

**Facultad de Humanidades y
Ciencias Económicas**



CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA
TRABAJO FINAL DE LICENCIATURA

**"RESILIENCIA Y ESCUELA:
ADOLESCENTES MENDOCINOS Y
CAPACIDAD DE RESILIENCIA"**

Autora: Ana Clara González

Directora: Lic. María Cristina Castellino

Argentina Mendoza, 2020

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por los talentos que me ha regalado, por permitirme llegar hasta acá y sostenerme siempre, sin su ayuda y compañía no hubiera sido posible,
A mis padres, Mariela y Gabriel, quienes siempre me motivaron a que cumpla mis sueños, quienes se esforzaron para acercarme a él y a quienes les debo absolutamente todo,
A mis hermanos, por acompañarme en cada momento y alegrar mis días,
A mi gran amor, Matías, por su contención, su amor incondicional, quien me ha impulsado para soñar y crecer como persona,
A mis compañeras y amigas que me regaló esta facultad, quienes hicieron que todo fuera más divertido y apasionante,
A todas mis amigas de la vida, quienes fueron un pilar fundamental en esta etapa,
A mi directora, la Lic. Cristina Castellino, por brindarme sus tiempos, conocimientos, experiencias y por ayudarme a finalizar esta etapa.

ÍNDICE

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	2
ÍNDICE.....	3
RESUMEN.....	6
PALABRAS CLAVE.....	10
INTRODUCCIÓN.....	12
FAZ TEÓRICA.....	18
CAPÍTULO I: LA RESILIENCIA Y SU IMPORTANCIA.....	19
1.1 Reseña histórica.....	20
1.2 Aproximación al concepto de resiliencia.....	20
1.2.1 Aclarando el concepto de resiliencia.....	22
1.2.2 Los siete pilares de la resiliencia.....	22
1.3 Factores protectores y factores de riesgo.....	23
1.3.1 Factores de riesgo.....	24
1.3.2 Factores protectores.....	24
CAPÍTULO II: LA RESILIENCIA Y EL ÁMBITO ESCOLAR.....	26
2.1 Conceptualización de resiliencia aplicada al ámbito educativo.....	27
2.2 Construcción de resiliencia en los alumnos.....	27
2.2.1 Factores constructores de resiliencia en las escuela.....	28
2.2.2 Factores ambientales que inhiben el desarrollo de resiliencia de los docentes.....	30
CAPÍTULO III: LA RESILIENCIA Y EDADES.....	31
3.1 Enfoques de la resiliencia ligada al desarrollo humano.....	32
CAPÍTULO IV: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y SU DESARROLLO.....	37
4.1 Introducción al proceso de aprendizaje.....	38
4.2 Corrientes de estudio del aprendizaje.....	38
4.2.1 Psicología Cognitiva.....	38
4.2.2 Constructivismo.....	38
4.3 Conceptualización del aprendizaje.....	39

CAPÍTULO V: RESILIENCIA Y NIVEL SOCIOECONÓMICO EN ADOLESCENTES.	42
5.1 Comprender la adolescencia en su contexto socioeconómico.....	43
5.1.1 Adolescencia, pobreza y resiliencia.....	43
FAZ EMPÍRICA.....	46
CAPÍTULO VI: CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS.....	47
6.1 Tipo de investigación.....	48
6.2 Diseño de investigación.....	48
6.3 Hipótesis.....	48
6.4 Muestra.....	49
6.5 Instrumento.....	49
CAPÍTULO VII: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	52
7.1 Procedimiento y análisis de datos descriptos.....	53
7.2 Resultados por tipo de escuela.....	57
7.2.1 Escuela pública 1° de Febrero.....	57
7.2.2 Escuela privada San Jorge.....	60
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	63
BIBLIOGRAFÍA.....	70

RESUMEN

El objetivo es evaluar el nivel de resiliencia de un grupo de alumnos de 7mo grado de Educación Primaria de la provincia de Mendoza, hacer una descripción general de los factores de resiliencia y comparar resultados de los dos centros educativos del ámbito urbano pertenecientes al departamento de Godoy Cruz y de diferentes ámbitos socio-económicos y culturales.

Se utilizó el diseño empírico descriptivo, basado en una muestra no probabilística con un tamaño muestral de 34 alumnos de dos escuelas, una pública con jornada simple y otra privada con doble escolaridad y bilingüe. Se aplicó una encuesta basada en el modelo de las verbalizaciones resilientes de Grotberg y una encuesta destinada a las docentes para indagar la dinámica familiar.

Entre los resultados se tiene un buen promedio general de respuestas positivas en las cuatro áreas a evaluar, lo que indica un buen nivel de resiliencia por parte de los alumnos. En los factores como: afectividad, vínculos, satisfacción y redes y en los factores protectores como: valoración personal e identidad, se obtienen puntuaciones altas. Por el contrario, se obtiene menor puntuación en los factores protectores como: aprendizaje, autoeficacia y generatividad.

ABSTRACT

The objective was to assess the level of resilience of a group of 7th grade students of Primary Education in the province of Mendoza, to make a general description of the factors of resilience and to compare results of the two educational centers of the urban area belonging to the department of Godoy Cruz and from different socio-economic and cultural fields.

The descriptive empirical design was used, based on a non-probability sample with a sample size of 34 students from two schools, one public with a single day and the other private with double schooling and bilingual. A survey based on Grotberg's resilient verbalizations model and a survey aimed at teachers were applied to investigate family dynamics.

Among the results, there is a good general average of positive responses in the four areas to be evaluated, which indicates a good level of residence by the students. In external factors such as: affectivity, ties, satisfaction and networks as well, in internal protective factors such as: personal valuation and identity, high scores are obtained. Otherwise, a lower score is obtained in internal protective factors such as: learning, self-efficacy and generativity.

PALABRAS CLAVES

Resiliencia- Escuela- Adolescentes- Nivel socioeconómico

KEYWORDS

Resilience- School- Adolescents- Socioeconomic level

INTRODUCCIÓN

La vida de los seres humanos está compuesta por múltiples experiencias positivas; éxito, satisfacción, triunfo y felicidad, entre otras. Estas experiencias junto a los atributos personales y apoyo recibido sirven de estímulo y sostén para enfrentar y transformar positivamente el rumbo de una vida. Por el contrario, hay muchas personas que han pasado y pasan por experiencias negativas como la pobreza, maltrato, pérdida de seres queridos, enfermedad, adicción, hacinamiento, etc.

Argentina no es ajena a esta realidad; por ejemplo, United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF] (2016) en su informe del Estado de la situación de la Niñez y la Adolescencia registró que la tasa de mortalidad en adolescentes de 10 a 19 años es de 5,4 defunciones por cada 10.000 adolescentes. El 60% de las muertes de adolescentes se debe a causas externas, entre las que se destacan los accidentes de tránsito, los suicidios y las agresiones. Se observan asimismo incrementos en conductas de riesgo que aunque no lleven a la muerte de adolescentes pueden incidir a futuro. Entre ellas se destaca el consumo de sustancias psicoactivas, incluyendo el alcohol, que es la de consumo más frecuente entre los adolescentes. El Observatorio Argentino de Drogas (2012) indica que en este grupo de edad es frecuente que se ingiera grandes cantidades en períodos cortos; esto aumenta el riesgo de intoxicación o situaciones de violencia que demandan atención médica (UNICEF, 2016, pp. 39-40).

Por otra parte, de acuerdo con los documentos relevados por parte de UNICEF (2016), tanto la violencia como el maltrato son los principales motivos de intervención. Dos de cada diez niñas y niños sin cuidados parentales fueron objeto de abandono y una proporción similar, de abuso sexual (UNICEF, 2016, P. 131).

“Las manifestaciones más graves de violencia tienen lugar dentro de los hogares, ocurren en privado, son difíciles de detectar y, aun cuando se denuncien, es costoso neutralizarlas” (UNICEF, 2016, p.110).

Según datos de UNICEF (2016) el 70% de los niños y niñas de 2 a 17 años de edad fueron sometidos a algún método violento de disciplina, ya sea agresiones verbales o físicas (UNICEF, 2016, p.122). También destacó que el 80% de las personas acusadas de ejercer violencia doméstica, son hombres. El predominio de violencia ejercida por personas que integran el núcleo familiar acentúa la vulnerabilidad de las niñas y los niños que residen en esos hogares, aún en los casos en que la violencia no es ejercida sobre ellos mismos, ya que son víctimas indirectas de la violencia practicada en el ámbito familiar (UNICEF, 2016, p.118).

“Con respecto a los nacimientos de niños con madres adolescentes se han registrado 117.000 nacimientos anuales, unos 3.000 de éstos corresponden a madres menores de 15 años. Gran parte de estos casos se deben al abuso sexual contra las niñas” (UNICEF, 2016, p. 41).

Asimismo, “el abandono y el rezago escolar son dos fenómenos críticos que aún enfrenta la Argentina tanto en el nivel primario como en el secundario” (UNICEF, 2016, p.82). Según investigaciones de UNICEF (2016) más de 1 de cada 10 niños/as y adolescentes realiza sistemáticamente algún tipo de trabajo (UNICEF, 2016, p. 141).

Finalmente se registró que en la Argentina “4 millones de niños y niñas se encuentran en situación de pobreza. Entre ellos, 1,2 millones sufren la pobreza extrema” (UNICEF, 2016, p.158).

Como se puede ver, las estadísticas son preocupantes, sin embargo, dentro del grupo de personas que pasaron y pasan por experiencias negativas como las que acabamos de señalar, hay un grupo que logra superar la adversidad y los pronósticos devastadores; que enfrenta su realidad de forma ejemplar, fortaleciéndose y recuperándose exitosamente, sirviendo de ejemplo y modelo a seguir para muchos. Cuando se estudia el fenómeno de la resiliencia, se trata de comprender la forma en que los seres humanos pueden sobrevivir y superar las adversidades a pesar de vivir en condiciones de pobreza, violencia familiar, o a pesar de las consecuencias de una catástrofe natural, entre otras. Al poner en ejercicio esta capacidad, se promueven los procesos que involucran al individuo y su ambiente social, ayudándolo a superar la adversidad y el riesgo. Esto le permite adaptarse a la sociedad y tener una mejor calidad de vida.

En este estudio se centrará el interés en la resiliencia en la escuela, viendo la resiliencia y su importancia, algunas investigaciones y propuestas para su desarrollo.

El objetivo es evaluar el nivel de resiliencia de una muestra acotada de alumnos de 7º grado de una escuela pública y una privada de la provincia de Mendoza, hacer una descripción general de los factores de resiliencia y plantear una propuesta para desarrollar la resiliencia en las escuelas evaluadas.

Formulación del problema de investigación

En esta investigación, de alcance exploratorio y descriptivo, se busca recoger información sobre la variable resiliencia en la escuela y en diferentes entornos

socioeconómicos, contextualizada en la etapa adolescente. Por este motivo, la hipótesis central de esta investigación es de tipo descriptiva de una variable o dato:

H1: Existen diferencias significativas, en los factores resilientes, en alumnos adolescentes, pertenecientes a escuelas de diferente nivel socioeconómico.

Para enriquecer esta investigación, se comparan dos grupos de distintos niveles socioeconómicos, ya que se considera que este incide en los diferentes factores de la resiliencia. Por esto, se agrega a la anterior una hipótesis de diferencia entre grupos, que pretende ocupar un lugar secundario:

H2: El nivel de resiliencia de los alumnos adolescentes de bajo nivel socioeconómico, está muy por encima que el de los adolescentes de alto nivel socioeconómico, debido al entorno en el cual les toca vivir.

Para comprobar estas hipótesis, se seleccionó una muestra de 34 estudiantes de 7mo grado de Educación Primaria. 17 alumnos provenientes de la escuela pública n° 1-585 “1 de febrero” y 17 estudiantes del colegio privado “San Jorge” (Sede Godoy Cruz), de la ciudad de Mendoza.

Para la recolección de información se utilizó como instrumento dos encuestas de elaboración propia, una basada en el “*Modelo de las verbalizaciones*” de Grotberg, destinada a los alumnos y otra para la docente a cargo del grupo, que recauda información de los familiares y/o adultos que conviven con dichos alumnos.

Preguntas de investigación

En este trabajo se busca responder interrogantes como:

- ¿Qué entendemos por resiliencia? ¿La resiliencia es adquirida o se desarrolla a partir de las experiencias? ¿La etapa de la adolescencia es clave para el desarrollo resiliente?
- ¿Cómo se desarrolla la resiliencia en el ámbito educativo? ¿Un alumno resiliente puede adquirir un aprendizaje significativo?
- ¿El nivel socioeconómico determina el grado de resiliencia? ¿Un alumno inmerso en un contexto vulnerable se considera resiliente?

Objetivo general

El principal objetivo que se persigue a través del presente trabajo consiste en:

- Evaluar a un grupo de alumnos de 7mo grado de una escuela pública y una privada de la provincia de Mendoza.

Objetivos específicos

A partir del objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Hacer una descripción general de los factores de resiliencia de un grupo de alumnos de 7mo grado de Educación Primaria de la provincia de Mendoza (Argentina).
- Comparar los factores personales de resiliencia tanto de la escuela pública, perteneciente a un bajo nivel socioeconómico y de la escuela privada, de alto nivel socioeconómico.
- Describir los factores altos y bajos de la resiliencia en los alumnos.
- Plantear en un futuro, con los datos obtenidos una propuesta para desarrollar la resiliencia en los colegios evaluados.

Metodología de investigación

El presente trabajo se encuentra dentro de las metodologías cuantitativas. Se utilizó un diseño de investigación no experimental, transversal y exploratorio - descriptivo; ya que no se manipulan variables, sino que solo se observa el fenómeno tal como ocurre; los datos para analizarlo son recogidos una sola vez, en un tiempo y contexto determinado, para obtener un primer panorama sobre el nivel de resiliencia de los alumnos adolescentes y describir el índice de cada área evaluada.

Esta investigación está organizada de la siguiente manera:

El capítulo 1 aborda el concepto de resiliencia, comenzando con una definición etimológica y una breve reseña histórica. Luego da definiciones científicas, nacidas de diferentes enfoques y explica ciertas características personales y familiares que posee una persona resiliente. Finalmente detalla los siete pilares de la resiliencia.

El capítulo 2 trata sobre dos variables importantes en el estudio de este trabajo; resiliencia y escuela. La cuál es considerada como un lugar oportuno para promover el desarrollo de la resiliencia, luego de la familia. Además, describe los seis factores constructores de la resiliencia en ese ámbito.

El capítulo 3 describe el fenómeno de la resiliencia a lo largo del desarrollo humano, específicamente en las edades de la niñez y adolescencia, explicando los grandes procesos que se dan en ella.

El capítulo 4 trata sobre el aprendizaje significativo, detallando el desarrollo de la psicología cognitiva del aprendizaje como paradigma.

El capítulo 5 presenta la etapa adolescente, explicando los grandes procesos que se dan en ella y condicionados por el nivel socio-económico en el que están inmersos.

El capítulo 6 detalla las consideraciones metodológicas, como ser, alcances y diseño de investigación, descripción de la muestra y del instrumento utilizado para la recolección de datos.

El capítulo 7 presenta el análisis realizado de los datos y los resultados obtenidos a través del análisis descriptivo.

Para finalizar, el capítulo 8 expone las discusiones y conclusiones a las que se ha abordado con el estudio y ofrece algunos desafíos por los que apuesta la resiliencia.

FAZ TEÓRICA

CAPÍTULO I

LA RESILIENCIA Y SU IMPORTANCIA

1.1 Reseña histórica

Según la Real Academia Española [RAE] (2018) la palabra resiliencia proviene del latín *-resalire* «saltar hacia atrás, rebotar, replegarse». Se refiere a la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos. En cuanto a la física y a la química se refiere a la capacidad que posee un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial cuando ha cesado la perturbación a la que había estado sometido.

En las últimas décadas el concepto de resiliencia ha tomado gran importancia en el ámbito de las ciencias humanas y se ha ido ampliando aún más en sus perspectivas de intervención gracias a la Psicología Positiva, la cual ha aportado un nuevo enfoque a las investigaciones e intervenciones, centrándose más en el desarrollo de las capacidades y fortalezas de las personas para potenciarlas, resaltando sus virtudes, enfocándose en las bases del bienestar psicológico y del funcionamiento humano óptimo.

Con respecto a la definición científica del término, no existe una opinión consensuada sobre la misma, debido a que se están generando nuevos enfoques en las perspectivas de intervención. (Martínez, Botaya & Campayo, 2017).

1.2 Aproximación al concepto de resiliencia

A continuación se presenta una relación de las principales definiciones de resiliencia propuestas por los autores Martínez, Botaya y Campayo (2017):

-Block y Block (1980): “La capacidad dinámica de un individuo para modificar su nivel modal del control del ego, en una u otra dirección, como una función de las características de la demanda del ambiente” (Block & Block, 1980).

-Lösel, Blieneser y Koflerl (1989): “Enfrentamiento efectivo de circunstancias y eventos de la vida severamente estresantes y acumulativos” (Lösel, Blieneser, & Koflerl, 1989).

-Richardson et al. (1990): “El proceso de afrontamiento con eventos vitales desgarradores, estresantes o desafiantes de un modo que proporciona al individuo protección adicional y habilidades de

afrontamiento que las que tenía previa a la ruptura que resultó desde el evento” (Richardson, Neiger, Jensen, & Kumpfer, 1990).

-Garnezy (1991): “La capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al iniciarse un evento estresante” (Garnezy, 1991).

-Rutter (1993): “Conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano... se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo” (Rutter & Rutter, 1993).

-Vanistendael (1994): “La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción; es decir, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, es la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles” (Vanistendael, 1994).

-Grotberg (1995): “Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, se transformados por ellas” (Grotberg, 2006).

-Braverman (1999): “Adaptación exitosa ante la exposición a estresores significativos u otros riesgo” (Braverman, 1999).

-Masten (1999): “Un rasgo relativamente global de la personalidad que le permite a la persona una mejor adaptación a la vida” (Masten, 1999).

-Luthar, Cicchetti y Becker (2000): “Aprendizaje que implica una interacción entre múltiples factores de riesgo y de resiliencia, y cuyo resultado es la consecución de una adaptación positiva en contextos de gran adversidad, al estrés y a los sucesos traumáticos” (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000).

-Masten y Powell (2003): “Patrones de adaptación positiva en el

contexto de riesgos o adversidades significativas” (Masten & Powell, 2003).

-Suarez-Ojeda (2004): “Una condición humana que da a las personas la capacidad de sobreponerse a la adversidad y además, construir sobre ellas. Se la entiende como un proceso dinámico que tiene por resultado la adaptación positiva, aún en contextos de gran adversidad” (Suarez Ojeda, 2004).

-Fergus y Zimmerman (2005): “Proceso de superar los efectos negativos de la exposición al riesgo, afrontamiento exitoso de las experiencias traumáticas y la evitación de las trayectorias negativas asociadas con el riesgo” (Fergus & Zimmerman, 2005). (En Martínez, Botaya & Campayo, 2017, pp. 232-233).

De esta forma podemos concluir que existen múltiples conceptos en lo que conciernen a la resiliencia, pero todos apuntan a la capacidad de sobreponerse a la adversidad, adaptarse a las presiones y problemas que se enfrentan y adquirir las competencias necesarias para salir adelante en la vida.

1.2.2 Los siete pilares de la resiliencia

Wolin y Wolin (en Mateu, García, Gil & Caballer, 2009) denominan estas características como “las 7 cualidades protectoras o pilares de resiliencia que los sujetos encuentran en su memoria”:

1. **Introspección o insight.** Permite a la persona saber, comprender y evaluar experiencias en forma reflexiva, activa y personal.
2. **Independencia** es la capacidad de establecer límites entre uno mismo y la familia o el ambiente.
3. **Interacción o capacidad de relacionarse** es la capacidad de tener lazos íntimos y satisfactorios con otras personas equilibrando las necesidades propias con la capacidad de dar a otros.
4. **Iniciativa.** Se relaciona con la espontaneidad y con la valentía de enfrentarse a tareas nuevas demandantes, generar soluciones a los problemas.

5. **Humor.** Disposición del espíritu a la alegría. Permite alejarse del foco de tensión o angustia y facilita una visión en perspectiva de la situación. Es una capacidad que parte del reconocimiento y la aceptación de lo imperfecto y del sufrimiento, logrando la integración a la propia vida de forma positiva, de modo que ésta se convierta en algo no solo más soportable sino valiosa. Consiste en ser capaz de reírse de uno mismo, de sus propias equivocaciones y limitaciones, generando con ello libertad y fortaleza interior.
6. **Creatividad** como capacidad de inventar, de generar algo que no existía.
7. **Moralidad** entendida como conformidad de la conducta para hacer el bien y evitar el mal.

Melillo y col. (en Rodríguez, 2008), agregan una octava: la **autoestima consistente**, que consideran fruto del cuidado afectivo en etapas tempranas por parte de un adulto significativo.

1.3 Factores protectores y Factores de riesgo

Tal como señala Cristina Castellino (2015) se puede decir que una persona resiliente posee ciertas características o fortalezas que influyen en ella como son:

- Socialmente competente
- Baja susceptibilidad
- Enfrenta situaciones efectivamente, capacidad para resolver problemas
- Adecuado juicio crítico
- Resistencia a la destrucción
- Conductas vitales positivas
- Un temperamento “especial“
- Habilidades cognitivas “a punto”
- Visión positiva de futuro, firmeza de propósitos con metas y motivaciones para ir adelante que permiten cultivar un sentido elevado de la fe y desarrollar la capacidad de extraer algún aprendizaje del estrés.

1.3.1 Factores de riesgo

En diversas corrientes de investigaciones sociales los estudiosos centraron sus miradas en los factores de vulnerabilidad o factores de riesgo que son causa o están asociados a estilos conflictivos y débiles porque pensaban que conociendo dichos factores podían resolver las problemáticas consecuentes.

Rutter (en Rioseco et al., 2009) describió seis variables familiares asociadas con trastornos psiquiátricos subsecuentes:

1. Desacuerdos graves en la pareja parental
2. Nivel socioeconómico bajo
3. Hacinamiento
4. Criminalidad paterna
5. Trastorno psiquiátrico materno
6. Institucionalización de los hijos

Por otro lado entre los factores de riesgo en el desarrollo psicosocial el factor de mayor riesgo es la pobreza. Luego siguen otras siete:

- Patologías médicas crónicas
- Abuso de sustancias
- Alcoholismo
- Enfermedades mentales
- Abandono y/o fracaso escolar
- Desempleo
- Desajustes sociales: delincuencia o aislamiento social.

1.3.2 Factores protectores

Como continúa diciendo la autora Castellino (2015), en los últimos años los investigadores propusieron que en lugar de enfatizar un mejor conocimiento de la vulnerabilidad se podía avanzar por la vía alternativa de profundizar el saber sobre aquellos factores que resultan protectores o superadores de situaciones traumáticas.

En este sentido, no se trata solo de apuntar a la prevención sino también a la superación del trauma. Entonces el interrogante que actúa como punto de partida de la reflexión es: ¿Cuáles son las condiciones necesarias para un desarrollo armónico? Dentro de los factores protectores se describen factores individuales, factores familiares y factores de apoyo externo.

Entre los factores individuales figuran el temperamento, la sociabilidad, la actividad, la inteligencia, las competencias en el lenguaje y en la lectura, un grado satisfactorio de control interno.

Los factores familiares son la calidad de los lazos afectivos, las situaciones de estrés que promueven el apoyo emocional dentro de la familia. Existen además factores de apoyo externo como la interacción en la escuela, en el trabajo o en instituciones (iglesia, clubes, centros, etc.)

Entre los factores protectores se menciona también:

- La adquisición de autoestima dentro de un ambiente familiar cálido, sostenedor, con límites claros y netos
- Una familia extendida que colabora y que afianza los vínculos
- Un entorno social y comunitario solidario.

La autora Castellino (2015) menciona que en las investigaciones sobre personas con resiliencia se destaca siempre el contacto con un adulto que desarrolla hacia el niño una conducta de sostén, estímulo, valoración, y se enfatiza el valor cuanto más temprano mejor del vínculo con dicho adulto, ya sea dentro o fuera del ámbito inmediato del niño, con lo cual se perfila la importancia del ámbito no familiar como alternativa en el establecimiento de vínculos. La consecuencia es buscar métodos de cuidados que pongan el acento en lo vincular.

Si se trata de adultos, por ejemplo madres que combinan sus horarios para actuar como único cuidador de un grupo de niños mientras el resto trabaja o cumple otras funciones, el grupo es pequeño, la relación es más intensa y cada adulto aprende a conducir a los niños con estrategias de adaptación.

CAPÍTULO II

LA RESILIENCIA Y EL ÁMBITO ESCOLAR

2.1 Conceptualización de la resiliencia aplicada al ámbito educativo

Después de la familia, la escuela es el lugar más propicio para que los alumnos experimenten las condiciones que promueven el desarrollo de la resiliencia.

Henderson y Milstein (2003) señalan dos conceptos importantes de Resiliencia. El primero, tomado de Richardson y sus colaboradores (1990) que la describieron como “el proceso de lidiar con acontecimientos vitales disociadores, estresantes o amenazadores de un modo que proporciona al individuo destrezas protectoras y defensivas adicionales a las previas a la disociación resultante del acontecimiento”. El segundo concepto, con respecto a los alumnos y docentes, es aplicable la siguiente definición, adaptada de Rirkin y Hoopman (1991), la cual contiene los elementos de la construcción de resiliencia que deberían darse en las escuelas: *La resiliencia puede definirse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy.* Además, ellos señalan que el ambiente es crucial para la resiliencia del individuo, por dos motivos; en primer lugar, los factores protectores internos que ayudan a un individuo a ser resiliente frente a una tensión o una amenaza suelen ser resultado de determinadas condiciones ambientales que promueven el desarrollo de estas características. En segundo lugar, las condiciones ambientales inmediatas existentes, contribuyen a contrapesar las respuestas del individuo, pasando de las de inadaptación o disfunción a las de homeostasis o resiliencia.

2.2 Construcción de resiliencia en los alumnos

Por otra parte, siguiendo la línea del libro citado anteriormente de Henderson y Milstein (2003), ellos destacan dos puntos que aparecen con reiteración en la bibliografía sobre las escuelas eficaces (Fiske, 1991) que son igualmente aplicables a la construcción de la resiliencia en los alumnos: afecto y personalización. La escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de relaciones personales afectivas. Estas relaciones requieren docentes que tengan una actitud constructora de resiliencia, es decir que transmitan esperanzas y optimismo. También se caracterizan por centrarse en los puntos fuertes de los alumnos, buscar las fortalezas de los alumnos con la misma minuciosidad que suelen emplear para detectar sus problemas, y hacérselas ver.

Los alumnos internalizan esa convicción a través de las interacciones que tienen con otros. El principal elemento constructor de resiliencia para cada alumno es una relación de confianza, aunque sea con un solo adulto, dentro o fuera de la familia, que le transmita: “tú me importas” (Werner, citado en Gelham, 1991).

2.2.1 Seis factores constructores de resiliencia

La resiliencia de los alumnos también se construye creando ambientes escolares caracterizados por los seis factores constructores de resiliencia. Los mismos serán detallados más abajo.

Henderson y Milstein (2003) proponen seis pasos para promover resiliencia especialmente en las escuelas.

1. *Enriquecer los vínculos.* Priorizar la participación de la familia en la actividad escolar convocando a los padres, otorgándoles roles significativos en la escuela, ofreciéndoles una variedad de formas de participación y hablando con ellos periódicamente para transmitirles alguna buena noticia sobre sus hijos. Los alumnos también necesitan una variedad de actividades antes, durante y después del horario escolar. Las estrategias de aprendizaje en donde se toman en cuenta las inteligencias múltiples y los múltiples estilos de aprendizajes, reforzarán la vinculación del alumnado con el aprendizaje y su permanencia en la escuela.
2. *Fijar límites claros y firmes.* Es importante que los alumnos participen en la determinación de estos límites, que consisten en normas de conductas y procedimientos para hacerlas cumplir. Los límites deben basarse en una actitud afectuosa, antes que punitiva. Es conveniente que las políticas y procedimientos escolares, hagan referencias concretas a ciertas conductas de riesgo.
También es importante que el personal escolar, los padres y los alumnos conozcan y comprendan las políticas de la escuela.
3. *Enseñar habilidades para la vida.* Aplicar un método de enseñanza, basado en el aprendizaje cooperativo, que incorpore naturalmente las habilidades para llevarse bien con los demás, trabajar en grupo, expresar opiniones propias, fijar meta y tomar decisiones. Las habilidades para la vida pueden inculcarse cuando los alumnos son enviados a un profesor consejero por haber incurrido

en mala conducta. Investigaciones realizadas muestran que los pares son los mejores mensajeros de las estrategias de prevención e intervención.

4. *Brindar afecto y apoyo.* Este paso es la base de toda construcción de resiliencia. Es el componente crucial de las actitudes que construyen resiliencia, pero también debe expresarse en conductas concretas, como tomar en cuenta a todos los alumnos, saber sus nombres, estimular a los reticentes, investigar e intervenir cuando alguno de ellos enfrenta circunstancias difíciles. Esto requiere conceder tiempo en clase para la construcción de relaciones. También implica construir un modelo de intervención eficaz para los alumnos que están teniendo problemas, así como detectar y aprovechar sus fortalezas.
5. *Establecer y transmitir expectativas elevadas.* Benard (1993) describe varias maneras en que las escuelas pueden implementar este paso. En primer lugar, los mensajes del personal escolar a los alumnos deben componerse de declaraciones como “convéncete de que puedes, esfuérzate y agudiza el ingenio”. Las clases con expectativas elevadas presentan las siguientes características: currículos de mayor alcance, más significativos y participativos para todos los alumnos; grupos de estudio heterogéneos, flexibles y basados en los intereses de los alumnos; sistemas de evaluación que reflejan la visión de las inteligencias múltiples, y una gran cantidad de actividades variadas para que todos los alumnos participen, incluyendo programas de servicio comunitario.

Las estrategias de enseñanza que transmiten expectativas elevadas promueven la colaboración, antes que la competitividad, y se centran en la motivación intrínseca del alumnado basada en sus propios intereses; también asignan la responsabilidad de aprender a los alumnos. Los docentes expresan expectativas elevadas al establecer relaciones fundadas en la atención individual a cada alumno, aplicando un método de enseñanza personalizado y valorando la diversidad.

6. *Brindar oportunidades de participación significativa.* La base fundamental de este paso radica en contemplar a los alumnos como recursos, y no como objetos o problemas pasivos. Cada aspecto de la escuela deberá analizarse a efectos de encontrar oportunidades de dar mayor participación a los alumnos. Esto podría implicar la inclusión de alumnos en comisiones de gobierno escolar, aun en los niveles primarios.

Es importante contar con el respaldo de los padres, la comunidad y otras organizaciones con el fin de implementar con eficacia los seis pasos de la construcción de resiliencia en cada aula y en toda la escuela.

2.2.2 Factores ambientales que inhiben el desarrollo de resiliencia de los docentes

Es importante destacar los factores ambientales externos como internos que según los investigadores inhiben el desarrollo de resiliencia de los docentes. Entre los factores ambientales vemos tres:

1. Cambian las expectativas sobre qué debe hacer la escuela y cómo hacerlo: se pretenden innovaciones, movilidad, creatividad, sin destinar recursos económicos ni humanos para ello.
2. Cambia la composición del alumnado: gran diversidad de nivel socio-económico y cultural.
3. Aumento de críticas negativas de la comunidad hacia la escuela.

Existen cuatro factores internos que inhiben el desarrollo de resiliencia entre los docentes:

1. En muchos países la edad promedio del cuerpo de docentes es mayor que en otras épocas.
2. Los docentes mayores no tienen muchas opciones para modificar su función dentro de la carrera docente.
3. Existen muchas restricciones estructurales dentro del sistema (incentivos, reconocimiento, posibilidades de actualización, etc.)
4. Se enfrentan a muchas modificaciones sin estar preparados ni amparados para tomar decisiones conjuntas. Por ejemplo la autogestión escolar y todo lo que ella implica. (Castellino, 2015)

CAPÍTULO III

LA RESILIENCIA Y EDADES

3.1 Enfoques de la resiliencia ligada al desarrollo humano

Según Wolin y Wolin (en Castellino 2015) podemos considerar ocho nuevos enfoques a partir del concepto de resiliencia que definen lo que está sucediendo en el desarrollo humano:

1. La construcción de resiliencia está ligada al desarrollo humano y se inserta en cada una de sus etapas. Estos autores aplicaron las etapas de desarrollo descritas por Erik Erikson (1950) con el objeto de formar actitudes básicas de fortaleza vital y psíquica en los niños y jóvenes.

Confianza versus desconfianza: Desde el nacimiento y en todo el primer año de vida el objetivo es el desarrollo de una confianza básica que es el resultado de la seguridad y regularidad que vivencia el pequeño a través de la relación y los cuidados que se le brindan: alimentación, vida familiar, sensibilidad y firmeza de los padres.

Autonomía versus pena y duda: En el segundo y tercer años nos centramos en el desarrollo de la autonomía y mayor conciencia del yo en el medio. El niño logra comer solo, la marcha autónoma y conquista del espacio circundante, control de esfínteres, vestirse, los rudimentos del lenguaje oral y gestual, y del manejo coordinado del propio cuerpo. Es necesario que los padres brinden seguridad y disponibilidad y eviten la sobreprotección.

Iniciativa versus culpa: De los 2 a los 6 años se destaca el desarrollo de la iniciativa: realizar una actividad por el simple gusto; aprender a aceptar sin culpa que algunas cosas no son permitidas; imaginación; juegos con el adulto.

Aplicación versus inferioridad: en los años escolares (6 a 12) el niño adquiere “sentido de la industria”: descubre la satisfacción de la productividad y de la perseverancia para alcanzar una meta propuesta.

Ahora adquiere importancia la interacción con los compañeros de la escuela y los vecinos.

Identidad versus confusión: La búsqueda consciente y el desarrollo de la identidad, entre los 13 y 19 años, está basada en los resultados de las crisis anteriores.

Intimidad versus aislamiento: En la juventud es necesario el acercamiento a los demás para estrechar lazos.

2. Promover factores de resiliencia y tener conductas resilientes requieren diferentes estrategias.

La autora (Castellino, 2015) continúa diciendo que las conductas resilientes requieren factores y acciones que no son estáticos sino cambiantes y exigen aprender de las experiencias de adversidad.

Varios autores coinciden al hablar de fuentes de la resiliencia, ámbitos generadores de la misma, y áreas que la componen. Henderson determinó cuatro categorías de factores resilientes: tengo, soy / estoy, puedo. El Yo tengo como fuente, lleva a los sujetos a descubrir sus apoyos:

- Personas en las que confía, y que lo quieren incondicionalmente.
- Personas que le ponen límites para que pueda aprender a evitar peligros o problemas.
- Personas que muestran con el ejemplo el modo de proceder.
- Personas que alientan a la promoción del sujeto y no a sustituirlo en lo que puede realizar.

El Yo soy y el Yo estoy como fuente están ligados al desarrollo de fortaleza intrapsíquica. Permite tomar conciencia de sí mismo y verse como:

- Persona apreciada por los demás.

- Capaz de sentir felicidad cuando hace algo bueno para otros y demuestra su afecto.
- Persona digna de respeto, y respetuoso con los demás.

O puede saber que está:

- Dispuesto a responsabilizarse de sus actos.
- Seguro de que todo saldrá bien.

El Yo puedo se ubica en la línea de las habilidades interpersonales y de resolución de conflictos. Le permite al sujeto descubrirse como capaz de:

- Hablar sobre las cosas que lo inquietan o asustan.
- Buscar la manera de resolver los problemas.
- Controlar sus impulsos cuando no se encaminan a un bien.
- Elegir el momento apropiado para hablar con alguien.
- Pedir ayuda cuando la necesita.

Desde las fuentes de la resiliencia vemos cómo estos conceptos aportan mayor comprensión y conocimiento empírico de los factores que protegen a la persona de los efectos negativos de condiciones adversas del ambiente.

Por otra parte permiten diseñar métodos prácticos de promoción de los factores mencionados para favorecer su desarrollo y evitar enfermedades físicas y mentales.

3. El nivel socioeconómico y la resiliencia no están relacionados.

Aunque la pobreza no es condición de vida aceptable, no impide el desarrollo de la resiliencia. Estudios longitudinales han demostrado que no existe relación entre inteligencia y resiliencia y / o clase social y resiliencia.

4. La resiliencia es diferente de factores de riesgo y factores de protección.

Actualmente los estudios prestan más atención a los factores de protección que resguardan del riesgo que a los factores que enfrentan el riesgo.

5. La resiliencia puede ser medida y es parte de la salud mental y de la calidad de vida.

Si resiliencia es desarrollar la capacidad humana de enfrentar, sobreponerse y de ser fortalecido e incluso transformado por las experiencias de adversidad, debe considerarse como un proceso que excede el simple rechazo de situaciones negativas o el hecho de eludir esas experiencias ya que permite ser potenciado y fortalecido por ellas.

6. Las diferencias culturales disminuyen cuando los adultos son capaces de valorar ideas nuevas y efectivas para el desarrollo humano.

Todos los países y todas las culturas tienen un conjunto común de factores resilientes para promover resiliencia en los hijos. Entre las diferencias culturales se encontraron el grado de control o autonomía que se da a los niños, el tipo y motivos de castigos, la edad esperada para que el niño resuelva sus propios problemas, el grado de apoyo y de amor que se le brinda en condiciones de adversidad.

7. Prevención y promoción son diferentes conceptos en relación con la resiliencia.

El modelo de prevención es consistente con el modelo epidemiológico de salud pública. El modelo de promoción procura la maximización del potencial

y del bienestar de los individuos en riesgo. Éste es más consistente con el modelo de resiliencia.

8. La resiliencia es un proceso: factores de resiliencia, comportamientos y resultados resilientes.

El primer paso en el proceso es promover factores resilientes. Los pasos implican una secuencia, elecciones y decisiones:

Paso 1: identificar la adversidad.

Paso 2: seleccionar la respuesta adecuada.

Paso 3: comprobar efectos, corregir rumbos, etc. (Castellino, 2015).

CAPÍTULO IV
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y SU
DESARROLLO

4.1 Introducción al proceso de aprendizaje

Tal como señala Yáñez (2016), el ser humano vive de una u otra manera la experiencia del aprendizaje a lo largo de toda su vida. En tal experiencia confluyen una serie de factores internos y externos que lo aceleran o entorpecen. Todo aprendizaje siempre constituye un proceso complejo, que finalmente se expresa en una modificación de la conducta. Para todo docente, el conocimiento de las diferentes etapas del aprendizaje como proceso, es de trascendental importancia. Es obvio que esto permite facilitar a los profesores el logro de un aprendizaje óptimo por parte de sus estudiantes. Toda labor formativa en una institución educativa se apoya en último término en ayudar al estudiante a irse formando, completando y perfeccionando constantemente. El ser humano no es un ser acabado, prefabricado y que desarrolla un simple código genético durante su vida, sino que por el contrario, su esencia consiste en poder construirse intelectualmente de acuerdo a sus experiencias con el ambiente que le rodea, las cuales le exigen constantemente mantenerse flexible a los cambios y de manera dinámica proponer y realizar cosas para obtener un modo de vida que le permita desarrollarse interiormente. Esta construcción de sí mismo se basa primordialmente en el desarrollo adecuado del proceso de aprendizaje en diferentes circunstancias cotidianas, en un mundo que interactúa con el ser humano y ambos se condicionan mutuamente.

4.2 Corrientes de estudio del aprendizaje

4.2.1 Psicología Cognitiva

Morales, García, Torres y Lebrija (2018) señalan que para comprender un poco acerca de los términos de aprendizaje y de habilidades cognitivas, es necesario entender el desarrollo de la psicología cognitiva del aprendizaje como paradigma dominante a partir de finales de los años 50's del siglo anterior. La teoría cognitiva sostiene que la construcción del conocimiento a partir del entorno inmediato del estudiante es activo y lleno de significado, el aprendizaje implica un procesamiento cognoscitivo de información en lugar de la memorización mecánica de la información.

4.2.2 Constructivismo

Posteriormente, a principios de los años 80's, cobra importancia el paradigma conocido como constructivismo, que destaca como convicción que el conocimiento se construye activamente, no se recibe pasivamente del

ambiente o de los otros. En general, una idea central es que el sujeto cognoscente realiza un acto de conocimiento o aprendizaje, no copia la realidad circundante, sino que construye una serie de representaciones o interpretaciones sobre la misma.

El constructivismo surgió como una corriente epistemológica, preocupada por discernir acerca de la adquisición del conocimiento. En su visión actual, ha incorporado a su vez elementos tanto de la psicología genética de Piaget, del cognitivismo de Ausubel y de la teoría sociocultural de Vygotsky (Díaz Barriga y Hernández, 2002). Dentro del paradigma constructivista del aprendizaje, sobresalen un conjunto de planteamientos que promueven la activación del conocimiento, desarrollo del nuevo conocimiento y la evaluación de lo aprendido, para lograr el aprendizaje significativo dentro del aula (Ojeda y Reyes, 2006). Todo ello responde al énfasis que se da al desarrollo del conocimiento nuevo en los estudiantes por medio de la construcción activa, donde vinculan el conocimiento nuevo con el conocimiento que ya poseen en lugar de recibir la información de manera pasiva o tan sólo de copiarla de los profesores o de los libros. (Morales, García, Torres & Lebrija, 2018)

4.3 Conceptualización del aprendizaje

El aprendizaje es la revisión, modificación y construcción de los conceptos previos, pero, además, se integran conceptos nuevos aprendidos con los que ya poseen, en este caso lo fundamental que se destaca en el enfoque es que los conocimientos se construyen y el estudiante es el verdadero protagonista del aprendizaje. En resumen, Ausubel (2002) aduce que para “aprender significativamente” es necesario la confrontación del sujeto con el contenido de enseñanza, además argumenta que es de vital importancia para la construcción de los aprendizajes, momentos de interacción del sujeto que

aprende con otros que le ayuden a moverse de un “no saber” a “saber”, de un “no poder hacer” a “saber hacer”, y lo que es más importante de un “no ser” a “ser”, es decir que le ayuden a moverse en su zona de desarrollo próximo.

Éste último concepto, aportado por Vygotsky, se define como “la distancia entre el nivel de desarrollo actual y el nivel de desarrollo potencial, determinado por medio de la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capaces” (Rodríguez, 2008:480). A partir de esta idea, Vygotsky propuso que la instrucción debe basarse en el análisis del potencial del alumno “para elevarse a sí mismo a niveles superiores de desarrollo por medio de la colaboración” (Rodríguez, 2008). Los estudiantes tienen habilidades desarrolladas que le permiten solucionar problemas, si la dificultad de la tarea está por debajo de estas, se aburren y si están por arriba se frustran; “a menudo las personas somos capaces de resolver problemas o de realizar aprendizajes nuevos cuando contamos con la ayuda de nuestros semejantes, pero en cambio a veces no conseguimos abordar con éxito estas mismas tareas, cuando disponemos únicamente de nuestros propios medios” (Coll, 1984).

El aprendizaje supone un carácter social determinado y un proceso por el cual los estudiantes inician su desarrollo intelectual a través de aquellos que les rodean. El trabajo de Vygotsky argumenta que los estudiantes que experimentan procesos que implican un pensamiento conjunto, experimentan la auto-actualización de los procesos involucrados en su propio pensamiento. Según Pérez-Sánchez y Poveda-Serra (2008), la parte esencial de ese cambio es conseguir que los estudiantes se involucren en su proceso de aprendizaje, que lo haga suyo, que sean conscientes de que son capaces de aprender eficazmente, y que en ese proceso entiendan que no sólo se

benefician individualmente, sino que también se pueden beneficiar sus compañeros. (Morales, García, Torres & Lebrija, 2018)

CAPÍTULO V
RESILIENCIA Y NIVEL SOCIOECONÓMICO
EN ADOLESCENTES

5.1 Comprender la adolescencia en su contexto socioeconómico

Rodolfo Prado Álvarez y Mónica del Águila Chávez (2003) señalan que las familias que viven en alto riesgo operan en un contexto diferente de aquellas que viven en bajo riesgo ya que años atrás se consideraba que aquellas personas que estaban sumergidas en crisis socioeconómicas, cultural, emocional, clase social, etc., eran más restrictivas y autoritarias en su política de crianza y más vigilantes en el monitoreo de la obediencia de la política familiar de parte de los niños que las de familias exitosas de bajo riesgo. Según Dolto (1990) la adolescencia ya no es considerada como una crisis sino como un estado, pero no en todos los adolescentes y jóvenes, sino en aquellos que pertenecen a sectores socioeconómicos bajos de la población, su entrada en la adultez es brusca y rápida, ya sea por su necesidad de trabajar, por embarazos prematuros y otros factores, en cambio en los estratos medios urbanos, la adolescencia ya no es un pasaje sino un producto nuevo.

5.1.1 Adolescencia, pobreza y resiliencia

Del estudio socioeconómico en la adolescencia, extraemos algunos conceptos como el de pobreza. Conceptualizaciones referidas a ésta las encontramos en Contreras (1998). La pobreza es explicada por causas individuales, cuyas características son: bajo nivel educativo, inteligencia poco desarrollada, falta de conocimientos, salud deficiente, discapacidad, orientación marginal laboral. También desde la inequidad en las oportunidades, inadecuadas demandas globales de trabajo y bajo índice nacional de ingreso. La cultura de la pobreza está explicada, pues, desde un enfoque estructural de esta, que tiene como base las estructuras económicas y sociales existentes y un momento histórico determinado. La resiliencia y las características socioeconómicas desde las perspectivas psicosociales, se refieren a la capacidad que tienen los individuos para resistir, sobreponerse y salir adelante, después de haber sido empobrecidos económicamente, y/o haber sufrido daños graves en la vida psíquica, moral y social. La resiliencia indica que la superación de la pobreza es posible, pero todo ello necesita de la capacidad que tiene el ser humano para resistir. La resiliencia cuenta con

una base fundamental para responder a la pregunta acerca de si la pobreza es superable, y nosotros nos preguntamos si existen diferencias significativas en los adolescentes de 12 a 14 años en distintas clases sociales, tomando en cuenta los factores de resiliencia que determina el mandala de Wolin. En los estudios sobre políticas sociales en el Perú que realiza Portocarrero (2000), establece varias hipótesis sobre heterogeneidad de la pobreza en la multidimensionalidad que han focalizado las políticas de los programas sociales. Establecen diferencias conceptuales entre pobreza y exclusión social, entendiendo a la pobreza no solamente en términos de bajos ingresos, necesidades básicas insatisfechas y oportunidades para alcanzar bienes básicos, sino aspectos que refieren a dimensiones culturales de autoimagen y percepciones sobre carencias y posibilidades. En cuanto a la exclusión se establece que es un concepto que va más allá de la pobreza. Se trata de las personas que están aisladas de la sociedad, implica no tener beneficios ni responsabilidades como ciudadanos. La exclusión social no tiene como base solamente un contexto económico, también se establecen referencias étnicas, físicas, sexuales, de edad, empleo. Como se puede advertir, hay una diferencia entre ser pobre y ser excluido, las personas pueden ser pobres sin estar socialmente excluidas, y viceversa. Tal es la dimensión del problema en el Perú que será necesario establecer, en cada clase, las características que determinen su nivel de pobreza y o de exclusión. Las variables que tomaremos en cuenta se refieren a ingreso, empleo, vivienda, servicios básicos, bienes de consumo. Del trabajo realizado por distintos investigadores, podemos apreciar que el estudio de la resiliencia en adolescentes se ha efectuado tomando en cuenta criterios educativos, distintas apreciaciones del concepto adolescencia y las redefiniciones al respecto, los conceptos de pobreza y diversos estudios

referidos a la estratificación socioeconómica del país, pero no se han efectuado estudios referidos al género y a los niveles socioeconómicos. (Rodolfo Prado Álvarez y Mónica del Águila Chávez, 2003, p. 184-185)

FAZ EMPÍRICA

CAPÍTULO VI

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

6.1 Tipo de investigación

El presente trabajo se encuentra dentro de las metodologías cuantitativas. Según su finalidad, esta investigación es básica, ya que parte de un marco teórico y busca incrementar el conocimiento y comprensión del fenómeno estudiado, en este caso la resiliencia en adolescentes pertenecientes a distintos contextos socioeconómicos y culturales. Su alcance es exploratorio y descriptivo, ya que busca examinar un tema poco estudiado en nuestro contexto y especificar propiedades y características de un grupo etario, para lo que recoge información sobre las variables sin indicar cómo se relacionan. De acuerdo a su naturaleza es empírica, ya que se trabaja con hechos de observación directa, no manipulados; por el marco en que tiene lugar, es un estudio de campo, ya que los fenómenos son observados en su ambiente natural.

6.2 Diseño de investigación

Se utilizó un diseño de investigación no experimental, transversal y exploratorio - descriptivo; ya que no se manipulan variables, sino que solo se observa el fenómeno tal como ocurre; los datos para analizarlo son recogidos una sola vez, en un tiempo y contexto determinado, para obtener un primer panorama sobre el nivel de resiliencia de los alumnos adolescentes y describir el índice de cada área evaluada.

6.3 Hipótesis

La hipótesis central de esta investigación es de tipo descriptiva de una variable o dato:

H1: Existen diferencias significativas, en los factores resilientes, en alumnos adolescentes, pertenecientes a escuelas de diferente nivel socioeconómico.

Para enriquecer esta investigación, se comparan dos grupos de distintos niveles socioeconómicos, ya que se considera que este incide en los diferentes factores de la resiliencia. Por esto, se agrega a la anterior una hipótesis de diferencia entre grupos, que pretende ocupar un lugar secundario:

H2: El nivel de resiliencia de los alumnos adolescentes de bajo nivel socioeconómico, está muy por encima que el de los adolescentes de alto nivel socioeconómico, debido al entorno en el cual les toca vivir.

6.4 Muestra

La muestra fue de un tamaño de 34 alumnos provenientes de centros educativos del ámbito urbano de la provincia de Mendoza (Argentina). 17 alumnos pertenecen al colegio privado “San Jorge” de Godoy Cruz, y los otros 17 alumnos a la escuela pública n°1-585 “1 de febrero” del mismo departamento, ambos pertenecientes a 7mo grado.

El total de alumnos está compuesto por varones y mujeres cuyas edades fluctúan entre 12 y 13 años de edad.

6.5 Instrumento

Se utilizó como instrumento de recolección de datos dos encuestas, una basada en las verbalizaciones de Grotberg, destinada a los alumnos y otra para la docente a cargo del grupo. La primera encuesta está constituida por 15 ítems, los cuales integran 4 áreas diferentes, en la misma se debe calificar por “Si”, o por “NO”. (tabla 1). La segunda encuesta, destinada a la docente, recauda información de los familiares y/o adultos que conviven con los alumnos. (tabla 2)

Tabla 1

Factores de resiliencia

		SI	NO
<p>Después de leer con atención cada frase debes contestar SÍ o NO marcando una X en la columna indicada.</p>			
YO TENGO...	A) Cerca de mí personas en quienes confío y que me quieren incondicionalmente.		
	B) Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros.		
	C) Personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder.		
	D) Personas que quieren que aprenda a desenvolverme sólo.		
	E) Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro, o cuando necesito aprender.		
YO SOY ...	A) Alguien por quien los otros sienten aprecio y cariño.		
	B) Feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto.		
	C) Respetuoso de mí mismo y del prójimo.		
YO ESTOY...	A) Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.		
	B) Seguro de que todo saldrá bien.		
YO PUEDO ...	A) Hablar sobre cosas que me asustan o inquietan.		
	B) Buscar la manera de resolver mis problemas.		
	C) Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.		
	D) Buscar el momento apropiado para hablar o hacer algo con alguien.		
	E) Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.		

Fuente: Grotberg (1995).

Tabla 2

Encuesta Social

ENCUESTA SOCIAL					
FLIA	EDAD	OCUPACIÓN	ESCOLARIDAD QUE HA COMPLETADO	LUGAR DE RESIDENCIA (BARRIO, LOCALIDAD)	QUIENES CONVIVEN
Padre					
Madre					
INGRESOS MENSUALES DEL GRUPO FAMILIAR (ESTIMADO) MARQUE CON X LA CASILLA CORRESPONDIENTE					
Menos de 15 mil pesos					
Entre 16 mil y 25 mil pesos					
Entre 26 mil y 40 mil pesos					
Más de 40 mil pesos					

Fuente: Encuesta creada para esta investigación.

CAPÍTULO VII

ANÁLISIS DE RESULTADOS

7.1 Procedimiento y análisis de datos descriptos

- Se buscó un instrumento de evaluación de la resiliencia que fuera simple, rápido y de fácil administración. El mismo se elaboró, basado en el modelo de las verbalizaciones resilientes de Grotberg. En él se plasmaron los tres factores mencionados por la autora: yo tengo, yo soy y yo puedo; y además, se sumó uno más: yo estoy. A este instrumento se le adicionó una encuesta social, la cual permitió que se recaudara más información relacionada a la dinámica familiar y el entorno que rodeaba al alumno. Esta última fue de elaboración propia y destinada a las docentes de grado.
- Se seleccionó, en los últimos días del mes de noviembre de 2019, dos escuelas primarias de la ciudad de Mendoza (Argentina), la primera fue el “colegio San Jorge”, de gestión privada, de doble escolaridad y bilingüe (se habla el inglés y español); y la segunda escuela “1° de febrero”, de gestión pública. Ambos de 7mo grado. Luego tomamos contacto con las autoridades educativas. Se les informó que el cuestionario que iban a contestar ayuda a investigar cómo se sienten las personas frente a sí mismos y a los demás que están cerca (familia, maestros, amigos y compañeros). Se les pidió que contesten con la verdad, lo que ellos piensan y sienten.
- Las autoridades educativas aprobaron la solicitud y designaron a dos maestras a cargo para que asistan a la evaluación y que puedan completar la encuesta social que se les facilitó y a comienzos del mes de diciembre, devolvieron las encuestas para su análisis respectivo.

Para el análisis de los resultados se utilizó estadísticos descriptivos, comparación e incidencias de determinadas respuestas.

En el análisis de las encuestas de ambas escuelas, se pudo observar una serie de aspectos que han demostrado una tendencia común, en general, hacia lo alto, es decir, que se aproximan al 100% en los dos grupos. Estos aspectos van hacia la misma dirección, sin diferenciar a qué grupo pertenezcan, teniendo concordancia en respuestas positivas. Esto se refleja en las cuatro áreas a evaluar, con intervalos entre 79,4% y 97% de respuestas positivas (SI), significando la presencia de determinados factores, los cuales serán detallados en profundidad más adelante. Ver tabla 3, 4, 5 y 6.

Descendiendo a nivel de los ítems y en el análisis de cada área, en las tablas 3 y 4 se aprecia que el grupo total de alumnos evaluados (n=34) obtienen puntuaciones altas con un intervalo de 79,4% y 97% en los ítems que hacen referencia a factores protectores en las dimensiones “YO TENGO” (relaciones personales confiables,

personas que estimulan mi autonomía e iniciativa y relaciones afectivas sólidas) y “YO SOY” (una persona querida y valorada por otros, una persona respetuosa y afectuosa con los demás).

Tabla 3

Porcentajes totales área “Yo tengo”.

ÁREA “YO TENGO”										
Ambas instituciones n= 17 + 17= 34										
Porcentajes	A		B		C		D		E	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
C. San Jorge	47,1%	2,9%	47,1%	2,9%	44,1%	2,9%	38,2%	11,8%	44,1%	5,9%
E.1°de Febrero	44,1%	5,9%	44,1%	5,9%	35,3%	11,7%	41,2%	5,9%	50%	0%
TOTAL	91,2%	8,8%	91,2%	8,8%	79,4%	21,6%	79,4%	17,7%	94,1%	5,9%

Tabla 4

Porcentajes totales área “Yo soy”.

ÁREA “YO SOY”						
Ambas instituciones n= 17 + 17= 34						
Porcentajes	A		B		C	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
C. San Jorge	44,1%	0%	41,2%	5,9%	50%	0%
E.1°de Febrero	38,2%	8,8%	47,1%	2,9%	47%	0%
TOTAL (+)	82,3%	8,8%	88,2%	8,8%	97%	0%

Por otro lado, es importante destacar que se observaron dos ítems con leves discrepancias en comparación a la tendencia mencionada anteriormente. Estos ítems hacen referencia a dos factores protectores en las dimensiones “YO ESTOY” (seguro de mí mismo, optimista, confiado y tengo muchas esperanzas), y “YO PUEDO” (hablar sobre cosas que me asustan o inquietan). Si bien lo indicamos como discrepancia, al momento de interpretar los porcentajes, se puede observar que esa diferencia es mínima obteniendo un porcentaje positivo medio (50%) y levemente descendido (44,1%), lo que indicaría que

estas diferencias son menos significativas, interpretando la totalidad de la población (100%). Ver tabla 5 y 6.

Tabla 5

Porcentajes totales área “Yo estoy”.

ÁREA “YO ESTOY”				
Ambas instituciones n= 17 + 17= 34				
Porcentajes	A		B	
	SI	NO	SI	NO
C. San Jorge	41,2%	8,8%	29,4%	20,6%
E.1°de Febrero	44,1%	5,9%	20,6%	23,5%
TOTAL (+)	85,3%	14,7%	50%	44,1%

Tabla 6

Porcentajes totales área “Yo puedo”.

ÁREA “YO PUEDO”										
Ambas instituciones n= 17 + 17= 34										
Porcentajes	A		B		C		D		E	
	SI	NO								
C. San Jorge	8,8%	38,2%	41,2%	8,8%	44,1%	2,9%	44,1%	2,9%	38,2%	11,8%
E.1°de Febrero	35,3%	14,7%	44,1%	5,9%	35,3%	14,7%	38,2%	11,8%	44,1%	5,9%
TOTAL (+)	44,1%	52,9%	85,3%	14,7%	79,4%	17,6%	82,3%	14,7%	82,3%	17,7%

Si nos enfocamos en las coincidencias, podemos apreciar en la tabla 3 que la muestra completa (n=34) refleja puntajes altamente positivos en la dimensión “YO TENGO” con un porcentaje que va desde el 79,4% al 94,1%, lo que indicaría un adecuado apoyo externo reflejado en los siguientes ítems establecidos por Grotberg:

- Una o más personas dentro de mi grupo familiar en las que puedo confiar y que me aman sin condicionamientos, es decir, de forma incondicional.
- Una o más personas fuera de mi entorno familiar en las que puedo confiar plenamente.
- Límites en mi comportamiento.
- Personas que me alientan a ser independiente.

- Buenos modelos a imitar.
- Acceso a la salud, a la educación y a servicios de seguridad y sociales que necesito.
- Una familia y entorno social estables.

Siguiendo en el análisis de estas coincidencias podemos observar en la tabla 4, también un alto puntaje (entre 82,3% y 97%) que se asocia a mayoría de respuestas positivas en la dimensión “YO SOY”, lo que indicaría una óptima fuerza interior reflejada en los siguientes ítems:

- Una persona que agrada a la mayoría de la gente.
- Una persona generalmente tranquila y bien dispuesta.
- Una persona que se respeta a sí misma y a los demás.
- Alguien que siente empatía por los demás y se preocupa por ellos.

Con respecto al área “YO ESTOY” es importante destacar las coincidencias en los porcentajes. Si se observa detalladamente la tabla 5, esta área está compuesta por dos ítems importantes.

El primero (ítem A) arroja un alto porcentaje positivo (85,3%) el cuál indicaría que los adolescentes de la muestra se consideran responsables de sus propias acciones y aceptan sus consecuencias.

Por otra parte, el segundo ítem (B) se encuentra levemente descendido en respuesta positiva (50%) y levemente ascendido en respuesta negativa (44,1%). Esto puede asociarse a la etapa evolutiva que están atravesando los adolescentes, en donde su futuro es incierto, no lo tienen muy presente sino que viven el aquí y el ahora, no suelen tener proyectos a largo plazo y su prioridad es sobrevivir. Resonando que este ítem inspecciona lo siguiente:

- Yo estoy seguro de mí mismo, optimista, confiado y tengo muchas esperanzas.

Finalmente en el área “YO PUEDO”, si se observa la tabla 6, hay ciertas discrepancias entre el tipo de escuela, por ende, se van a considerar de forma separada más adelante.

7.2 Resultados por tipo de escuela

7.2.1 Escuela pública 1 ° de febrero

Al momento de analizar exclusivamente esta escuela, si observamos la tabla 7, podemos apreciar que los porcentajes positivos están por encima de los negativos marcándose en un intervalo entre 35,3% al 44,1% de respuestas positivas. Teniendo en cuenta que la muestra total de esta escuela es de 17 alumnos, lo que correspondería a un 50% de población total en este apartado (17=50%).

Es importante destacar que hay dos ítems que arrojan porcentajes positivos levemente descendidos (35,3%) los cuáles son:

- Ítem A: Yo puedo hablar sobre cosas que me asustan o inquietan.
- Ítem C: Yo puedo controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.

Tabla 7

Porcentajes área “Yo puedo” Escuela 1° de Febrero

ÁREA “YO PUEDO”										
Escuela 1° de Febrero n=17										
Ítems	A		B		C		D		E	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
TOTAL	12	5	15	2	12	5	13	4	15	2
Y %	35,3%	14,7%	44,1%	5,9%	35,3%	14,7%	38,2%	11,8%	44,1%	5,9%

Analizando la encuesta social, que nos permitió recaudar información del entorno que rodea a los alumnos entrevistados, podemos observar en la tabla 8, la presencia de adultos referentes en sus hogares, con una composición familiar prototipo en la casi totalidad de los alumnos, en donde conviven con su madre, padre y hermanos. También se puede destacar que en algunos casos se suma algún otro integrante de la familia, para la convivencia.

Además, se puede apreciar un nivel educativo en el que se destaca la finalización de los estudios secundarios con una caracterización en las madres amas de casa, sin poseer un trabajo formal.

Con respecto al nivel socioeconómico es importante aclarar que son dos conglomerados con realidades muy diferentes. En este caso, la mayoría de los alumnos viven con sus familias en Zona Sub-urbana de Godoy Cruz (ZSUGC). Ver tabla 8.

Según un diagnóstico integral comunitario realizado por la Secretaria de Políticas Integrales sobre drogas de la nación Argentina [SEDRONAR] (2018) en estas zonas suburbanas, caracterizan a la población activa como: empleadas domésticas, empleados o cuentapropistas no calificados del comercio y albañiles. Los habitantes acceden a trabajos de baja calificación, baja remuneración, temporarios y en negro. En este análisis territorial se menciona que según datos del Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda del año 2010, el barrio contaba con 6.964 habitantes, distribuidos en 1.731 hogares y 1.553 viviendas. Del total de población del barrio el 97,87% son argentinos y el 2,13% extranjeros. (INDEC, 2010). En relación a las necesidades básicas insatisfechas (NBI), sólo el 7,8% de los hogares son pobres por NBI. 4 (INDEC, 2010).

Con respecto a las viviendas, se analizó que estas son de material y hay una alta densidad poblacional. Por otra parte, mencionan que hay falta de limpieza en las acequias y escasez de servicios de salud por alta densidad poblacional. En relación a la seguridad, hay usurpación de casas por narcos, comisaría de nula relación con la comunidad e inseguridad. Y finalmente se destaca la emigración de alumnos que asisten a otras escuelas fuera de esta zona. Esto se observa en la mayoría de los alumnos a los que se les aplicó las encuestas ya que, casi la totalidad de los encuestados poseen domicilio en esta zona pero asisten a la escuela 1° de febrero que se encuentra en San Francisco del Monte, localidad cercana de la zona.

Tabla 8*Resultados encuesta social escuela 1° de febrero*

ENCUESTA SOCIAL- Escuela 1° de Febrero						
N° Encuesta	Padre		Madre		Lugar de residencia	Quienes conviven
	Ocupación	Estudios	Ocupación	Estudios		
1	-	-	Cocinera	Secundario	ZSUGC	Madre
2	Comerciante	Secundario	-	Terciario incompleto	ZSUGC	Padres y hermanos
3	Empresario	Secundario	Comerciante	Secundario	ZSUGC	Padres y hermana
4	Albañil	Primaria	Ama de casa	Primaria	ZSUGC	Padres y hermana
5	Empleado	Secundario incompleto	Ama de casa	Primaria	ZSUGC	Padres y 3 hermanos
6	Independiente	Primaria	Ama de casa	Primaria	ZSUGC	Padres, 2 hermanos y abuelos
7	Albañil	Primaria	Ama de casa	Secundaria	ZSUGC	Padres y 3 hermanos
8	Albañil	Primaria	Ama de casa	Secundario incompleto	ZSUGC	Padres y 3 hermanos
9	Repositor	Secundario incompleto	Ama de casa	Secundario incompleto	ZSUGC	Padres, 1 hermano, tíos y abuelos
10	Empleado	Secundario	Ama de casa	Terciario incompleto	ZSUGC	Padres y 1 hermano
11	Gastronómico	Primaria	Ama de casa	Secundario incompleto	ZSUGC	Padres, 1 hermano y abuela
12	Chapista	Secundario	Ama de casa	Secundario	ZSUGC	Padres y 1 hermana
13	-	-	Ama de casa	Terciario incompleto	ZSUGC	Mamá y hermano
14	Empleado	Terciario	Ama de casa	Secundario	ZSUGC	Padres y 1 hermano
15	Vendedor	Secundario	Cocinera	Secundario	ZSUGC	Padres y 2 hermanos
16	Albañil	Primaria	Ama de casa	Secundario incompleto	ZSUGC	Padres, 2 hermanos y abuelos
17	Empleado	Terciario	Ama de casa	Terciario	ZSUGC	Padres y 1 hermano

*Aclaración: La sigla ZSUGC significa Zona Suburbana Godoy Cruz.

7.2.2 Colegio San Jorge

Si observamos la tabla 9, podemos apreciar que la mayoría de los porcentajes positivos tienden a encontrarse en un intervalo entre 38,2% a 44,1% de respuestas positivas (“SI”), teniendo en cuenta que la muestra total de esta escuela es de 17 alumnos, lo que correspondería a un 50% de población total en este apartado (17=50%).

Por otro lado, vale mencionar un ítem específico que se destaca por su alto porcentaje pero en respuesta negativa (38,2%), con una gran discrepancia en relación a la respuesta positiva (8,8%) y es el ítem A. Este ítem hace referencia a un factor protector que se trata de “Poder hablar sobre cosas que me asustan o inquietan”. Esto puede llegar a asociarse a la necesidad específica de estos jóvenes de contar con un adulto que lo escuche o lo entienda, quizás por la falta de tiempo compartido con sus padres, destacando que el colegio San Jorge se caracteriza por ser una escuela privada con doble escolaridad, por lo que los alumnos están mayor parte de tiempo en el colegio, a diferencia de la otra escuela evaluada. Ver tabla 9.

Tabla 9

Porcentajes área “Yo puedo” Colegio San Jorge

ÁREA “YO PUEDO”										
Colegio San Jorge n=17										
Ítems	A		B		C		D		E	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	3	13	14	3	15	1	15	1	13	4
TOTAL Y %	8,8%	38,2%	41,2%	8,8%	44,1%	2,9%	44,1%	2,9%	38,2%	11,8%

Con respecto a la encuesta social podemos deducir, que la mayoría de los padres y madres tienen un buen nivel educativo ya que, poseen títulos universitarios. Así mismo se observa que la totalidad de las madres se dedican a una profesión. Ver tabla 15.

Por otra parte, se puede destacar, que la mayoría de las familias habitan en barrios cerrados y es importante distinguir algunas de sus características. Los barrios cerrados son áreas residenciales cerradas por muros y barreras que cuentan con vigilancia las 24 horas del día. Los dispositivos de seguridad impiden el libre acceso a ellos por parte de los no residentes. Estos nuevos emprendimientos urbanos han sido

diseñados con la intención de proveer seguridad a sus residentes y prevenir la entrada de personas desconocidas a los mismos. La mayoría de ellos está situada en las áreas suburbanas, donde hay tierra disponible para la realización de este tipo de emprendimientos. Además, los barrios cerrados generalmente se encuentran ubicados cerca de vías rápidas de circulación para facilitar el desplazamiento desde el lugar de residencia hacia las áreas centrales de la ciudad donde se desarrollan las actividades cotidianas. Asimismo, al estar localizados en zonas periféricas de la ciudad, en muchas ocasiones, los barrios cerrados se encuentran cerca de villas inestables, lo que hace que los contrastes sociales se tornen más evidentes. Los barrios cerrados no están dirigidos hacia un grupo socioeconómico homogéneo. Sin embargo, en el caso de los países latinoamericanos, generalmente sus residentes pertenecen a los sectores sociales medio-altos y altos y, finalmente, se trata de ambientes bastante homogéneos (Sonia Roitman, 2003, Agosto 1).

Finalmente, podemos mencionar que casi la totalidad de los alumnos poseen una familia prototipo, conviviendo con su madre, padre y hermanos. En algunos casos se suman los abuelos y una familia en particular en la cual se aclaró que los padres están separados.

Tabla 15

Resultados encuesta social colegio San Jorge

ENCUESTA SOCIAL						
N° Encuesta	Padre		Madre		Lugar de residencia	Quienes conviven
	Ocupación	Estudios	Ocupación	Estudios		
1	Comerciante	Terciario	Farmacéutica	Universitario	BC	Padre, madre y 1 hija
2	Comerciante	Terciario	Decoradora	Terciario	BC	Padres y 2 hijas
3	Comerciante	Terciario	Comunicación Social	Universitario	BC	Padres y 2 hijas
4	Abogado	Universitario	Coach	Terciario	BC	Padres, 2 hijos y abuela
5	Comerciante	Terciario	Abogada	Universitario	BC	Padres y 2 hijos
6	Ing. Agrónomo	Universitario	Arquitecta	Universitario	BC	Padres y 2 hijos
7	Empleado	Secundario	Abogada	Universitaria	BC	Madre y 2 hijos (padres separados)
8	Arquitecto	Universitario	Escribana	Universitario	BC	Padres y 2 hijos
9	Abogado	Universitario	Abogada	Universitario	BC	Padres y 1 hijo
10	Contador	Universitario	Contadora	Universitario	BC	Padres y 2 hijos
11	Empresario	Terciario	Contadora	Universitario	BC	Padres y 2 hijos
12	Ingeniero	Universitario	Médica	Universitario	BC	Padres y 3 hijos
13	Médico	Universitario	Médica	Universitario	BC	Padres y 2 hijas
14	Comerciante	Secundario	Ing. Sistemas	Universitario	BC	Padres y 2 hijas
15	Abogado	Universitario	Abogada	Universitario	BC	Padres y 2 hijos
16	Abogado	Universitario	Licenciada Com. Exterior	Universitario	BC	Padres, 2 hijas
17	Comerciante	Secundario	Adm. Empresas	Universitario	BC	Padres y 2 hijos

Aclaración: La sigla BC significa Barrio Cerrado.

DISCUSIONES Y CONCLUSIÓN

A lo largo de este estudio se recogió información sobre el nivel de resiliencia de los adolescentes mendocinos, a fin de conocer los factores resilientes que poseen a su edad y si existe diferencias significativas entre alumnos pertenecientes a diferentes entornos y niveles socioeconómicos.

En este último capítulo, se busca recuperar y condensar lo expresado en los anteriores, sin reiterar cifras y datos; sino que, sobre la base de estos datos y resultados obtenidos, presentar una reconsideración crítica y reflexiva de la resiliencia de los adolescentes de Mendoza, y proponer líneas de acción vinculadas a la necesidad de estimular la resiliencia y poder generar en ellos respuestas más eficaces frente a sus problemas.

En primer lugar, resulta necesario resaltar que en el ámbito educativo provincial no existen precedentes de otras investigaciones de este tipo, vinculando la resiliencia con el nivel socioeconómico. Las investigaciones –las pocas existentes en nuestro país- son elaboraciones teóricas, sin trabajo de campo.

Es oportuno aclarar que son variadas las conclusiones parciales a las que se ha arribado, sin embargo, no se presenta un listado de conclusiones sobre cada uno de los apartados trabajados, sino algunas ideas generales que puedan servir de antesala y punto de partida para futuras investigaciones de este tipo, y para orientar posibles líneas de acción, que ayuden a tomar conciencia de la importancia que tiene el desarrollo de la resiliencia en el ámbito educativo, tal cual lo detallan Henderson y Milstein en su libro “Resiliencia en la escuela”.

Otro importante desafío, fue el de encontrar la manera más adecuada de estudiar el fenómeno de la resiliencia. Por cuestiones de tiempo y recursos disponibles se optó por administrar un cuestionario estructurado. Como se ha mencionado en el cuerpo teórico de este trabajo, la resiliencia tiene mucho de subjetivo, por esto, para estudiarlo realmente, es necesario indagar en la realidad experiencial y la vivencia de quienes realizan una experiencia de resiliencia. Tal como la definió Rutter (en Martínez, Botaya & Campayo, 2017) es un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano ya que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo. Richardson et al. (en Martínez, Botaya & Campayo, 2017) mencionan también que es un proceso de afrontamiento con eventos vitales desgarradores, estresantes o desafiantes de un modo que proporciona al individuo protección adicional y habilidades de afrontamiento que las que tenía previa a la ruptura que resultó desde el evento. Es por esto, que se hace necesario profundizar en este fenómeno a través de estudios cualitativos que permitan adentrarse en el aspecto subjetivo y relacional.

Hechas estas salvedades, se presentan las ideas generales que permiten dar respuesta a los objetivos y preguntas planteadas en esta investigación.

En primer lugar, podemos inferir que los 34 alumnos evaluados pertenecientes a un 7mo grado de nivel primario del Colegio "San Jorge" y Escuela "1° de Febrero", de la provincia de Mendoza, presentan una serie de aspectos de tendencia común en general, hacia lo alto, reflejada en la presencia de factores de protección necesarios para la resiliencia tales como:

- ✓ IDENTIDAD (Yo soy): Hace referencia al autoconcepto y los valores culturales que son relativamente estables en el tiempo, que caracterizan al adolescente.
- ✓ AUTONOMÍA (Yo soy/yo estoy): Se refiere a juicios sobre el vínculo que el adolescente establece consigo mismo para definir su aporte particular al entorno sociocultural. Alude al sentimiento de competencia frente a los problemas, la buena imagen de sí mismo y la independencia al actuar.
- ✓ SATISFACCIÓN (Yo soy/yo estoy): Se refiere a juicios que desvelan un estado de satisfacción personal, sentimientos de logro y autovaloración desde el cual el adolescente aborda una situación problemática.
- ✓ PRAGMATISMO (Yo soy/yo estoy): Se refiere a juicios que develan un sentido práctico de interpretar las acciones que realiza. Alude a una orientación positiva hacia la acción.
- ✓ VÍNCULOS (Yo tengo): Juicios que ponen de relieve el valor de la socialización primaria y redes sociales con raíces en la historia personal. Se refiere a las relaciones vinculares cercanas e intensas en la infancia que definen estructuras de apego que orientan sistemas de creencias.
- ✓ REDES (Yo tengo): Juicios que se refieren al vínculo afectivo que establece la persona con su entorno social cercano. Alude a las condiciones sociales y familiares, que constituyen un apoyo para el adolescente.
- ✓ MODELOS (Yo tengo): Juicios que se refieren a personas y situaciones que sirven de guía al adolescente para enfrentar sus problemas. Las experiencias anteriores sirven de referente para abordar la resolución de problemas.
- ✓ AFECTIVIDAD (Yo puedo): Juicios que se refieren al auto-reconocimiento y valoración positiva de la vida emocional, los cuales favorecen la flexibilidad en los métodos, hábitos y preferencias, en la adaptación a situaciones nuevas con humor y empatía.
- ✓ APRENDIZAJE (Yo puedo): Juicios que valoran la situación problemática como oportunidad de aprendizaje. Implica aprovechar la experiencia vivida, aprender de los errores, evaluar el propio actuar, y corregir la acción.

Esto permite apreciar que los adolescentes evaluados, cuentan con factores de protección, reflejado en el acceso a servicios sociales públicos, relaciones personales confiables, personas que estimulan su autonomía e iniciativa y relaciones afectivas sólidas. Asimismo, en los factores de afectividad, vínculos, satisfacción y redes. Esta situación puede deberse a que muchos de estos alumnos cuentan con el respaldo familiar y/o recursos económicos para poder concretar su visión de futuro, a pesar de la etapa evolutiva que atraviesan y los diferentes contextos y niveles socioeconómicos en los que están inmersos. Como considera la autora Castellino (2015), en diversas investigaciones sobre personas con resiliencia, se destaca siempre el contacto con un adulto que desarrolla hacia el niño una conducta de sostén, estímulo, valoración, y se enfatiza el valor cuanto más temprano mejor del vínculo con dicho adulto.

Ante esto, es importante destacar que el nivel socioeconómico bajo es considerado por diversas corrientes de investigaciones sociales como factor de riesgo, como es el caso de Rutter (en Rioseco et. al. 2009). Sin embargo, el fenómeno de la resiliencia comprende la forma en que los seres humanos pueden sobrevivir y superar las adversidades a pesar de vivir en condiciones de pobreza, así como también pueden estar presentes diversos factores de riesgo, y aun desconociendo la presencia de ellos, pueden reflejar una adecuada presencia de factores resilientes. Como dijo Álvarez y Chávez (2003) en sus estudios, la resiliencia indica que la superación de la pobreza es posible, pero todo ello necesita de la capacidad que tiene el ser humano para resistir.

Además, siguiendo sobre la misma línea, si se considera la pobreza como factor de riesgo, no solamente el término implica bajos ingresos y necesidades básicas insatisfechas, sino también aspectos que refieren a dimensiones culturales y percepciones sobre carencias y posibilidades como necesidades étnicas, físicas, afectivas, sociales, etc. Y ante esto podemos inferir que no se han vislumbrado en este estudio de investigación.

Por otro lado, se destaca un leve descenso (según los datos arrojados), pero esto no implica su ausencia, en 3 factores de protección que tratan sobre:

- ✓ GENERATIVIDAD (Yo puedo): Juicios que se refieren a la capacidad de pedir ayuda a otros para solucionar situaciones problemáticas. Alude a la habilidad de crear respuestas alternativas frente a los problemas, promoviendo la cooperación o solicitando apoyo.
- ✓ AUTOEFICACIA (Yo puedo): Juicio sobre las posibilidades de éxito que la persona reconoce en sí mismo ante una situación problemática. Implica la autopercepción de capacidad para poner límites, poder controlar los impulsos, responsabilizarse por las acciones y manejar el estrés.

- ✓ METAS (Yo tengo): Juicios que se refieren al sentido de la acción para abordar una situación problemática. Alude a coherencia de objetivos y acciones hacia un fin claro y realista a perseguir. Implica proyección a futuro, no dejar sin terminar lo iniciado. Tiene que ver con comportamientos como trabajar sin distraerse, ser resiliente, metódico y planificador.

Los factores detallados anteriormente están relacionados en los siguientes ítems, los cuales diferenciaremos por colegio.

Se percibe una ligera discrepancia en el ítem: “Yo puedo controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien”, puntuando un menor porcentaje en respuesta positiva de la escuela pública “1° de febrero” (35,3%), teniendo en cuenta que el total equivale al 50% de la población encuestada, por ende, en comparación al 100%, ese porcentaje de respuesta positiva correspondería a un 70% de 100%. A diferencia del colegio privado “San Jorge” que puntúa 44,1% en respuesta positiva, que equivale el 88,1% de 100%.

Otra diferencia significativa para destacar es en el ítem: “Yo puedo hablar sobre cosas que me asustan o inquietan”. Haciendo un análisis más detallado, se pudo ver que el colegio privado “San Jorge” posee menor puntuación positiva (8,8%), teniendo en cuenta que el total equivale a un 50% de la población encuestada, por ende, en comparación al 100%, ese porcentaje de respuesta positiva correspondería a un 17,6% el cual es llamativamente bajo en comparación al resto de los porcentajes. Por el contrario, la escuela pública “1° de Febrero” puntúa altamente positivo (35,3%), correspondiendo a un 70% del total 100%. Este hecho puede asociarse a las diferencias en las dinámicas familiares, en donde se supone mayor presencia de madres en el hogar de los alumnos del colegio público, lo cual permite mayor apertura y disponibilidad para intervenir en la crianza y educación de sus hijos. Por el contrario, los alumnos pertenecientes al colegio privado, poseen menos horas compartidas con sus padres por dos razones fundamentales: por la carga horaria en la que asisten a la institución y además, por tratarse de madres y padres que ejercen su profesión lo cual implica mayor tiempo fuera de sus hogares y en compañía de sus hijos. Sin embargo, es importante traer a la reflexión lo que señalan Henderson y Milstein (2003) en su libro “Resiliencia en la escuela”, en donde refieren que, la escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de relaciones personales afectivas, con docentes que tengan una actitud constructora, es decir que transmitan esperanzas y optimismo, centrándose en los puntos fuertes de los alumnos, buscando y estimulando sus fortalezas.

Cabe señalar que los alumnos encuestados corresponden al último año de la educación primaria, etapa conocida como “adolescencia” en la que viven sujetos a grandes cambios emocionales, a veces de forma brusca, suelen mantener una actitud distante y menos

afectuosa hacia su familia, poseen escasa motivación, eluden las responsabilidades impuestas y su futuro es incierto, viven el aquí y el ahora, sin poseer proyectos a largo plazo. Tal como señalan Wolin y Wolin (en Castellino, 2015) la construcción de la resiliencia está ligada al desarrollo humano, definiendo esta etapa según Erik Erikson (1950) como: “Identidad versus confusión” en donde la búsqueda consciente y el desarrollo de la identidad está basada en las crisis de las etapas anteriores. En este contexto, se explicaría, en cierta manera, esta ambivalencia de puntajes de los factores protectores, por la etapa de la vida en que se encuentran los alumnos.

Por otro lado, podemos afirmar que no existe una relación estrecha que vincule el nivel socioeconómico y la resiliencia, sin la presencia de otras investigaciones que la avale y analizando e interpretando los resultados obtenidos por este trabajo. Por ende, podemos reafirmar y ratificar los estudios realizados por Wolin y Wolin (1993), en que no existe relación entre la resiliencia y la clase social y/o nivel socioeconómico. Aunque la pobreza no es condición de vida aceptable, no impide el desarrollo de la resiliencia.

Ante esto, podemos exponer que no son comprobables las hipótesis. El nivel de resiliencia de los alumnos adolescentes de bajo nivel socioeconómico, pertenecientes a la escuela 1° de Febrero, no está por encima que el de los adolescentes de alto nivel socioeconómico, del colegio San Jorge. Es decir, no existen diferencias significativas entre los grupos evaluados, el entorno en el cual vive cada uno, no determina su nivel de resiliencia. Pero si se logró llevar a cabo los objetivos propuestos para este trabajo ya que, se pudo evaluar a un grupo de alumnos de 7mo grado de una escuela pública y privada de la provincia de Mendoza, hacer una descripción general y comparar los factores de resiliencia, describir los factores altos y bajos y plantear una propuesta a futuro.

El ambiente es crucial para el desarrollo de la resiliencia, los factores de protección suelen ser el resultado de determinadas condiciones ambientales. Por ende, frente a esto, se hace hincapié en la necesidad de fomentar la resiliencia en los alumnos, construyendo la resiliencia con afecto y personalización desde el ámbito educativo, como lo señalan Henderson y Milstein (1993).

Es por esto que, como psicopedagogos, es crucial que pensemos en términos de resiliencia, poniendo el foco en la adquisición y desarrollo de competencias y habilidades, en los puntos fuertes y no en el déficit. Algo no tan simple si tenemos en cuenta las situaciones de riesgo a las que se hallan expuestos tantos niños y jóvenes: la pobreza extrema, el abandono, el estrés prolongado, los traumas producto de diversas situaciones de violencia, la drogadicción o el alcoholismo de los padres, etc. Los estudios indican, sin embargo, que aquellos niños que han generado un comportamiento resiliente, es decir, que han podido sobreponerse a esas

experiencias negativas fortaleciéndose en el proceso, han encontrado alguna persona, ya sea dentro de su familia extensa o de la comunidad, con quien lograron establecer un vínculo positivo. Es aquí donde el rol del psicopedagogo adquiere todo su valor y su poder transformador y de construcción, transmitiendo esperanzas y optimismo y en donde los alumnos logran un mayor apego a la escuela a través de relaciones personales afectivas. Además, como mencionan algunos autores, los alumnos que aplican estrategias de resiliencia desarrollan una concepción positiva de sí mismos.

Es importante destacar, como dice Grotberg (1995) (en Sociedad Peruana de Resiliencia, 2006) que para que un niño y/o adolescente sea resiliente no es necesario que estén presentes todos los rasgos internos y externos, pero uno solo no basta. Un adolescente puede ser amado (Yo tengo), pero si no tiene la fortaleza interna (Yo soy) o las habilidades interpersonales (Yo puedo), ese adolescente no podrá ser resiliente. Un adolescente puede tener una alta autoestima (Yo soy), pero si no sabe cómo comunicarse con los demás o cómo resolver problemas (Yo puedo) y no tiene a nadie con quien contar (Yo tengo), ese adolescente no es resiliente. Un adolescente puede tener gran habilidad verbal y hablar correctamente (Yo puedo), pero si no siente empatía (Yo soy), o no posee buenos modelos de los cuales aprender (Yo tengo), no hay resiliencia. La resiliencia es el resultado de una combinación de estos rasgos y aunque parecen obvios y fáciles de adquirir, no es así.

Finalmente, mi interés por el tema reside en el incalculable valor que para muchos niños y jóvenes tiene recuperar su capacidad de superar sus heridas y experiencias de vida negativas. Como profesional de la educación y la salud, deseo despertar la convicción de que es posible superar traumas y luchar por una vida digna, devolverles su autoestima, su confianza en el futuro y sus ganas de vivir. Ayudar a convertirse en un ser humano moral que consiga hacer el bien a su alrededor. Éstos son los desafíos por los que apuesta la resiliencia. Puede parecer, en ocasiones, una utopía, tanto como la búsqueda del bien común de la humanidad y de la felicidad. Aunque parezca lejano, no es imposible.

BIBLIOGRAFÍA

Castellino, María Cristina. Habilidades de fortalecimiento personal: Resiliencia. 2015.
Manuscrito no publicado.

Grotberg, E. (2006). La resiliencia en el mundo de hoy: cómo superar las adversidades (comp.). Gedisa

Henderson, N. & Milstein, M. (2003). Resiliencia en la escuela. Buenos Aires: Paidós.

Martínez, A., Botaya, R. & Campayo, J. (2017) Resiliencia: Impacto positivo en la salud física y mental. *Revista INFAD de Psicología*, 2(2), 231-242. Recuperado de
<file:///C:/Users/Ana%20Clara/Documents/TESIS/1096-3476-1-PB.pdf>

Mateu, R. García, M. Gil, J. & Caballer, A. (2009). ¿Qué es la resiliencia? Hacia un modelo integrador. Recuperado de
http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum_2009_15.pdf?sequence=1

Morales, L. García, O. Torres, A. & Lebrija, A. (2018). Habilidades Cognitivas a través de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo y Perfeccionamiento Epistemológico en Matemática de Estudiantes de Primer Año de Universidad. *Revista SciELO*, 11(2).
Recuperado de
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-50062018000200045&script=sci_arttext.

Prado Álvarez, R. & Del Águila Chávez, M. (2003) Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. *Red de revistas científicas Redalyc.org, persona(6)*, 179-196. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118110009.pdf>

RAE (2018). Real Academia Española. Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=XqwEQdl>

Rioseco, P. Vicente, B. Saldivia, S. Cova, F. Melipillán, R. & Rubi, P. (2009). Prevalencia de trastornos psiquiátricos en adolescentes infractores de ley. Estudio caso-control.

Revista chilena de neuro-psiquiatría SciELO, 47(3), 190-200. doi: 10.4067/S0717-92272009000300003. Recuperado de

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272009000300003

Rodriguez, E. (2008). Experiencias de resiliencia de estudiantes de undécimo año del colegio Daniel Oduber Quirós. *Red de revistas científicas Redalyc.org*, 32(2), 85-96. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44032207.pdf>

Roitman Sonia (2003). Barrios cerrados y segregación social urbana. *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales Scripta Nova*. VII(146). Recuperado de [http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-146\(118\).htm](http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-146(118).htm)

SEDRONAR (2018). Diagnóstico integral comunitario Barrio La Gloria- Godoy Cruz- Mendoza. Recuperado de http://observatorio.gob.ar/media/k2/attachments/DIC-LaZGloria_1.pdf

Sociedad Peruana de Resiliencia (2006). Homenaje a Edith Henderson Grotberg. Unas notas sobre la resiliencia. Recuperado de <http://www.academiaperuanadepsicologia.net/2016/Unas%20Notas%20sobre%20La%20Resiliencia.pdf>

UNICEF (2016). Estado de la situación de la niñez y la adolescencia. En Argentina. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/2211/file>

Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, 1(11), 1390-7247. Recuperado de <http://oaji.net/articles/2016/3757-1472501941.pdf>