero creo que mis ganas de ayudar a estos niños ayuda a que cada vez yo trate de mejorar", **Caso 2** "Por medio de mis conocimientos logro impartir enseñanza - aprendizaje con mis estudiantes" **Caso 2** "Mi participación lo hago de la manera más consciente en la enseñanza global para lograr la activación y colaboración de los padres"

Interpretación

La presente categoría se demostró en su relato una adecuada capacidad de resiliencia, en donde los docentes enfrentan superar desafíos, estrés y adversidades en su desempeño académico.

De la misma manera la resiliencia en docentes es primordial para su bienestar y sobretodo para el éxito en el aula clase, en donde ellos mantienen sus habilidades de afrontamiento saludables para sus estudiantes, contribuyendo un ambiente educativo positivo y enriquecedor.

Tema: La motivación en docentes de unidades educativas especiales

