



UNIVERSIDAD DE BELGRANO

# Las tesis de Belgrano

Facultad de Humanidades  
Carrera Licenciatura en Psicología

La promoción del factor resiliencia como  
fortaleza en el desarrollo educativo

N° 905

Laura H. Marchese

Tutora: Lic. Lucía Roig Chaubell

Departamento de Investigaciones  
Fecha defensa de tesina: 17 de noviembre de 2015

Universidad de Belgrano  
Zabala 1837 (C1426DQ6)  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina  
Tel.: 011-4788-5400 int. 2533  
e-mail: [invest@ub.edu.ar](mailto:invest@ub.edu.ar)  
url: <http://www.ub.edu.ar/investigaciones>



## ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	5
<b>ABSTRACT</b> .....	7
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	9
<b>PROBLEMA</b> .....	11
<b>PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	11
<b>JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA</b> .....	11
<b>OBJETIVOS</b> .....	12
Objetivos generales .....	12
Objetivos específicos .....	12
<b>ALCANCES Y LÍMITES</b> .....	12
<b>ESTADO DEL ARTE</b> .....	12
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	14
<b>PROCEDIMIENTO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO 1: La situación educacional en la actualidad</b> .....	17
1.1 Actualidad académica y deserción escolar .....	17
1.2 Delimitando el contexto adverso en la situación de escolaridad .....	18
1.3 La apertura de una nueva visión sobre la educación: La Educabilidad.....	20
<b>CAPÍTULO 2: Utilización del concepto de resiliencia</b> .....	22
2.1 El uso de la resiliencia en el sostenimiento de la escolaridad .....	22
2.2 Características intervinientes en el uso de la resiliencia y obstáculos para su construcción .....	24
2.3 La importancia de los otros en el camino de la resiliencia .....	27
<b>CAPÍTULO 3: Intervenciones posibles en la promoción de la resiliencia</b> .....	30
3.1 Generalidades de las intervenciones .....	30
3.2 Promoción de los pilares de la resiliencia en el aula .....	31
3.3 Promoción de la resiliencia en el contexto educativo involucrando a los educadores .....	35
3.4 Fomentar la resiliencia en la comunidad y la familia desde la escuela como apoyo a los niños escolarizados .....	36
<b>CAPÍTULO 4: Conclusiones</b> .....	40
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b> .....	42



## AGRADECIMIENTOS

*A mi familia, a todos y cada uno de ellos que acompañó cada momento ayudando con su apoyo incondicional cuando el camino se hacía difícil.*

*A mi marido: Alfredo, mi amor, mi compañero, que supo ocupar un lugar diferente en el hogar para hacer mis días posibles.*

*A mis hijos: Federico, Mateo y Sabrina que respetaron cada minuto que necesité robar de sus proyectos para llevar adelante el propio.*

*A los amigos que siguieron y valoraron esta loca idea de que para ser lo se desea nunca es tarde.*

*A los profesores que creyeron en mi.*

*Y a las amigas, hoy profesionales que hice en esta “Casa Universitaria”, porque sin ellas no hubiese sido lo mismo, las cuales llevo conmigo en la vida.*

*Y un agradecimiento muy especial a mi tutora: Lic. Lucía Roig Chaubell que confió en mí y me alentó en todo momento a animarme a “Ser Yo”.*



## ABSTRACT

El siguiente trabajo explora el concepto de resiliencia y su utilidad en el ámbito educativo como fortaleza en la escolaridad de niños que viven en contextos adversos, promoviéndola como pilar que favorezca la inclusión de alumnos y familias a tal fin. A través de una revisión bibliográfica, que incluye diferentes desarrollos existentes, se busca indagar que lineamientos deberían ser contemplados en una posible intervención ubicándonos en un escenario de deserción escolar tal como el de nuestros días, cuales serían aquellos factores y actores que debieran tenerse en cuenta en la promoción de la resiliencia partiendo del aula hacia la comunidad, bajo el concepto de: “la resiliencia como construcción, no como recurso biológico”. Asimismo se explorarán factores de riesgo y de protección, la diversidad de contextos que interactúan en el desarrollo de un sujeto resiliente, y la importancia de vínculos significativos que puedan intervenir en la producción de la misma. Desde el paradigma de la complejidad y dada la cantidad de aspectos intervinientes creemos necesario proponer una mirada holística abordando lo psicosocial comunitario y trabajando desde un programa de: “construcción de fortalezas”, donde la apropiación del recurso alcance a la mayor población posible.

**Palabras claves:** resiliencia, contextos adversos, aula, contextos educativos.



## INTRODUCCION

Nuestra sociedad de hoy se presenta cambiante y por tanto necesita de jóvenes preparados para los nuevos desafíos, para ello es necesaria la adquisición de nuevos conocimientos que les permitan insertarse en el mercado laboral teniendo en cuenta la incorporación, por ejemplo, de lo que en la actualidad se denominan TIC's: un repertorio de herramientas tecnológicas que les permitirán desarrollarse en el sistema de trabajo actual. Esta necesidad no solo se presenta en nuestro país, sino que es parte de las características que responden a la globalización de los mercados y que incluye a la mayor parte de los países del mundo. Es de reconocer que a mayor información y conocimiento mayores serán los ingresos siendo así como están regidas las políticas de mercado hoy que determinarán la movilidad de quienes se instruyan.

Ahora bien, y situados tanto en America Latina como en nuestro país, la comunión entre la heterogeneidad, la inmensidad del territorio y la diversidad política, geográfica, histórica y cultural, afectan sin duda a la trama educativa de la sociedad.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 establece en su artículo 26° la educación como derecho fundamental, debiendo ser: universal, gratuita y obligatoria como bien reconocido y derecho igualitario que promueve el pleno desarrollo de la personalidad humana y su libertad (citado en Gentili, 2009). La negación o el no acceso a la misma arrojaría a los sujetos a una situación de inequidad, marginalidad y desigualdad con respecto al resto de los seres humanos (Muscará, 2013).

Si bien Argentina se encuentra dentro de este marco en la regulación de derechos, uno de los problemas vigentes es el de la deserción escolar. Algunos opinan que uno de los factores de su existencia podría ser la falta de compromiso presente en una gran variedad de alumnos. Sin embargo, la problemática azota mayoritariamente sobre las poblaciones de menores ingresos donde el proceso de abandono escolar se concentra en la enseñanza media. En su mayoría esta franja etárea no culmina sus estudios por la necesidad extrema de salir a trabajar para ayudar económicamente a sus familias; pero no solamente contempla dicha etapa sino que también co-existe con niños más pequeños que se ven obligados al trabajo infantil, dentro de un laberinto de pobreza donde tanto ellos como sus progenitores se ven envueltos a modo de supervivencia (Beltran Navas, Cruz Curico y Valencia Real, 2013).

Esta problemática visible en comunidades no tan favorecidas es de gran preocupación en los contextos escolares. Así se conjugan niños y jóvenes que repiten historias ya conocidas en su círculo íntimo, de mal desempeño académico y de un futuro poco promisorio, jóvenes que no encuentran el destino y el porqué de su capacitación pero que indefectiblemente quedan fuera del mercado laboral que no esta dispuesto a absorber una mano de obra escasamente calificada; así es como se replican segmentos de pobreza, siendo disgregados no solo en el área laboral sino también en la concentración de espacios geográficos, espacios públicos y educativos (Klein, 2008).

**La inequidad en educación** viene dada en estas regiones a consecuencia de complejidades que encuentran sus orígenes en diversos aspectos: a) por un lado **la desigualdad en la distribución** de recursos que se repite en toda la región, por otro lado, b) **la distribución geográfica** que muchas veces siendo tan extensa y diversa no permite llegar a cada rincón del territorio de la misma manera, c) **los movimientos migratorios** que surgen desde las diferentes provincias y desde países limítrofes hacia las grandes urbes en búsqueda de mejores condiciones de vida, superpoblando algunos sectores y viviendo en la marginalidad, y d) por último **los pueblos originarios** que requieren de un conocimiento específico para su inclusión de modo de: por un lado conservar su identidad y por otro acercarles realidades que puedan brindarles oportunidades y desarrollo, para convertirse en sujetos de derecho y ciudadanos activos (Muscará, 2013).

Entonces, no es una utopía pensar en la educación como la mejor herramienta contra la pobreza revalorizando la cultura del esfuerzo donde el trabajo siempre ha sido una nivelación hacia un mayor conocimiento, pero para ello se debe abordar sistemáticamente de manera de estimular un compromiso de todos sus protagonistas (Muscará, 2013).

El cambio de paradigma, que toman hoy las ciencias, se basa en el pasaje de un modelo médico proclive a remarcar las debilidades y patologías a un modelo que agudiza y promueve las fortalezas

de los sujetos. Este nuevo paradigma que alcanzó a las distintas disciplinas en el marco educativo es desarrollado por Edgar Morín. Este autor, dentro de lo que denomina “el paradigma de la complejidad” toma la mirada de un sujeto que aprende desde una nueva perspectiva, una enseñanza comprensiva, multidimensional de conocimientos, reconocedora de la diversidad entre los sujetos, saberes y culturas donde tiene en cuenta el contexto y la interacción de los sujetos que en él se desarrollan ( citado en De Jesús, Andrade, Martínez y Méndez, 2007).

Por tanto y siguiendo esta nueva mirada, han sido de interés las investigaciones acerca de la concepción de lo que se denomina: “**resiliencia**”. La importancia de dicha producción ha sido el establecimiento de un cambio en la mirada del concepto, un cambio epistemológico acompañando el nuevo paradigma, donde los sujetos son abordados desde un aspecto más ecológico y teniendo en cuenta la variedad de factores que intervienen en su construcción.

“El término resiliencia, ha sido tomado del campo de la física y se refiere a la resistencia de los materiales, la recuperación y elasticidad de los mismos para recobrar su forma original y liberar energía luego de haber sido sometidos a fuerza extrema o presión deformadora” (Simpson, 2008, p. 13-14-15). Hoy, puede pensarse desde los diferentes campos, tanto desde la psiquiatría como desde la psicología, la sociología y la educación contemplando así una fuente de influencia en las personas que se sobreponen a situaciones estresantes. Muchas de ellas pueden ser traumáticas, otras simplemente tensiones comunes de la vida que deben enfrentar. (Henderson y Milstein, 2005, p.20)

Es preciso ante todo definir la resiliencia y lo haremos desde Edith Grotberg (2008), quién ha estudiado en profundidad la concepción desde el nuevo paradigma:

“La capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas e, inclusive poder ser transformado por estas. Este proceso interno evoluciona en el tiempo y puede ser aplicado en cualquiera de las etapas del desarrollo de los individuos” (citado en Casillas, 2008).

Pero asimismo es importante tener en cuenta otros tantos autores que toman el concepto y aportan diversos factores y miradas de manera de poder entender mejor de que se trata esta habilidad.

El Dr. Boris Cyrulnick (2001), explica su mirada desde la neurología y la psiquiatría pensando la resiliencia como una destreza cognitiva: es decir, la describe como la interacción entre diversos factores: psico-ambientales como (la familia y el ámbito donde se desarrolla), el genético (aquella carga pre-establecida que puede manifestarse o no) y los factores temperamentales (cierta disposición a experimentar el mundo de determinada manera). Este autor, que vivió este fenómeno en carne propia dentro de un campo de concentración, toma en cuenta además un rol importante ajeno al sujeto resiliente pero que será de gran envergadura para el despliegue de esta él lo llamará mas tarde “tutor de la resiliencia”. Este sería el papel de aquel que acoge y protege (citado en Melillo, 2008, p.72).

Rubén Zuckerfeld (2002), desde el psicoanálisis aporta una perspectiva metapsicológica y explica la resiliencia como un proceso terciario del aparato psíquico. Entiende este mecanismo como la implicación de procesos primarios y secundarios que capturan y otorgan sentido a lo escindido, resultado de lo traumático. El sujeto califica y crea algo nuevo. Este potencial podrá darse dentro de un entramado intersubjetivo. La importancia de “un otro”, como pilar de la construcción de un “tejido o malla”, como el lo llama, que no solo existe dentro de las personas y en su entorno sino que se anuda constantemente en el proceso (citado en Melillo, 2008, p.72).

A partir de los estudios existentes acerca del concepto de resiliencia y su uso en los contextos educativos, se cree que el tomar conocimiento de ello nos ayudaría a pensar nuevas formas de promoción de esta habilidad que favorezcan el empoderamiento de los alumnos con el fin de fomentar mayor rendimiento académico, un planeamiento eficiente de metas y una disminución de la deserción dentro del curso escolar.

Será preciso señalar que es lo que se tomará como contexto adverso en este trabajo: este se enmarcará en la situación de aquellos niños provenientes de familias de menores recursos, en ciertos ambientes de

pobreza: clases medias y sobre todo clases medias bajas, donde la finalización del ciclo educativo puede peligrar ante la imposibilidad de sostenimiento del mismo, siendo necesario el ingreso a la actividad laboral en edades tempranas como ayuda al medio de sostenimiento familiar. Serán tenidos en cuenta aquellos espacios donde los factores de riesgo incrementan la vulnerabilidad de los estudiantes y los impulsan hacia la deserción y el fracaso. En ellos podrán estar involucrados tanto factores individuales, familiares, ambientales y educativos.

## PROBLEMA

Ante la necesidad de una educación como eje prioritario en el desarrollo de niños y jóvenes más capacitados para la vida laboral actual, con una demanda de conocimientos y habilidades específicas, y teniendo en cuenta los contextos adversos anteriormente mencionados: se plantea la promoción de la resiliencia como valor importante siendo el aula el núcleo central, y haciéndolo extensivo a toda la comunidad educativa, al ámbito familiar y social tomándolos como acompañantes significativos de los alumnos. Se cree que una complementariedad de esfuerzos por parte de todos los actores de la educación de los niños, siendo ellos los principales agentes de cambio podría ayudar transformar su realidad social. Se piensa que la adquisición, el desarrollo y el uso de esta fortaleza serviría como atributo compensador y transformador positivo de realidades sociales adversas e influiría en la finalización del ciclo educativo.

## PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Trataremos de poder responder en este trabajo a las siguientes preguntas: ¿Como sería posible potenciar y promover la resiliencia en el aula? ¿ Se podría pensar la resiliencia como una estrategia en red? ¿Como construir resiliencia junto a personas significativas del niño: padres, educadores, pares?

## JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA

El interés de este trabajo es pensar y comprender en un recorrido bibliográfico de que manera las personas utilizan la resiliencia, como técnica de afrontamiento a la adversidad y sobre todo poder explorar las variables intervinientes de modo de promoverla mediante programas de intervención en niños de menores recursos dentro de contextos adversos donde podría tener implicancias en su desarrollo educativo. Se cree que la promoción de dicha habilidad podría ser un recurso valorativo con el fin de incluir estos niños en desarrollos académicos de mayor desafío. A su vez, pensar la resiliencia desde un marco colectivo e interdisciplinario, nos permitirá un trabajo conjunto con la familia, el propio niño y la escuela, de forma tal de potenciar y explorar los efectos positivos de esta habilidad y fomentar su desarrollo.

Es necesario comprender que la resiliencia no es un factor casual inherente a algunos niños o niñas y no a otros sino que se puede desarrollar y construir en el ambiente en que los niños se encuentren (Eroles, 2007, p.11). Por tanto y siguiendo el pensamiento de Simpson (2008, p.9), se cree que fomentar la resiliencia dentro del contexto educativo, más precisamente en el aula, siendo junto con el ambiente familiar contributivos de la conformación de identidad personal y social del niño, podría aumentar el éxito académico y a través de éste la inserción social, más allá de las condiciones y experiencias medioambientales en las que el niño se encuentre.

¿Para que la resiliencia en la educación?

Estudios realizados en poblaciones de alta vulnerabilidad y riesgo encontraron que muchos de esos niños no solo habían logrado una educación básica obligatoria, sino que más aún habían podido continuar con estudios terciarios y universitarios que les eran valorados por su entorno. El hecho de lograr satisfacción en aquello que otros compañeros o su propia familia no pudo es un factor que aumenta su

autoconfianza y los convierte en un diferenciador social reforzando a su vez el modo de conducirse. El notar que ellos avanzan mientras otros quedan en el camino los alienta a seguir esforzándose y a mostrar al mundo sus habilidades (Casillas, 2008).

## OBJETIVOS

### Objetivos Generales

Siendo las escuelas de nivel primario insertas en contextos adversos el foco de interés nos interesaría:

- a) Fomentar la resiliencia como valor dentro del aula.
- b) Promover la resiliencia como un bien valorado hacia personas significativas para los alumnos.

### Objetivos Específicos

- a) Promover dentro del aula los pilares de la resiliencia según Melillo (1997): Introspección, Independencia, Capacidad de relacionarse, Iniciativa, Humor, Creatividad, Moralidad, Autoestima y Pensamiento crítico
- b) Realizar talleres de promoción de los pilares de la resiliencia involucrando la comunidad educativa.
- c) Realizar talleres con el ambiente familiar de los niños promoviendo los pilares de la resiliencia.

## ALCANCES Y LÍMITES

El siguiente trabajo se orienta a explorar cuales serían los contextos y los marcos teóricos de un abordaje eficaz para el desarrollo de la resiliencia en las escuelas, principalmente teniendo en cuenta el aula como escenario. Cuales serían aquellas intervenciones de apoyo convenientes para fortalecer dicho valor, tanto en el contexto educativo como en el familiar y psicosocial tomando propuestas de autores que han trabajado sobre la construcción de los pilares promotores de dicha habilidad.

Este trabajo no contempla la búsqueda ni la realización de intervenciones específicas, sino una revisión bibliográfica en trabajos y desarrollos ya efectuados sobre la temática en contextos similares que pudieran ser de utilidad en el marco que nos compete.

## ESTADO DEL ARTE

El uso y la utilización del concepto de resiliencia se ha expandido en diversos contextos geográficos.

Las investigaciones sobre el uso de la resiliencia cobran mayor envergadura en las ciencias naturales a partir de los estudios de E. Werner comenzados en 1954 y seguidos durante 30 años a niños y sus familias, nacidos en Kauai, una isla de Hawaii, que en medio de situaciones tanto de pobreza, como de vulnerabilidad, alcoholismo y enfermedades mentales lograron crecer con características de temperamento templado y resistente. Los llamo "niños invulnerables". La conclusión fue que en el entorno de todos estos sujetos que resultaron resilientes, existía una persona que podía ser familiar o no pero que los aceptó y los apoyo más allá de su condición, cualquiera fuera esta (Melillo, s.f.)

En Argentina los estudios acerca de la resiliencia han sido mas recientes y al igual que en toda América Latina, los contextos sobre los que se trabajó siempre han sido aquellos más desfavorecidos. Posterior al período 2002, las situaciones de crisis aumentaron y es allí donde las investigaciones empíricas se

centraron para intentar comprender porqué algunas personas sobrevivían mejor que otras a esa situación crítica del país. Dos psicólogas Losada y Latour (2013), encuentran trabajos de campo acerca de la contribución de la resiliencia como factor de protección para la promoción de la salud mental y la importancia de la estimulación temprana de esta como paliativo ante situaciones críticas.

Dos caras de una misma moneda: la resiliencia, como resistencia frente a la destrucción, y como capacidad para forjar habilidades positivas frente a lo adverso. Rubén y Raquel Zuckerfeld (2011), psicoanalistas, desde su perspectiva desarrollan el concepto de vulnerabilidad somática donde explican ciertas particularidades de respuesta de algunas personas a situaciones traumáticas diferenciándolas de aquellas repeticiones patogénicas que los harían indefectiblemente vulnerables y llamando vulnerables-asintomáticos a aquel grupo que encuentra respuestas más positivas de afrontamiento a situaciones desfavorables, con mejor humor y con mejor control. Los autores toman esto como un recurso terciario de la psiquis que realiza una operación transformadora, como una especie de metamorfosis subjetiva donde se activan condiciones que promueven nuevos recursos de afrontamiento a lo adverso. Este mecanismo lo vincula con el concepto de lo que se da el nombre de resiliencia. Sin embargo dentro de su marco conceptual son autores que además de al sujeto en sí dan relevancia al valor de lo psicosocial como profundizador o alivianador de las experiencias traumáticas y de como se pueden o no desarrollarse capacidades que evolucionen en una dirección positiva.

Por otra parte y en el plano de lo biológico encontramos que este tipo de función es un mecanismo básico homeostático dentro del sistema neuronal donde ante una situación de peligro existirían tres formas diferentes de reacción: una sería un afrontamiento resiliente, otra sería con una carga de stress y otra con acritud. No puede decirse que la resiliencia sea únicamente adquirida desde el nacimiento, sino que existen evidencias de que esta puede haber sido desarrollada con posterioridad en un contexto de interacción resiliente (Losada y Latour, 2013).

Resiliencia y Educabilidad son dos conceptos de particular interés en este trabajo que nos gustaría vincular ya que desde la propuesta educativa se tiende a responsabilizar al niño y su familia por aquellas producciones académicas ineficientes atribuyendo siempre como parte del fracaso al contexto desfavorable en que los niños viven y no a los estilos de enseñanza aplicados que podrían a su vez ser inadecuados. La importancia del análisis efectuado para este trabajo que nos compete es la revisión de aquellas variables que interactúan en la educación y la resiliencia teniendo en cuenta que la adversidad de los contextos por si sola no puede tomarse como un factor absoluto y determinante de los fracasos escolares siendo que muchas familias aún en contextos no propicios lograron un adecuado desarrollo escolar y social. Esto explicaría como no siempre la pobreza destinaría la enseñanza al fracaso sino que las personas como seres sociales pueden ser transformados junto con el entorno influidos por personas significativas de apego que ayudan a que estos desplieguen habilidades positivas (Losada y Latour, 2013).

La familia es un pilar importante dentro del contexto educativo y desde allí trabajar fortaleciendo la interacción entre la familia y el niño por una parte, y la familia con la escuela por otra sería un modo de prevenir fracasos. Las demandas escolares intimidan a muchos de los alumnos y a sus familias que se sienten sin recursos para responderlas. Así justifican el rechazo a la escuela. Sin embargo no todos los alumnos sienten esa sensación a pesar de las dificultades y presentan habilidades para surgir, adaptarse y acceder a una vida social productiva y aceptable. El aporte de Kotliarenco a los desarrollos hace el foco en "la interacción" y no solo en el plano familiar. Algunos resilientes no habiendo encontrado experiencias emocionales positivas dentro de su contexto íntimo, lo procuran en otras personas (Jadue, Galindo y Navarro, 2005).

Encontrar un significativo que ayude a construir y apoye el proyecto de vida es importante para desarrollar la resiliencia, ya que ésta no se forma en soledad, sino que es en la interacción con otros que se puede adquirir. Por tanto, sentirse escuchado, confiado, y aceptado por un actor clave de su entorno ayudará que el niño, en este caso, viva la adversidad juntamente con un sujeto de relevancia para él y puede servir de guía y consejero, ayudando a que descubra recursos tanto internos como externos desconocidos hasta el momento para él. (Casillas, 2009).

La escuela puede ser un lugar donde promover condiciones favorables que fomenten y eleven las expectativas de vida en un clima de cooperación, donde se les reconozca sus capacidades y se busque sentar bases para un futuro más feliz más allá de los logros académicos. Este puede ser un rol a desa-

rollar por algún profesor como un modelo positivo a seguir, fomentando el concepto de que todas las personas tienen la capacidad de transformarse no importa cuales sean las circunstancias de vida. Un ambiente que nutra y modifique creencias de desaliento, será una buena plataforma para el despliegue de las capacidades (Acevedo y Mondragón Ochoa, 2005).

“La resiliencia es un proceso complejo, que puede desarrollarse en relación con el medio, e impacta en las esferas cognitivas, emocional y pragmática. Los sistemas de creencias y las respuestas de los individuos pueden modificarse ante la realidad, dando paso a nuevas formas posibles reformulando las experiencias” (Acevedo y Restrepo, 2012).

“Crear que la propia vida tiene sentido y que se tiene un lugar claro en el mundo, es la fuerza más poderosa para que los niños tengan logros a pesar de las dificultades” (Acevedo y Restrepo, 2012).

El poder que tiene la escuela y más precisamente el docente en el aula es de carácter transformador, aunque no tengan conciencia de ello. Muchas veces actitudes o respuestas dadas en ese contexto pueden producir efectos inesperados. La resiliencia fomentada en este ámbito entre pares puede desencadenar mecanismos constructivos. El aporte del enseñante de nuevas creencias puede producir efectos superadores ayudando a compensar carencias a los límites que estos niños encuentran en su hogar. No se trata de apartar la familia, sino de unir fuerzas en una meta común, “escapar a la incertidumbre” (Belmonte, 2014).

No existen dudas que la institución educativa es el mediador social por excelencia. Es un vehículo de ayuda para modificar las condiciones de desigualdad e injusticia social. El descubrir y promover talentos desarrollándolos oportunamente empodera notablemente a los niños mejorando y potenciando el desarrollo de habilidades (Torres, 2011).

La educación debe ayudar a fomentar “aprendizajes fundamentales”, el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser. La resiliencia entiende que todas las personas pueden ser capaces de construir este tipo de procesos a pesar de una infancia no tan feliz, siempre que cuenten con algún punto de apoyo y validación (De Dios Uriarte, 2006).

Un estudio comparativo entre grupos de alto y bajo rendimiento académico, arrojó que los factores de la resiliencia se encontraban asociados a mejores resultados, tanto en competencias sociales, como en competencias académicas y personales, las que permitían al estudiante un afrontamiento de modo positivo y eficaz a las dificultades (Peralta Díaz, Ramírez Giraldo y Castaño Buitrago, 2006).

## MARCO TEÓRICO

Dada la complejidad interviniente en la problemática y la cantidad de niveles y actores que participan en la construcción de la resiliencia será necesario contar con una mirada holística. Para ello nos centraremos en la Psicología Social Comunitaria como marco teórico ya que pensamos será un enfoque que nos permitirá tener una cosmovisión en los procesos intervinientes: es decir aquellos psicosociales y comunitarios donde interactúan tanto ambientes nutritivos que puedan colaborar con la resiliencia, como también aquellos tóxicos que pueden interferir como factores de riesgo en el desarrollo de la misma. Por otra parte se tendrán en cuenta también variables que permitan comprender los modos de la construcción de fortalezas y en este caso, nos parece enriquecedor tomar en cuenta el aporte desde una mirada psicoanalítica, teniendo en cuenta la importancia del deseo, como motivación que juega dentro del sujeto resiliente un rol importante en la construcción de vida.

[...] “El desarrollo de la resiliencia requiere otra forma de mirar la realidad para utilizar mejor estrategias de intervención”, tiene la particularidad de poder ser integrada voluntariamente en un instrumento dentro de otras intervenciones (Manciaux, 2001, p.23 y p.248).

Los factores genéticos pueden ser determinantes de algunos límites para el desarrollo de las personas, sin embargo muchas de esas variables pueden ser modificadas gracias a la interacción con otros. La fa-

milia, el colegio, y la comunidad son el entorno y parte de la vida cotidiana donde el niño crece. Por tanto la detección de factores que ayuden a construir la resiliencia es importante. Las investigaciones demuestran que el niño resiliente interactúa en su entorno y efectúa un proceso de autocorrección contando con herramientas: sociales, resolución de problemas, autonomía y sentido de metas (Manciaux, 2001, p.232).

Desde el nuevo paradigma, podemos pensar el trabajo de la esperanza y la resiliencia apoyados en las fortalezas que poseen los niños y en las de sus significativos. Para ello se pueden tomar los aportes de: La Psicología Positiva, de Peterson y Seligman (2004) que estudian aquel conjunto de recursos positivos que las personas poseen y a los que denominan “fuerzas de carácter” a saber: sabiduría y conocimiento, coraje, humanidad, justicia, templanza y trascendencia (citado en Jiménez y Herrer, 2010).

Siguiendo con la propuesta constructora de fortalezas, desde una mirada psicosocial Henderson y Milstein (2005, p.31-35) creen que el mejor modo de fomentar la resiliencia en el contexto educativo sería mitigando “factores de riesgo” y fortaleciendo aquellas “áreas de protección” tanto internas como ambientales.

Proponen lo que denominan: “la rueda de la resiliencia”, estas serían estrategias que pueden ser desarrolladas tanto por las familias, la escuela o sus comunidades y que promueven factores de protección individual. Algunas tienen el propósito de construir, como ser: brindar oportunidades de participación significativa, establecer y transmitir expectativas elevadas, brindar afecto y apoyo; otras ayudan a mitigar los factores de riesgo del ambiente como ser: enriquecer vínculos pro-sociales, fijar límites claros y firmes y enseñar “habilidades para la vida”.

Para estos autores la construcción de la resiliencia no es una habilidad más, sino que esta íntimamente ligada con la finalización de los estudios y con una educación de mayor nivel (Henderson y Milstein, 2005, p.31-35).

Dentro este concepto Melillo y Suárez Ojeda (1997), enumeran aquellas características de los niños resilientes como “pilares de la resiliencia” : introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad, moralidad y agregaran más tarde los conceptos de autoestima y de pensamiento crítico (como manera de tener una visión realista del entorno) (citado en Simpson, 2011, p.31).

El aporte sobre el aspecto interactivo lo realiza: Edith Grotberg (s.f.), donde distingue el concepto de : “fuentes interactivas de la resiliencia”, estas pueden reforzar el trabajo tanto de los pilares de la resiliencia como de aquellas fuerzas de carácter anteriormente mencionadas. Estas fuentes son: Yo tengo (referido a lo positivo del entorno), Yo soy (referido a una introspección de sus cualidades), Yo estoy (compromiso futuro), y Yo puedo (habla de autoestima y acciones dirigidas a metas) (Simpson, 2011, p. 35-36).

Siguiendo estos conceptos habrá que tener en cuenta que la resiliencia se teje como proceso, un proceso complejo, que se va anudando en el entorno social y para ello es imprescindible la necesidad de un “otro” humano para que todos y cada uno de esos pilares, fuerzas de carácter y fuentes interactivas construyan la historia del sujeto (Melillo, 2008).

Ahora bien, y para culminar, teniendo en cuenta ese tejido que involucra sujetos que interactúan en determinado entorno no queremos dejar incluir una mirada psicoanalítica que propone Zuckerfeld al respecto, (citado en Melillo, 2008), como psicólogos debemos estar atentos a la fluidez y fortaleza de ese aparato psíquico capaz de reconstruir y de resignificar efectos traumáticos, fundamental para cualquier acción transformadora. Si ello no ocurriera, habrá que buscar otras formas de ayudar a construir un sujeto con mejores defensas yicas que pueda desarrollar la resiliencia desde otras áreas psíquicas en su propio beneficio.

## PROCEDIMIENTO

Para la construcción del presente trabajo se realizó una revisión bibliográfica tomando en cuenta escenarios compartidos de dicha problemática. Para ello se han consultado diversas fuentes tanto en el ámbito nacional, como latinoamericano y europeo a través de Google Académico en español. De esta

forma se accedió a revistas de publicación científica como: Redalyc, Scielo, Dialnet y diversas revistas de publicación electrónica de investigación educativa, de psicología y de pedagogía a saber: Polis, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud, Pensamiento educativo, Unirioja, Psiencia, y Actualidades investigativas en educación, Clínica Contemporánea. A su vez se consultaron los textos de autores como: Eroles, Henderson y Milstein, Manciaux, Melillo y Ojeda y Simpson que abordan la temática de la resiliencia en el ámbito educativo y Berger & Luckman para el aporte sobre la construcción de la realidad social. La búsqueda se realizó bajo las siguientes palabras claves de: resiliencia, contexto educativo, desarrollo académico, deserción escolar, contextos adversos, educación primaria.

## CAPÍTULO 1: LA SITUACIÓN EDUCACIONAL EN LA ACTUALIDAD

### 1.1 Actualidad académica y deserción escolar.

Según los últimos informes realizados en nuestro país y comparativamente con América Latina, se conoció que la graduación de los matriculados en las universidades está muy por debajo de lo que debiera ser, son apenas tres de cada diez ingresantes. Si bien existe un crecimiento en la demanda de educación, sobre todo a partir de las políticas de salud y educación obligatoria, aún no se logra que disminuya la deserción educacional en los distintos niveles, ni tampoco mejorar la calidad de los aprendizajes de forma sólida y equitativa. Todavía a los jóvenes les cuesta tomar conciencia de cómo mejorar sus capacidades y proyectarse a una vida adulta y esto definitivamente los aísla de un rol laboral que les permita diagramar un futuro más promisorio, una educación emancipadora que ayude a los alumnos a cultivar una conciencia libre y crítica capaz de elegir. Según una fuente consultada por el Diario La Nación en Marzo del corriente año un profesor del área educativa de la UCA: Carlos Torrendel (2015) cree fervientemente que sería clave modificar el paradigma tradicional centrado en aquellas enseñanzas de enciclopedia por uno más amigable con pedagogías que se enfoquen en los logros obtenidos en los aprendizajes y con la inclusión de una diversidad social y cultural presente hoy en nuestra sociedad.

Esta innegable realidad que alcanza al nivel educativo universitario comienza a gestarse en el comienzo escolar y es progresivo a lo largo de toda la carrera educacional. Es por ello que nos interesa entender dicha actualidad de manera de poder realizar aportes que puedan ser promovidos desde edades tempranas de tal forma que resulte un compromiso mancomunado por los diversos actores involucrados.

Los factores intervinientes en la exclusión del sistema educativo pueden provenir de diversas fuentes, es un hecho que una situación socioeconómica desfavorable y un contexto familiar inapropiado, muchas veces violento o marginal son expulsores de los niños en la escuela, pero existen a su vez otros factores que se incluyen en la problemática y son los problemas de bajo rendimiento académico, los problemas de conducta y una gestión inadecuada de parte de las autoridades y docentes de los establecimientos.

Los estudios realizados en países de Latinoamérica asocian la deserción a factores (Valdez, Román Pérez, Rodríguez y Moreno Celaya, 2008):

- 1) **Económicos**, por falta de recursos en la familia estos jóvenes deben abandonar prontamente la escuela y salir a buscar empleo.
- 2) La **difícil accesibilidad a los establecimientos educativos**. En las áreas rurales por ejemplo se complica la llegada a las escuelas tanto de docentes como de alumnos donde por lo general no hay disponibilidad de planteles y las escuelas terminan desiertas.
- 3) **Problemas familiares** que puedan plantearse de acuerdo a tareas en el hogar, embarazos prematuros.
- 4) Por último **desinterés en los estudios**, tanto de parte de los padres como de los alumnos que ven innecesaria la continuación de la escolaridad y el aprendizaje.

Los motivos expuestos pueden ser intrínsecos o extrínsecos a los alumnos pero en todos los casos podría decirse que la falta de motivación para culminación de los estudios, la autoestima deficiente y la repitencia de modelos conocidos son ejes presentes en la problemática junto con la situación económica (Valdez, Román Pérez, Rodríguez y Moreno Celaya, 2008).

Lo que puede traducirse es que la desigualdad en el acceso al conocimiento persiste y que de ello continuar no se modificaran las desventajas del orden económico y social.

Tal vez, "Una respuesta a la igualdad de posibilidades pueda encontrarse en una real justicia de oportunidades" (Muscará, 2013).

Cuando los ciudadanos no alcanzan los objetivos de escolaridad pretendidos por la sociedad a la que pertenecen debemos tomar conciencia que es un fracaso no solo de los individuos sino también de la

sociedad y de las instituciones que deben mediar ante ambos para alcanzar los fines (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviere Gómez, 2010).

El enfoque puesto en el capital humano a partir de las nuevas miradas económicas trae como consecuencia que la educación comience a considerarse como una inversión al crecimiento económico y al progreso y no como un gasto, por tanto un camino hacia una equidad educativa proveería de mejor capital humano para un mayor desarrollo económico a los países. Se entiende que la educación será una fuente que mejorará los niveles de pobreza en el futuro y es por ello que se extiende la educación obligatoria secundaria como parte de las políticas, pero no sin ineficiencias: las altas tasas de deserción, de repitencia y de atraso no tardan en aproximarse. Esta frustración invade a los alumnos, padres y docentes e impacta tanto en el sistema como en sus personas, desalentándolos de seguir y profundizando aún más la inequidad de conocimientos en el alumnado (Muscará, 2013).

Debemos pensar en nuestros niños no solo como hombres forjadores del futuro, sino como nuestros niños del presente que necesitan respuestas a aquello que se les presenta como inalcanzable.

Nos parece deficiente que dentro de las políticas aplicadas exista la convicción que la mejor opción contra la deserción escolar sea retener al alumnado dentro del sistema aunque este incluya una elevada proporción de niños y adolescentes que no alcanzan los niveles mínimos de conocimientos y capacidades necesarias para integrarse a la sociedad (Montes, 2008).

Creemos que una verdadera aproximación institucional desde el plano de las Políticas Públicas debiera acompañar no solo la inserción forzada a la escolaridad por parte del alumnado sino a su vez trabajar en un plano de apropiación simbólica donde a través de un plan organizado estos niños pudiesen reconocerse dentro de ese ámbito y no fuera de él.

El compromiso que evidencian las instituciones donde ingresan los alumnos son variadas produciendo a su vez aprendizajes de diversa calidad que luego se ven reflejados en el mundo laboral. Es allí donde muchos de esos jóvenes no llegan a alcanzar aquella mano de obra calificada requerida en el mercado de trabajo.

Esta tendencia que viene marcándose desde los años noventa y que se profundizó en la crisis del 2001 resulta una evidente barrera en los accesos tanto al mercado laboral como a los estudios terciarios y universitarios para aquellos que se encuentran en la franja socioeconómica más baja (De Fanelli, 2005).

En suma los sistemas educacionales tanto en nuestro país como en el resto de América Latina resultan ser insuficientes. Desde edades tempranas comenzando por el preescolar se suelen acumular historias de fracasos a lo largo de los aprendizajes de estos niños que luego transformados en jóvenes no logran insertarse en un campo diferente de aquel que tuvieron sus antepasados. Así es como se van reproduciendo de generación en generación la desigualdad de oportunidades sin que la educación pueda actuar en un rol igualador y de inclusión social.

El abandono escolar definitivo es un evento gestado a través de una sucesión de factores negativos.

Es importante tener en cuenta que este circuito ineficiente actúa directamente sobre las economías de la región, decreciendo la productividad del trabajo e incrementando la necesidad de recursos por parte del Estado para la implementación de programas sociales como paliativo a la desocupación (Espíndola y León, 2002).

## **1.2 Delimitando el contexto adverso en la situación de escolaridad.**

En la búsqueda de un encuadre más acorde con aquello que se quiere transmitir pensamos que sería mejor hablar de contexto adverso y no de vulnerabilidad social, ya que este término se asocia a riesgo, fragilidad e indefensión y toma tanto el peligro y la exposición que tienen los seres sociales a caer en una situación de pobreza y exclusión, y aquellos recursos con los que cuentan para enfrentarlos. Pero este tipo de acercamiento conceptual colocaría a las personas en una situación de pasividad ante aquello que es riesgoso, es decir los sujetos podrían adaptarse o bien resignarse, pero no hablamos

de una transformación activa ni de aquello con lo que interaccionan en beneficio o en perjuicio dentro de ese contexto. Lo cierto es que el hecho de encontrarse dentro de un marco de vulnerabilidad social no les impone necesariamente sucumbir ante lo adverso (Paucar & Guajardo, 2012). Sin embargo, al acercarnos a un delineamiento de aquello que se tomará como contexto adverso nos encontramos con la certeza que una de las variables más visible a tener en cuenta para la descripción de lo que concierne a la adversidad en un contexto es sin dudas la situación de pobreza, pero también existe una realidad que es aquella que en sí no es elemento suficiente ni único para determinar riesgo en la deserción escolar, ya que muchos de los niños y jóvenes de menores recursos alcanzan con éxito sus estudios y a su vez tanto ellos como sus familias se enorgullecen de ello. Por tanto existen otros múltiples factores que conforman un contexto adverso para el caso de la escolaridad y son más peligrosos ya que en el silencio promueven entornos poco estimulantes para la culminación de los estudios (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviere Gómez, 2010).

Es real que una situación socioeconómica empobrecida tiende a aumentar el riesgo de deserción escolar y que ello comienza en edades tempranas. Muchas de las veces estos niños deben salir al mercado laboral o quedarse al cuidado de hermanos menores para que sus madres puedan trabajar fuera del hogar. Otros rasgos también aumentan los factores de riesgo para la deserción escolar: la baja escolarización de la madre donde se asocia a una escasa valoración de la educación formal y aquellas familias mono-parentales donde la preocupación está puesta en el ingreso de dinero y no en el soporte social que los niños necesitan para la culminación de sus estudios (Espíndola y León, 2002).

La ubicación y la procedencia familiar y social de los niños afectan las motivaciones y las expectativas de educarse actuando como negativizadores muchas veces en su desarrollo psicológico, lingüístico e intelectual creando así tendencias a la ansiedad, absentismo y fracaso escolar. En muchas ocasiones existe una acumulación de problemas que interfieren en la educación y que se deben a distintos órdenes, familiares, económicos y de salud colocando de esta forma a los niños en una situación de indefensión para con sus propias vidas (De Dios Uriarte, 2006).

Algunos docentes dirán que entre las dificultades que tienen para trabajar con algunos niños de contextos adversos se pueden encontrar padres poco comprometidos con la educación de sus hijos, escasa interacción intrafamiliar con respecto al aprendizaje. Muchas veces los alumnos se sienten solos y con falta de recursos para poder afrontar aquellas dificultades que se presentan sintiéndose fracasados. Uno de ellos puede ser la escasez de recursos simbólicos que los delimita ante ese mundo que se les impone sin mediación y que conspira sobre aquellas acciones que el niño intenta hacer en favor de sus proyectos.

Otro factor a remarcar en este contexto adverso que nos compete sería aquel que generan muchos docentes o instituciones que no logran transmitir conocimientos ni motivar a los alumnos en el aprendizaje, ni en la ambición del saber, de esta forma se encuentran a merced de la ansiedad que les provoca el no entender contenidos, y donde muchos quedan bajo el binomio éxito o fracaso siendo así expulsados del sistema educacional formal. Este aspecto alcanza a niños y jóvenes tanto de clases populares como de clases medias donde la enseñanza y el aprendizaje se transforma en un mundo hostil (Jadue, Galindo y Navarro, 2005).

Allí donde el rendimiento académico no es el esperado los niños van perdiendo la valoración de sí mismos y la relación satisfactoria con sus pares, entonces comienzan a responder a la frustración con conductas inadecuadas y agresivas que los termina alejando de aquello que el sistema escolar requiere en tanto aceptación de las normas y se convierte en un contexto adverso para el niño (De Dios Uriarte, 2006).

La educación puede mostrar un alto grado de estratificación reproduciendo aquellas desigualdades que intenta corregir. Existen rasgos del contexto que influyen en las oportunidades que el niño no encuentra y que desmotivan la culminación de los estudios incrementando factores de riesgo:

- a) Condiciones materiales, los niños deben contar un mínimo de recursos sin los cuales le es más difícil la permanencia en la escuela: un nivel mínimo socioeconómico, un tiempo efectivo de dedicación al estudio y condiciones de acceso a la escuela y los materiales como libros, etc.
- b) Condiciones culturales: Aquel capital cultural familiar del niño, que involucra esquemas, hábitos, ciertas habilidades interiorizadas en el seno familiar.

- c) Condiciones sociales: Donde estará involucrada la estabilidad emocional y las relaciones interpersonales de esa familia, incluye también el apoyo afectivo y atencional que se otorgue al niño como estudiante, no importando los medios con los que se cuente (Solera y Martínez, 2008).

Por último habrá que tener en cuenta que un capital escolar no puede ser otorgado desde la voluntad ajena sino que debe ser adquirido por el propio trabajo consecutivo y esforzado de aquel que lo desea con la ayuda, sin duda, de todos los agentes involucrados (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviere Gómez, 2010).

### 1.3 La apertura de una nueva visión sobre la educación: La Educabilidad

Como hemos dicho, durante las últimas décadas la importancia de la educación ha cobrado valor como cara de la inclusión social. En las reuniones mantenidas dentro del marco de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, la inclusión de la educación para todos como parte de los derechos humanos ha sido un grito a viva voz, sin embargo la paradoja de la universalidad de la educación no se acompaña con la universalidad del aprendizaje, donde se continúa con una enseñanza que sigue un modelo homogéneo y ortodoxo derivado de las exigencias del Ministerio de Educación con programas predefinidos, rígidos, que no alcanzan a todo el conjunto del alumnado y que muchas veces dificulta la adaptación de éstos al sistema que no pueden apropiarse del espacio y terminan fracasando (Caamaño, Hernández Vásquez, Lizana Navarro y Leal Soto, 2012).

Dada la situación en la que nos encontramos en nuestros días se deberían repensar un poco este tipo de conceptos reduccionistas sobre aquello que se promueve como la “capacidad igualadora de la escuela”, y examinar cuales serían los objetivos de la misma. ¿Cuál sería el criterio al que señala? ¿Igualar contenidos?, ¿Igualar los sujetos que en ella se educan? o ¿Igualar la posibilidad de que todos, o los más posibles lleguen a integrar los contenidos que en ella se ofrecen?. Pensamos en la complejidad de los seres humanos y en la multiplicidad de identidades y personalidades de los mismos por tanto la simplificación del término “igualar” desde un concepto tan homogéneo no nos parece suficiente a la hora de abordar la multidimensionalidad que requiere el proceso de aprendizaje (Morin, 1990).

Cuando se habla de aprendizaje escolar como un sistema complejo es fundamental tener en cuenta a que se refiere esa complejidad. Beatriz Janin (s.f.) dirá que son: 1) por una parte las condiciones internas del niño para aprender, 2) por otra aquello que confiere a la relación con el docente, 3) el modo en el que se dictan los contenidos, y por último 4) la valoración social que se le da a ese aprendizaje, donde podría incluirse también en que condiciones se trabaja en la escuela, en la alimentación de ese niño que concurre, en la interacción del niño con sus pares y con su familia, la interacción por parte de los actores de la institución (citada en Dubrovsky, 2005).

La mayoría de las instituciones aún operan sobre el viejo paradigma del Modelo Médico, es decir sobre aquel esquema de lo patológico y lo individual, no teniendo en cuenta lo multicultural y los estilos de aprendizaje de cada niño por tanto las diferencias son tomadas como déficit.

Urge pensar en como mitigar el desencuentro entre los sujetos y las prácticas educativas teniendo en cuenta la diversidad, las necesidades educativas y el acceso y permanencia a las instituciones.

Es allí, pensando en una condición de educación más flexible, mas apropiada a sus particularidades y complejidades que creemos es necesario traer el concepto de “Educabilidad”, que podría trabajar de la mano del concepto de “Resiliencia”. Para ello se requiere de un conocimiento indispensable que tenga en cuenta cuales serían aquellas condiciones con las que un dispositivo escolar debería contar de manera de hacer esto posible, pensamos como enseñanza, aprendizaje y contexto podrían interactuar de forma efectiva, logrando así resultados más positivos que beneficien a sus alumnos.

La perspectiva del concepto de “Educabilidad” se podría repensar ya no solamente como “posibilidad de ser educado”, aunque la naturaleza del hombre ontológicamente cuente con este potencial; sino como la forma de crear aquellas condiciones que permitan “posibilidades de aprender”, impulsando nuevas estrategias, rediseñando las antiguas y conservando aquellas que sean posibles y aporten conocimiento a los espacios singulares de sus protagonistas.

Este trabajo no es posible pensarlo en la soledad institucional, sino que la promoción de la “Educabilidad”, nos parece necesario, debe ser el resultado de un trabajo en red con la comunidad y las familias que integran el sector educacional de manera que exista un aporte, un intercambio de experiencias, necesidades y críticas que enriquezcan el abordaje de la problemática del fracaso escolar (Baquero, 2002).

El Profesor y Dr. en Educación Carlos R. Cantero, toma en un memorandum enviado a la Universidad de San Pablo (2011) a los autores: Tedesco y López (2002), para decir que: “todo niño nace potencialmente educable, pero el contexto social opera, en muchos casos como obstáculo que impide el desarrollo de esta potencialidad” y es allí donde podríamos pensar en la introducción en conjunto con el concepto de resiliencia ya que la “educabilidad” no se piensa como algo inherente y acabado con lo cual el sujeto nace sino que puede ser potencialmente activado y desarrollado u obstaculizado en el desarrollo del niño de igual forma que la “resiliencia”.

Para ello debemos pensar en las condiciones psicosociales y el ambiente en el cual ese niño crece, y desde luego pensar en la socialización primaria recibida en el seno del hogar.

Cuando pensamos en como trabajar con estos niños y en su problemática debemos abordar diversos planos, pero el comienzo será el microsocioal, aquel que (Berger y Luckmann, 2008, p.164-165) llamarán socialización primaria, y que será aquella primera y más importante forma simbólica que se lleva a cabo en el seno familiar y que será la más importante para el individuo. Desde allí aprenderá a posicionarse en el mundo, a relacionarse de forma horizontal o vertical con otros, a identificarse como semejante o diferente, y muchas veces podrá sentir a otros o a ciertas situaciones como extrañas o en el peor de los casos amenazante. Esta manera de sentir al mundo determinará modos de vincularse y de ella se desprenderá la socialización secundaria, que incluirá a su vez la idiosincracia de cada familia en particular. Más aún los autores plantean que dentro de una misma perspectiva de clase baja se pueden producir diversos estados de ánimo donde pueden ganar la satisfacción, la resignación, el resentimiento o la amargura y que por tanto las formas y miradas de como habitar el mundo serán diferentes a las del vecino de su misma clase. “El niño se identifica con lo que sus significantes lo consideran”.

Es por ello que se piensa en la importancia de tener una mirada psicosocial al momento del abordaje de la temática teniendo en cuenta las posibilidades que puedan existir en el niño y en su entorno como así también el potencial con el que cuentan a fin de poder trabajar con los esquemas existentes de un modo innovador y comprometido con la esperanza de si es posible romper círculos viciosos que existiesen con la ayuda de todos los actores sin quebrantar sus subjetividades.

Desde esta mirada no es intención impartir un adoctrinamiento desde un saber hacer, sino es menester dentro de una práctica inclusiva el buscar elementos de la propia comunidad que permitan sembrar alternativas de construcción de resiliencia, desde sus propias identidades aprovechando y apoyados en la connotación positiva y prestigiosa con que cuenta la escuela en el imaginario colectivo.

Para ello es necesario la implementación de Programas y Diseños específicos que acompañen el esfuerzo de los actores que allí se comprometen y un enfoque multidisciplinario condición indispensable para un proyecto de tal complejidad.

## CAPÍTULO 2: UTILIZACIÓN DEL CONCEPTO DE RESILIENCIA

### 2.1 El uso de la resiliencia en el sostenimiento de la escolaridad.

Cuando hablamos de las dificultades en el sostenimiento del espacio escolar dentro del universo social y familiar nos encontramos que existe una variedad de situaciones y factores que llevan al incumplimiento y finalmente el abandono de los estudios; pero también podemos observar que todos ellos tienen un eje en común, “la vulnerabilidad”, ya sea social, económico, familiar o de desinterés acerca del futuro de sus propias vidas. Son sujetos que no se rearmen de la adversidad, o de los fracasos y les cuesta mucho pensar en un futuro diferente a aquel al cual sienten que están destinados.

Muchas veces son niños, familias enteras y sociedades que no encuentran salidas, que no confían en sí mismos y que tampoco tienen en quien confiar. El apoyo es escaso en todas las áreas y están dotados de modelos destinados al fracaso en su mayoría.

Cuando hablamos de vulnerabilidad en el área de la escolaridad nos referimos no solo a lo socioeconómico sino que también se juegan allí el sistema creencias y aquellos aspectos socioculturales heredados con los que se complejiza el trabajo. La escolaridad de los padres y de la familia muchas veces es un factor de peso a la hora del grado de importancia que se da a la asistencia a la escuela.

Las historias individuales de los adultos, los estilos afectivos, diferentes factores como las migraciones, muertes, enfermedades y otros acontecimientos familiares pueden ser posibilitadores de condiciones resilientes o pueden ser motivo de disminución y obstáculo para las mismas.

La resiliencia por tanto y sobre todo en el área de los primeros años de la escolaridad primaria podría ser un influjo positivo para todos los involucrados ya que podría impartir esperanza y otra visión entre la comunidad educativa, tanto en lo que concierne a maestros, padres, alumnos, como a sus familias y la comunidad en general. Una forma diferente de pensar los problemas y hacerles frente. Incluso y según las realidades a veces es necesario trabajar con áreas del desarrollo moral ya que podría ser beneficioso ajustarlo a normas socialmente aceptadas no invadiendo la diversidad y la propia idiosincrasia familiar y social pero si ajustándolas a un desarrollo más satisfactorio.

Es necesario la creación de diferentes espacios, formales e informales donde los niños y sus familias se sientan protagonistas, co-responsables de la educación de sus hijos y donde puedan ir apropiándose cada vez más de sus propios recursos e identidades. Creemos que esto daría una sensación de pertenencia y reforzaría el trabajo que desde el ámbito escolar se realice. Un lugar donde puedan sentirse amados y contenidos, identificados con pares y modelos que pudiesen ser un motor para el sostenimiento de la escolaridad. El armado de estrategias que despierten la apertura hacia nuevos horizontes como así también el trabajo en el fortalecimiento de las personas que en él se encuentren. Una construcción en conjunto con padres, niños y educadores donde todos aprendan, enseñen y ayuden a descubrir fortalezas y se trabajen aquellos aspectos más vulnerables. Un trabajo que contemple las estigmatizaciones que la mayoría de estos niños portan y que son condenatorios al fracaso podría ser de gran utilidad para la no repitencia de aquellos modelos a los que creen estar destinados, dando como resultado un argumento de vida diferente al cual creen estar convocados (García Florez, 2010).

El proceso es cambiar aquella mirada desde el relato negativo donde hasta ahora se refuerzan los errores y las dificultades hacia una mirada positiva donde el relato del “se puede” y del “podemos” tenga valor, donde se involucre más de un solo sujeto, donde los niños se sientan acompañados contenidos y co-constructores de aquello que se les propone en compañía de significativos que ayudan a construir redes más seguras.

La propuesta ahora deberá partir del “nosotros”, no dejando al niño en soledad: -“podremos equivocarnos y volver a comenzar”, “podremos construir algo diferente”. Con seguridad que no es sencillo, pero siendo la escuela el espacio por excelencia de creatividad y de referencia tanto del niño como de sus familias podría ser el ámbito más propicio donde orientar las prácticas de manera de promover su empoderamiento a manera de servir a los fines del sostenimiento de su educación.

Poder provocar una transformación en la comunidad que invite a los actores sociales que en ella participan a ser parte de ese “nosotros también educamos”, donde puedan tomar el control de sus propias acciones y disfrutar de la consecuencia de estas. ¿De que manera?

Creemos que a través de un proceso de intervención comunitaria es de donde mejor puede trabajarse la problemática, abordándolo colectivamente y descubriendo respuestas desde el núcleo de la comunidad misma. Allí donde existen los problemas también pueden generarse las soluciones, es en ese mismo sitio donde encontramos los recursos con los que cuentan y aquellos de los que carecen. Esto no puede ser realizado solamente con la iniciativa de algunos, sino que debiera ser parte de la implementación de programas acordes de políticas sociales que acompañen y promulguen la emancipación de la mayor cantidad de sus ciudadanos.

La labor multidisciplinaria se hace imprescindible ya que permite un conocimiento mas profundo acerca de la complejidad de los factores intervinientes. Esta debería contemplar diversas disciplinas y actores fundamentales entre los cuales podrían contarse: psicólogos, psicopedagogos, maestros, autoridades escolares, padres y otras redes comunitarias a manera de poder armar una “autogestión de resiliencia”

¿Cuáles podrían ser elementos fundamentales generadores de resiliencia?

Sin duda y desde todos los roles una actitud de escucha y de apoyo a aquello que el niño presente como dificultoso de resolver puede ser generador de resiliencia, podríamos agregar también el establecimiento de reglas y límites claros, una invitación a participar de forma activa tanto del niño como de sus familias en el proceso escolar desde un lugar donde los padres sientan que están colaborando con el futuro de sus hijo, y por último, tratándose del tipo de población que se trabaja habrá que tener una actitud flexible y afectiva ante los imprevistos que puedan ocurrir dentro de la comunidad, siempre tomando en cuenta los Derechos del Niño.

Tener en cuenta el desarrollo de la perseverancia como herramienta y motor en el sostenimiento de la escolaridad nos parece fundamental e implica que cada agente activo y comprometido con la educación del niño encuentre distintas formas de abordaje a las diferentes amenazas que puedan suscitarse ante la presencia un probable abandono escolar.

Allí donde los recursos parecen insuficientes es donde rige verdaderamente la vulnerabilidad y es en ese preciso lugar donde ese niño, esa familia, y esa institución deberán innovar poniendo en marcha mecanismos de apoyo, que promuevan desde el trabajo cooperativo efectos positivos para logros en la escolaridad del niño.

Es allí donde la intervención psicosocial puede incidir en la realidad transformándola como agente de cambio interaccionando con el entorno pudiendo producir respuestas novedosas más satisfactorias para los individuos (Casillas, 2008)

Pensamos que una escuela que promueve resiliencia es aquella que acompaña los esfuerzos, reconoce los logros, por pequeños que sean, promueve la perseverancia como virtud, y a su vez forja esquemas posibles co-construidos en la realidad que le toca. Una escuela resiliente conoce el entorno, permite que las familias que la integran se involucren animándolos a cumplir roles importantes dentro de la construcción del futuro de sus niños, de esta forma podrían sentirse parte del compromiso de la educación de quienes tienen a su cargo obligando y obligándose en la continuidad del proyecto educativo.

Creemos que la resiliencia puede ser un agente de cambio en el espacio educativo y en la comunidad que la compone creando atmósferas propicias dentro de los postulados que Vanistendael (2000), menciona basados en:

- 1- Redes de ayuda social y aceptación incondicional de ese niño o niña como persona. En nuestro medio, no solamente redes formales sino las redes informales son como primera medida una opción de apoyo que tiende a hacer sentir mayor control y competencia sobre la propia vida.

- 2- Capacidad de encontrar sentido a la vida. La posibilidad de imaginar proyectos y sentirse capaces de llevarlos a cabo, la capacidad de discernir entre la fatalidad y lo posible.
- 3- Aptitud y sentimiento de tener dominio de la propia vida. Poder sentirse parte de un futuro mediante el accionar de sus propias vidas.
- 4- Amor propio. Sentirse merecedor de aquello que se logra, aprender a vincularse constructivamente con otros y a servirse de aquella imagen positiva que otros les devuelven. Esta dinámica ayuda a sentirse capaz de llevar cabo un proyecto vital.
- 5- Sentido del humor. Poder tomar con humor las asperezas que impone el propio camino.

A su vez aclara que este trabajo debe ser arduo y sin cesar ya que la resiliencia es dinámica y son muchas las razones que pueden aumentar o disminuir las fortalezas obstaculizando la puesta en marcha de acciones resilientes.

## **2.2 Características intervinientes en el uso de la resiliencia y obstáculos para su construcción.**

La resiliencia según Vanistendael (1994), supone dos componentes: por un lado la de proteger la integridad del sujeto bajo presión y por otro lado construir una conducta vital y positiva de afrontamiento haciéndolo de una forma socialmente aceptable. Pensando desde un enfoque psicosocial, lo que a este le interesa es como sostener esta capacidad en el tiempo de una forma perdurable y transformadora, y no solamente que sea una acción desplegada en momentos que puedan aparecer hechos traumáticos puntuales (citado en Solera y Martínez, 2008).

Cuando hablamos de factores intervinientes en el uso de la resiliencia nos referimos a características de personas que viven en contextos desfavorables o que pasan por situaciones de dificultad y recurren a esa fortaleza interna armando esquemas alternativos para dar respuesta a aquello que les resulta adverso.

Muchas personas cuentan con la capacidad de transformar el infortunio en una oportunidad de crecimiento y a su vez son capaces de transmitir a su contexto esa habilidad como forma de ayudar a otros a través del voluntariado abriendo a los demás horizontes posibles.

Un estado de ánimo positivo, esperanzador y el contar con buen humor, aumentan la creación de buenos vínculos y la posibilidad de relacionarse con otros. Estos recursos son muy valorados a la hora de afrontar situaciones que de otra forma se verían imposibilitadas de abordar. Personas que sienten una relativa satisfacción personal pueden disfrutar más de sus pequeños logros y así ir creando pequeños esquemas positivos que irán construyendo una autoestima y autoconcepto mejor adaptado a aquellas situaciones que los ponen en riesgo. El ejercicio de estas actitudes desarrollan estilos de pensamiento más flexibles y tolerantes a la frustración. Parte de estos recursos cuentan con un apego seguro como elemento fundador el que desde edades tempranas cumplirá una función indispensable a la hora necesitar recursos psicológicos. Desde una mirada cognitiva se podría decir que esto permitirá armar un repertorio de recursos y competencias que ayudaran de manera innovadora un afrontamiento más adecuado y satisfactorio a las personas (Oros y Vargas, 2012).

Siguiendo a Eroles (2007), debemos distinguir entre dos tipos de factores protectores que se involucran en la construcción de la resiliencia; por un lado están aquellos internos que implican aquello inherente al propio sujeto como: el grado de estima, la seguridad y confianza en sí mismo, la empatía, la facilidad de comunicación para con otros, la autonomía y la creatividad, y por otro lado habría aspectos externos que tienen en cuenta: la familia extendida del sujeto, la posibilidad de tener un adulto significativo que pueda apoyarlo, y la integración con el medio social.

Cuando se observan investigaciones sobre estudiantes “resilientes” estas muestran la importancia de las condiciones socioafectivas por sobre las socioeconómicas. Muchos de los casos investigados manifiestan que el poder reinventar un “habitus” (Bourdieu 1999), diferente a aquel ámbito de pobreza al que pertenecen los ayuda a pensar en el sueño de las oportunidades y es así como experimentan la movilidad ascendente en sus vidas aunque en ello se adaptan a situaciones antes impensadas flexibilizando esque-

mas conocidos y adoptando nuevos. Esta apertura esta dada por lo general en ámbitos donde los afectos positivos y de solidaridad están presentes tanto de significativos como de pares. Es importante destacar el acompañamiento de la familia en este aspecto, ya que muchas veces el romper con ese "habitus" de origen resulta doloroso y poco comprendido por quienes han sociabilizado primariamente esos niños. Es necesaria la colaboración de profesionales del área de la psicología social comunitaria que puedan ayudar a tejer puentes que habiliten los cambios hacia nuevas representaciones ya que la comprensión de la nueva situación en estas familias pasa por sentimientos contradictorios, por una parte se encuentra satisfacción de logro, pero por otra sienten como pérdida a un sujeto que muchas veces comienza a modificar algunas de sus acciones en favor de un proyecto vital diferente al de sus antepasados. El no entendimiento de las nuevas estrategias por parte de los más próximos puede actuar como obstáculo dentro de la construcción de la resiliencia y el niño entenderá que esto como una reprobación de aquello que emprende (Solera y Martinez, 2008).

Es por ello que un trabajo multidisciplinario y en diversos niveles se hace necesario, la complejidad de la problemática así lo requiere, teniendo en cuenta la ajenidad que puede presentarse para algunos en la propuesta. El objetivo, sabemos es ambicioso, pero pensamos que un diseño contemplativo de todas las áreas puede ser fructífero. La idea no es trabajarlo solamente en el nivel individual o grupal con el niño dentro de un contexto acotado sino también involucrar a aquellos que deberán brindar condiciones para que el despliegue de la resiliencia se habilite. Buscando intervenir de manera tal que la comunidad se integre, crea en el proyecto y se lo apropie, sabiendo de las dificultades, pero confiando en la participación activa de todos y comprometiéndonos allí desde nuestro lugar de psicólogos como prestadores provisorios de recursos simbólicos para que ese camino de construcción no se detenga.

En la búsqueda de ampliar aspectos de la resiliencia en la arista de lo que concierne a lo individual, si bien creemos fervientemente que la mejor forma de desarrollarlo es en el plano de lo grupal, pensamos en ese tejido compuesto por sujetos que atraviesan diversas situaciones en sus individualidades y que dentro de la mirada del psicólogo es importante tenerla en cuenta. El análisis que realizan sobre la resiliencia desde una perspectiva psicoanalítica Zukerfeld & Zukerfeld (2011) contempla las dimensiones sobre las cuales la construcción es posible y en ese aspecto destaca la existencia de vínculos inter-subjetivos que ayudan a crear condiciones psíquicas nuevas más funcionales a la situación que se esta atravesando. Esto implicaría una cierta plasticidad para este proceso al cual denominan "proceso terciario", donde en lugar del aparato psíquico tomar un camino somático o sintomático se darían mecanismos diferentes donde una parte del inconsciente aún escindida y apartada de la trama de la representación simbólica puede dar una evolución contraintuitiva con características de transformación dando así bienestar al sujeto de una forma positiva y adaptada socialmente. Esa transformación y cambio la llamarán "metamorfosis subjetiva".

Este particular proceso solamente puede tejerse en un vínculo con un otro desde edades muy tempranas lo que podría explicar una fluidez en los procesos psíquicos dando como resultado factores de protección y evitando cristalizaciones patológicas. Por tanto esa habilidad de dar respuestas creativas y diferentes a las situaciones complejas o adversas donde muchas veces el campo de salida es prácticamente impensado es aquello que valoriza en mayor medida a las personas resilientes. Concuerdan también en la línea de la no predisposición de unos sobre otros a ser resilientes sino que existen potenciales inconscientes que pueden realizar la acción transformadora si se los reconoce y se opera. Esa característica es la que nos promueve como psicólogos a tener en cuenta este desarrollo, como fuente que nos ayude a profundizar y comprender las dificultades en la apropiación de la herramienta en el camino de la construcción de la resiliencia escolar teniendo en cuenta a los diferentes sujetos que en ella intervienen.

Cuando se investigan las características de un niño "resiliente" nos encontramos factores deductibles de un área perteneciente a lo individual y otros que estarían ligados al ámbito de lo familiar. Los niños resilientes pueden resolver problemas que viven cotidianamente de una forma racional aún viniendo de familias que han sufrido problemas económicos y de adaptación social. Estudios realizados sobre poblaciones vulnerables han arrojado resultados sobre las características favorables y obstaculizadoras sobre la construcción de la resiliencia que nos gustaría mencionar:

Por un lado se encontrarían **factores protectores personales**: una adecuada autoestima y autoeficacia, contar con la capacidad para enfrentar competencias y aprender de los errores, utilizar estilos de afrontamiento saludables, capacidad para recurrir a adultos en busca de ayuda, empatía, buen sentido del humor, optimismo y tendencia a la esperanza, capacidad de reflexión y de búsqueda de nuevas

soluciones a problemas en diversas áreas, tanto cognitivas, sociales como familiares estarían dentro de aquellos esquemas que favorecen la construcción de la resiliencia (García Florez, 2010).

Sin embargo en esta búsqueda nos interesa a su vez encontrar cuales podrían **ser los factores de índole personal que obstaculizarían** la construcción de una personalidad “resiliente”, y dentro de ello hemos de mencionar que: un pobre auto-concepto, una aceptación resignada de aquello que toca vivir, escasas aspiraciones, baja autoestima, dificultades para pedir apoyo en adultos, agresividad, baja tolerancia a la frustración, impulsividad y poco autocontrol suelen ser los problemas que no dejan paso a la construcción de la resiliencia y crean una personalidad apoyada en los déficit más que en las fortalezas.

En otro orden también se encontraron algunas **características familiares y sociales** con las que su entorno se moviliza que favorecerían niños resilientes como: la comunicación fluida dentro de la familia, el apoyo que esta brinda al niño en sus acciones, relaciones parentales estables y duraderas, un clima emocional positivo en el entorno familiar, contar con una capacidad de innovar ante las dificultades, ambientes no gravemente conflictivos, una adecuada asignación de roles y una figura de apego. Además, el reconocimiento en las tareas, el apoyo y la confianza en los pares, actividades y normas grupales positivas, y el encuentro de oportunidades que activan a las personas a desplegar su potencial.

En cambio aquellas familias donde las reglas no son claras o se transgreden, al igual que los roles de quienes la integran, donde reina un clima emocional negativo y conflictivo, una familia poco cohesionada y con escasa comunicación, con relaciones poco estables y muchas veces violentas, vagamente podrán por sí mismos ser constructores de ambientes resilientes, sino más bien de obstaculizar dicha construcción. Mayormente los factores de orden social que se encuentran en este tipo de ambientes también perjudican a los niños, ya que les dificultan la relación con sus pares o los empujan a la búsqueda de malas compañías; no suelen encontrar apoyo en adultos maduros ni tampoco encuentran adultos portadores de un modelo para ellos de apego seguro, y se sienten desamparados ante la falta de una mirada de reconocimiento por parte de alguna figura significativa. Cuentan con modelos parentales o de adultos que en su mayoría no tienen expectativas educativas ni laborales y viven en el desempleo (Mikulic y Crespi, 2007).

Entonces... ¿que deberíamos tener en cuenta a la hora de poder pensar en estrategias que desplieguen el potencial de estos niños? (Edith Grotberg 1995 citado en Melillo 2008, p.160-161); rescata que en el análisis con niños resilientes existen 4 áreas que se deben indagar cuando se quiere trabajar la habilidad y son:

- **Yo Tengo:** Personas en quienes confío y me quieren incondicionalmente, que me ponen límites para aprender a cuidarme, que son modelos de como debo comportarme correctamente ante las situaciones que puedan presentarse, personas que velan por mi independencia y que me ayudan cuando las necesito.

- **Yo soy:** Una persona a quien otros quieren, soy feliz cuando hago algo bueno por los demás, soy respetuoso tanto de mi como de los demás.

- **Yo estoy:** dispuesto a responsabilizarme de mis actos y estoy seguro que todo saldrá bien.

- **Yo puedo:** hablar sobre cosas que me asustan o me preocupan, puedo buscar la manera de resolver mis problemas, controlarme cuando siento ganas de hacer algo indebido, buscar un momento para hablar con alguien y encontrar alguien que me ayude cuando lo necesito.

Así mismo la autora señala que no existe necesidad de contar con todos estos aspectos presentes, pero sí es imprescindible de rescatar que en la mayoría de los niños resilientes se encuentran muchos de ellos. Tener en cuenta que diferentes habilidades construyen un niño resiliente nos da la posibilidad de explorar en los diferentes pilares sobre los cuales apoyarnos al momento de ayudar en la construcción y promoción de la resiliencia. No resulta suficiente creer que un niño que tiene algún rasgo positivo como el contar con una autoestima alta sea indicativo de que cuenta con un carácter resiliente, sino que habrá que identificar diferentes rasgos en los cuales apoyarse de manera de ir promoviendo otros de forma tal de crear junto con el niño y su entorno lazos de soporte que entramen un proceso resiliente.

### 2.3 La importancia de los otros en el camino de la resiliencia.

Desde un comienzo incluimos la importancia de los otros en el camino de la resiliencia, Un “Otro” significativo que pueda ser actor clave en la construcción de resiliencia. Es imprescindible contar con la presencia de diferentes modelos involucrados que co-gestionen un camino resiliente con el niño, que acompañen de manera positiva el proyecto de vida armando tal vínculo afectivo y de confianza con el que sea capaz de superar aquellas barreras adversas que se presenten, alguien que crea en ese niño y en su potencial, que ayude a llevar a cabo sus proyectos siendo paciente, perseverante y prestando recursos cuando no los hubiera para poder seguir.

Cyrułnik (1999), llamará a ese rol “tutor de resiliencia”, y será aquel que eleva al sujeto de tal forma que este pueda poner en juego todo su potencial fortaleciéndose al incorporar la adversidad a su forma vida para redimirla y transformarla.

Cuando pensamos en las cualidades de ese “Otro”, debemos hacerlo no desde un lugar de maestría, desde un saber, sino desde un otro contenedor, no pensando en que este ejercerá un corrimiento del rol de la familia, que por otra parte es irremplazable, sino en alguien que pueda contrarrestar aquellas carencias o compensar limitaciones que surgieran y que impidan el desarrollo de ese niño en un camino resiliente. Esta figura cumplirá el papel de recibir a ese ser tal como es, lo ayudará a comprender que todo ser humano puede ser capaz de llevar a cabo sus sueños, sus proyectos y que está allí para apoyar que eso suceda, no sin sortear dificultades, no sin caer y volver a levantarse pero con la convicción de que ese trayecto vale la pena seguirlo, y que será compartido con otros semejantes. Cyrułnik, (2003) Dirá: “que la adversidad es el germen de la resiliencia, el dolor, la semilla de la superación y los obstáculos deberán ser el incentivo al esfuerzo sostenido hacia una meta” (citado en Gómez y Kotliarenco, 2010).

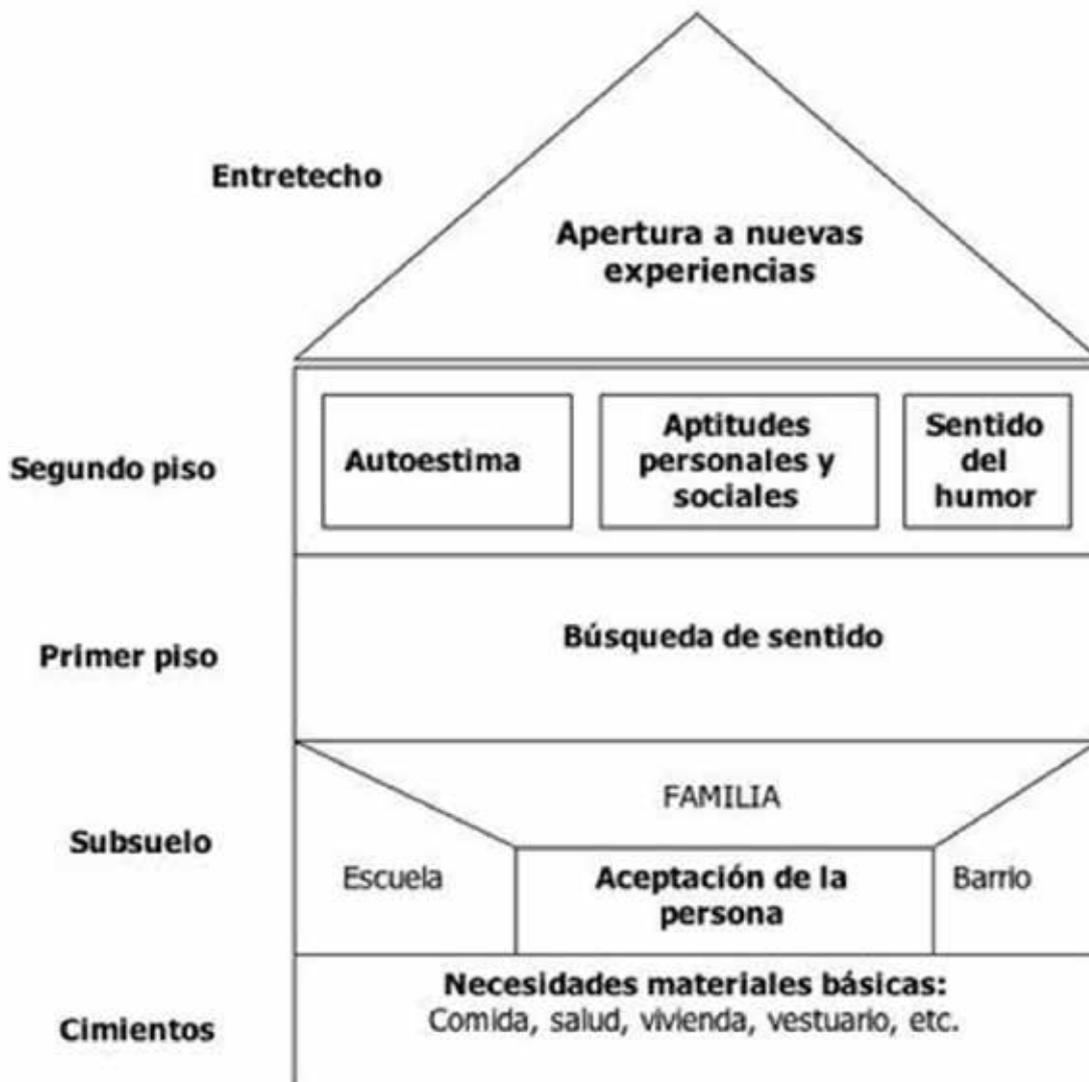
Esa será la propuesta, habrá que sostenerla, alimentarla y darle sentido de modo que el trazado de la ruta continúe. Mientras el niño sienta una interacción constructora que sostiene su andar y lo guía, que genera un apego seguro, se dará comienzo a un tramado, un vínculo, que irá abriendo nuevos horizontes a aquella subjetividad pre-existente; será capaz de rescatar sus propios recursos y generar nuevos, elaborando adecuadamente la frustración. Esta “vincularidad psíquica positiva” le dará al niño y al adulto una sensación de bienestar. Dicho de otra manera: palabras constructoras de pensamientos positivos generarían el motor para encontrar y llevar adelante los deseos. Una intervención adecuada puede permitir una representación cognitiva motivadora para seguir adelante, esto se complementaría con llevar a cabo conductas y decisiones que puedan ayudar a progresar y llevar una escolaridad más satisfactoria. En otras palabras generar circuitos positivos que para el niño valgan la pena repetir. Seligman (1981), a su vez agrega que un estilo de pensamiento positivo, tomará la adversidad como algo transitorio y externo, y no como algo inherente al sujeto, eso sería lo que ayuda a mantener viva la esperanza y a creer que en un futuro las cosas pueden cambiar. Una persona que tiene esperanza trabaja con tenacidad, se pone de pie y resiste ante los embistes de la vida pensando alternativas de salida.

Ese “otro significativo” o “tutor de resiliencia” jugará un rol primordial en la vida del niño, muchas veces será invitado a cumplir un papel como es el de resignificar lo traumático acontecido, o bien podría ser de ayuda en el dar a conocer en el niño habilidades aún no reconocidas por él.

El hecho de influir y ser influido por los demás durante el desarrollo del niño pondrá una dinámica en marcha hacia la construcción de la resiliencia.

De esta manera y tomando los conceptos de Vanistendael (2009-2011, citado en Gil, 2010) en su desarrollo de la metáfora: “la casita de resiliencia”, podríamos pensar de que manera y en cual de los sectores de esta “un tutor de resiliencia” junto a otros significantes podrían ejercer positivamente y de forma activa una mejor construcción de resiliencia de forma tal de ampliar herramientas de afrontamiento ante la adversidad.

Figura 1. Modelo de la casita de Vanistendael



**En los cimientos:** se podría intervenir y/o prevenir ayudando a sostener las necesidades básicas, muchas de ellas tienen que ver con condiciones materiales que son imprescindibles en el desarrollo y crecimiento del niño, otras podrían ser de índole social como parte del bienestar individual y colectivo de supervivencia. **En el subsuelo:** Nos encontramos con la importancia de promover la aceptación de la persona como eje fundamental, tanto dentro del seno familiar, como en la escuela y en la comunidad, sin importar su apariencia, salud, comportamiento, al menos el “tutor de resiliencia” debería poder tener la capacidad de llevar a cabo esta incondicionalidad. **En el primer piso:** la ayuda en la búsqueda de sentido, adoptando y llevando a cabo nuevos significados en la experiencia del vivir. Aquí se puede ayudar a construir otros valores inexistentes y necesarios para el desarrollo del niño en bienestar. **En el segundo piso:** colaborar con la construcción de la autoestima del niño, los valores, el desarrollo de aptitudes y competencias para la vida, el sentido del humor y la creatividad. Y por último en el **Entretecho:** Tender una mano hacia la apertura en pos de nuevas experiencias.

Este modelo propuesto ha sido adaptado y aceptado con éxito en el trabajo de la promoción de resiliencia en Europa, donde se trabajó estructuralmente con cada sección de la casita específicamente de manera colaborativa con alumnado y personal docente y no docente de las escuelas que se incluyeron en la intervención (Gil, 2010).

Como hemos resaltado creemos que sería necesario ampliar en mayor medida una construcción de resiliencia más allá de los muros escolares involucrando el entorno, pensando una intervención para una población como la nuestra latinoamericana, explorando un quehacer comunitario sobre aquello que nos ocupa y convoca, promoviendo el desarrollo de competencias de todos los actores involucrados de manera dinámica e integradora en el intento que una mayoría, los más posibles, se apropien de la herramienta, teniendo en cuenta siempre las individualidades y sabiendo de antemano que esto puede crear resistencias donde muchos optarán por quedar fuera de la propuesta pero que vale la pena la apertura a la experiencia.

## CAPÍTULO 3. INTERVENCIONES POSIBLES EN LA PROMOCIÓN DE LA RESILIENCIA

### 3.1 Generalidades de las intervenciones:

Como hemos establecido en este trabajo, la promoción y construcción de la “resiliencia” es un esfuerzo que no puede ser de uno, sino de un grupo, que se establece en la convicción de que la herramienta puede ser de utilidad para aquel que la posea o se la apropie. Pensamos que es positivo creer que este recurso puede ser valorado por muchos que no encuentran opciones para resolver sus dificultades, pero también sabemos que no podemos magnificarlo creyendo de manera optimista que puede ser una solución a las necesidades del colectivo social. Sin embargo pensamos que una intervención social comunitaria interdisciplinaria que la promueva, en cumplimiento de Políticas Públicas y Sociales que pudiesen llevar a cabo un Plan con un diseño acorde, conociendo en profundidad la comunidad, contemplando sus potencialidades y sus límites, dimensionando su problemática educacional, teniendo objetivos a corto y mediano plazo viables y estimando proyectos a largo plazo podría ayudar a disminuir la situación de deserción escolar y estimular a muchos a animarse a lo que creen imposible.

Tomando a Pablo Freire (1979) en sus dichos sobre la “Educación Popular”, podremos decir que es a través de la construcción conjunta de la educación, entre todos y con la co-corresponsabilidad de la comunidad es que se pueden transformar realidades sociales, a través de los conocimientos y las acciones de las que son parte y que definen su futuro.

Para ello es necesaria la participación amplia de los involucrados en la educación tanto dentro como fuera de la escuela. Las nuevas formas de intervención comunitaria tienden a modelos de tipo horizontal, interactivo, dejando de lado los antiguos modelos en los que prevalecía el dominio jerárquico y vertical (citado en Estefanía, 2012).

“El proceso de intervención comunitaria busca realizar un trabajo conjunto con la comunidad y aplicar a la vez una metodología que pueda ser incorporada por la comunidad, las estrategias y secuencias son claramente establecidas y detalladas a fin de facilitar la apropiación del recurso por parte de la comunidad, ya que es quien debe implementar programas de desarrollo y evaluar la pertinencia de las mismas” (Mori, 2008).

Toda persona que se encuentra en situación de vulnerabilidad necesitará del acompañamiento de la comunidad en general, es ello lo que naturaliza su existencia, el niño necesitará de todo un conglomerado dispuesto a ayudarlo a recorrer ese camino que lo llevará a la verdadera inclusión educativa. Este no solamente es un trabajo de la escuela, ni de los padres, ni los políticos, ni los psicólogos exclusivamente sino que como hemos dicho deberá ser de manera conjunta y coordinada si se quiere arribar a resultados.

Por otra parte cualquier tipo de prácticas que se realice, las diferentes formas de intervención socio-educativas y psico-educativas en los niños y sus familias podría ser una buena aproximación a la inclusión social (Gruber, 2013).

La intervención de orden comunitario tiende a incluir aquellos que quedan fuera de las oportunidades, pero para ello es necesario que los profesionales estén muy atentos no solo a las necesidades de una comunidad sino también a respetar la interculturalidad que compete en el área como así también el no corrimiento de las identidades de los pueblos que hoy conforman dichas comunidades.

Pensamos que en congruencia con los Programas existentes concernientes a la preocupación sobre el tema de la educación y la deserción escolar la utilización de una inclusión de la promoción de la resiliencia dentro de los ámbitos que se detallarán a continuación podrían activar mecanismos en las personas involucradas que acompañen la escolaridad de sus niños, ofreciendo no solo un Estado como dador de oportunidades sino también como un Estado facilitador de que las oportunidades puedan ser co-construidas entre todos.

Un proceso de esta índole sabemos es largo y complejo pero merece ofrecerse como alternativa a aquellos que buscan incluirse en un futuro inmediato.

### 3.2 Promoción de los pilares de la resiliencia en el aula.

Nos parece de destacar que el comienzo de un trabajo en la construcción de resiliencia sería dado en aquel círculo más cercano y de proximidad del niño como punto de partida para luego ampliar invitando a participar a sus vínculos sociales, parentales, familiares etc. La divulgación de acciones solidarias dentro del contexto del aula nos parece el primer desafío a emprender ya que las condiciones de la sociedad en el día a día, creemos, son cada vez menos valorativas de estas acciones. La impulsividad, la violencia y la desesperanza en el marco adverso en el que viven estas familias no producen más que conductas en general de “sálvense quien pueda” y por ende aquellos valores de cooperación que producen cohesión en los grupos se ha visto deteriorado. Es por ello que creemos que el primer pilar a trabajar dentro del aula sería “la solidaridad” como valor agregado, de forma tal de emprender un camino donde luego la ayuda de todos surja espontáneamente.

Si nos encontramos en el aula promoviendo un clima de cooperación la “mutualidad” debe ser quien rija las acciones, tanto de los niños como sujetos activos incluidos en el escenario, como de los maestros y colaboradores que podrían considerarse como “vehículos de modelaje” hacia los alumnos promoviendo con el ejemplo, confiando en ellos, y haciéndolos partícipes. El trabajo es en equipo, habrá que concebir como norma primera el respeto por sus pares, por sus mayores y la ayuda al prójimo que puede comenzar por ser impartida desde las acciones provenientes de los maestros, pero también desde mesas de trabajo donde los niños expongan en común de que manera son solidarios con los demás.

En ese curso la tarea será hacerlos sentir que todos tienen algo para dar y compartir con otros. Cuando se trabaja en los pilares se lo hace desde un modo dinámico, realizando una transmutación de roles que en muchos casos puede ser el propagador de la confianza en sí mismos que los niños necesitan construir. La demostración que ellos pueden ser valiosos y que tienen mucho para dar, puede ser el comienzo de una cadena de acciones cooperativas que fortalezcan el aula. De esta manera se pueden ir realizando pequeños movimientos dentro del aula acerca de los juicios de valor que los niños tienen de sí mismos y de los otros, sintiéndose cada vez más competentes para emprender aquello que advenga. Este tipo de interacción es enriquecedora y constructora de resiliencia, un “Yo” más fortalecido sentirá que existen otras posibilidades para él pero a su vez podrá experimentar que con la ayuda de otros colaboradores tendrá la oportunidad de lograr mejor aquello que se propone.

La idea es la posibilidad de realizar talleres, por ejemplo, a manera de ir ensayando un proyecto de vida en la cual se sientan partícipes activos de aquello que desean. Podrían comenzar a visualizar cuales son las competencias que poseen, cuales las que podrían obtener con esfuerzo, cuales pueden desarrollar en colaboración con otros y como sería el camino de aceptación a tomar sobre aquello que no se logra. En caso que aún ese deseo de llevar a cabo un programa vital estimulante no existiese, sería positivo comenzar con estrategias que promuevan esperanza, la confianza necesaria para mejorar la experiencia dada.

La promulgación del valor de los niños como “agentes activos” debe ser una y otra vez reafirmado, ya que sería una manera de estimular esquemas nuevos sobre los cuales construir los primeros peldaños.

Para ello Henderson y Milstein (2003), realizaron una interesante intervención aplicando estrategias para fomentar el desarrollo de la resiliencia en alumnos de contextos adversos y explican aquellas prácticas que utilizaron en el camino de la construcción de la Resiliencia en la Escuela. De esta forma diagramaron la rueda de la resiliencia a modo, por un lado de mitigar factores de riesgo y por otro construir resiliencia en el ambiente. Así diseñaron seis pasos a seguir que deberían tenerse en cuenta en la promoción de la resiliencia en la escuela. Primeramente los tres pasos que conciernen a mitigar los factores de riesgo en el ambiente y luego la construcción de la resiliencia propiamente dicha.

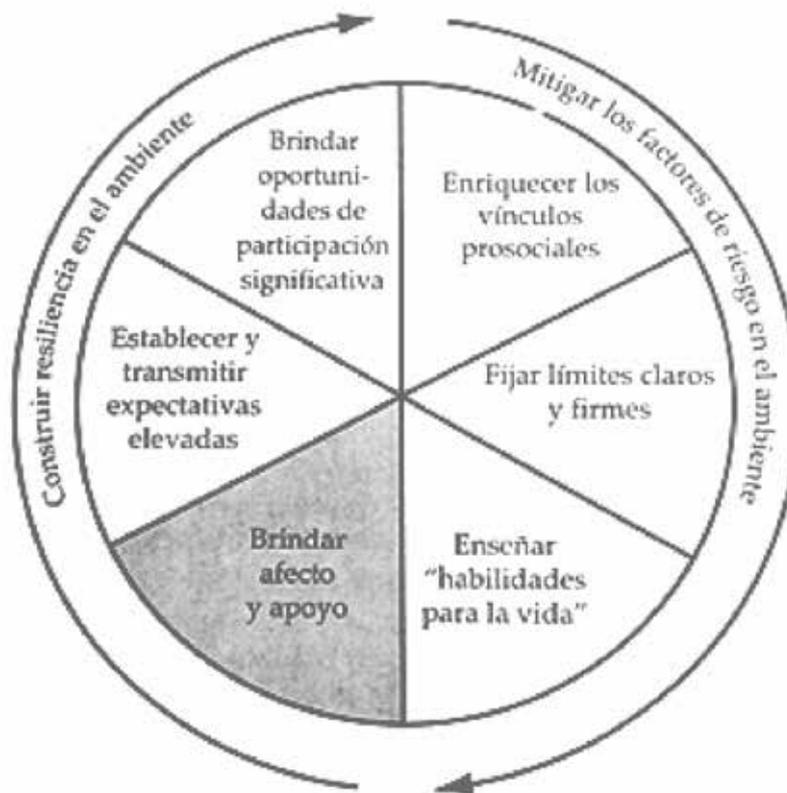


Figura 1.2. La Rueda de la Resiliencia

De esta forma ellos transmiten la idea de la resiliencia como proceso co-creado entre la escuela y el niño.

Se nos hace necesaria la profundización de estos conceptos si pensamos en una intervención de características complejas. Por tanto y tomando a Fiorentino 2008 (citado en Martínez González, 2011), nos gustaría agregar competencias a tener en cuenta en materia de educación para la resiliencia basada en fomentar tres grupos de elementos:

a) Competencias del propio sujeto:

Como hemos expuesto con anterioridad **la empatía, la sociabilidad** y el llevarse bien con los demás desarrollan por sí mismos resiliencia. No se puede ser constructor de resiliencia sin contar con el apoyo de otros y a su vez ser partícipe de la ayuda en la construcción de resiliencia de otros.

La construcción de la **autonomía** puede realizarse a través del reafirmarse con otros, dentro del aula, esta competencia podría adquirirse a través de la interacción con maestros y pares.

La **creatividad**, que permitiría al sujeto desarrollar nuevas alternativas de respuesta.

La **confianza** en sí mismo y en los demás de manera de que los riesgos que asuma sienta que son con un control de otros.

**Asertividad y optimismo**, una permite tomar decisiones durante el proceso dirigiéndolos hacia un fin, el otro permite movilizarse con esperanza hacia las metas.

**Auto-conocimiento e introspección**, actúa como regulador emocional ya que el conocerse a sí mismo permite desarrollar con acierto los cambios.

**Sentido del humor**, hace que se pueda tomar distancia de los acontecimientos y de sí mismo y a su vez se pueda insertar en la realidad desde una mirada más objetiva.

**Pensamiento crítico**: Esta competencia cognitiva es la que permite hacer cambios ya que reflexiona acerca de que aquello que se presenta o se acciona replanteando alternativas más convenientes.

**Proyecto de Vida**, es esencial en la construcción de resiliencia, sin un programa vital que estimule y que proponga proyectos a corto y largo plazo no es posible realizar ajustes a la realidad vivida.

**Iniciativa**, actuando por propia voluntad cuando lo crea oportuno.

**Capacidad de aprendizaje**, de esta forma se podrá proceder al cambio de antiguos esquemas en pos de la experiencia nueva forjando así esquemas nuevos y más productivos.

**Autoestima**, trabajar en la valoración de si mismos también es primordial en la construcción de sujetos resilientes, de esta forma se forja un sujeto que defiende sus convicciones y sus derechos sin hacer aquello que los demás le ordenen.

**Ética y responsabilidad**, el fomento de estos valores los transforma en parte de la sociedad.

**Esfuerzo y voluntad**, de manera de promover la fortaleza como valor para llevar a cabo las metas propuestas.

**Estrategias de afrontamiento**, adoptando recursos y procesos diversos a los hasta ahora provados, incluyendo actuaciones encaminadas a dar otro sentido a aquellas experiencias producidas.

**Conexión saludable con al menos una figura de apego seguro.**

**Inteligencia emocional**: El desarrollo de la empatía, la comunicación y las habilidades sociales.

**Integración**: Adecuada de las etapas del desarrollo.

#### b) Recursos sociales:

Estos se desarrollan tanto dentro del sistema educativo formal como el informal que sería el ámbito familiar y social en el cual crece el niño.

El aprendizaje y la adquisición de la resiliencia como competencia estaría dependiendo de que los siguientes factores o por lo menos la mayoría de ellos esten presentes en el proceso de crecimiento:

- Como ya se dijo anteriormente el apego seguro con una persona del círculo de confianza y significativo del niño (este rol es fundamental que este presente no siendo necesario que sean los progenitores quienes lo cumplan, podrá ser ocupado por un profesor, un vecino, un familiar, un amigo de la familia etc).
- *Este tipo de vínculo de apego si es seguro* favorecerá el crecimiento y la autonomía del niño y desapego posterior.
- *Normas y límites claros* dentro del ambiente educativo, sin dejar de fomentar relaciones positivas y afectivas.
- *Modelo de estimulación de aprendizaje*: constructivo autónomo.
- *Exigencia de las responsabilidades* de acuerdo a la franja etárea.
- *Oportunidad de desarrollo de destrezas cognitivas, afectivas y conductuales.*
- *Reconocimiento y atención a los éxitos y habilidades.*

- *Fomentar sistemas de valores como:* asertividad, autonomía, confianza, esfuerzo, optimismo, sentido del humor, iniciativa, libertad, diversidad, cooperación, igualdad, etc.

c) La existencia de recusos físicos:

En el camino del aprendizaje y el desarrollo de la resiliencia se hace necesario contar con los materiales educativos, de infraestructura y de equipamiento necesarios para la promoción de la misma. El tipo de ambiente que se logre constituir contribuye a la transformación y acompaña tanto al niño como a los integrantes del proyecto en el proceso de la adquisición sosteniendo aquello aprehendido y promoviendo aquello a aprehender como lo divulga Vanistendael (2009-2011) en su metáfora de "La Casita", son los cimientos los que permiten garantizar el desarrollo de todo el resto de las habilidades en el sentido del bienestar personal.

Estos elementos mencionados sirven en principio como áreas capaces a ser promovidas dentro del aula, pero así mismo no queremos dejar de agregar a estos tres grupos aquellas posturas estratégicas personales utilizadas por los sujetos frente a situaciones adversas que aportan Melillo y otros (1997) a los que denomina "*pilares de la resiliencia*" (citados en Simpson, 2011) y que según la autora deberían estar presentes en el trabajo diario y en cualquier planificación docente que se precie de promotora de la resiliencia guiando: el "pensar", el "sentir" y el "hacer" en el aula.

Los pilares de la Resiliencia según Melillo (1997) son:

- 1) *Introspección:* Como el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta.
- 2) *Independencia:* Como capacidad de poder sostener una distancia emocional y física sin llegar a aislarse y poder fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas.
- 3) *Capacidad de relacionarse:* Habilidad para establecer lazos e intimidad con otra gente, para equilibrar la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a los otros.
- 4) *Iniciativa:* Gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes.
- 5) *Humor:* Posibilidad de encontrar lo cómico en la propia tragedia.
- 6) *Creatividad:* Capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y desorden. El acto artístico y creativo que libera al psiquismo y lo restaura en parte.
- 7) *Moralidad:* Capacidad de comprometerse con valores y de tener consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad.

Más tarde los autores agregarán a estos pilares otros aspectos de la personalidad constitutivos en la construcción de resiliencia:

- 8) *Autoestima:* Juicio de valor y sentimiento hacia sí mismo, es un elemento básico de la identidad personal y se expresan en las actitudes que toma el sujeto hacia sí mismo.
- 9) *Pensamiento crítico:* Usar el pensamiento con una visión crítica de la realidad en contra de toda presión o falta de libertad para no criticar ni poder modificar la misma. La persona tiene una percepción de la realidad que le permiten una evaluación objetiva.

Se hace imprescindible que este trabajo comience en el aula como semillero y fuente expansiva al resto de la comunidad. Dentro de este ámbito el personal docente y los niños comparten un círculo de intimidad que favorece una dinámica interaccional específica, aportando y vivenciando experiencias muchas veces inéditas para algunos, tanto con significativos como con sus pares y que puede ser trasladada de igual manera a sus círculos sociales extra escolares como al interior de sus familias facilitando así salidas impensadas a situaciones de larga vida donde pueden surgir capacidades internas no puestas de manifiesto anteriormente dentro de esos ambientes.

En este punto el trabajo del docente a cargo y de la comunidad educativa es fundamental, como también lo es su entrenamiento y preparación en la concepción de la resiliencia y en como promoverla. Para ello es necesario el conocimiento y la capacitación en las áreas de competencia, en los pilares y en su forma de construcción y en el compromiso con los niños y la comunidad para el alcance de objetivos ayudando a "tejer" la resiliencia, reconociendo las capacidades y potencialidades propias y ajenas, como así también las limitaciones de aquello que se pretende alcanzar.

Es en el escenario del aula donde se pueden reconocer y favorecer mejor las capacidades del niño en desarrollo, por tanto se puede ir trabajando en el diagrama de una confianza en sí mismos que los aliente a sentirse constructores de su destino y co-autores de la construcción del destino de otros. Es por ello que nos gusta hablar de “tejido de resiliencia”, sintiendo que esa malla es la que le da fuerza y dinamismo al concepto y a la posibilidad del logro.

### 3.3 Promoción de la resiliencia en el contexto educativo involucrando a los educadores.

Recorriendo algunos aspectos acerca de como trabajar en un contexto educativo donde se promuevan grupos resilientes, nos encontramos nuevamente con aquellos cambios de abordaje en el ¿Cómo educar?, ¿Cómo acompañar a estos niños y/o adolescentes en plena formación?. En la generalidad de nuestros días los niños llegan de diferentes tipos de hogares, contextos y circunstancias y muchas veces son estas la que los impulsan a la deserción escolar. Son niños que viven en climas de alta vulnerabilidad y por tanto ellos como sus familias depositan en la escuela la necesidad de ser acogidos por el sistema ante lo cual no podemos ni deberíamos ofrecernos con una actitud paternalista, sino más bien, es nuestro deber, hasta diría moral, como agentes de salud y educadores trabajar conjuntamente en la conformación de un tejido resiliente; haciéndolo punto por punto, como diría Cyrulnik (2013) “tricotando” la resiliencia. La primera medida como alojadores de estas circunstancias sería fortalecer vínculos afectivos que ayuden desde allí a despegar hacia el resto de los pilares. La confianza y una valoración de sí mismos comenzará a operar interacciones más exitosas para ellos y para otros, reconocerlas, apoyarlas y promoverlas será fuente de motivación en la expansión de ese tejido resiliente. Es allí donde el contexto educativo debe operar, reconociendo los hallazgos para desde allí multiplicarlos, estimulando el progreso y animándolos a los desafíos. La modificación en las prácticas escolares tendría en este plano un valor fundamental sin ello no habrá posibilidad de que la resiliencia pueda construirse.

La vida de los niños en las primeras etapas gira alrededor de la escuela, es allí donde se forjan los vínculos significativos y duraderos fuera del ámbito familiar que se transformarán más tarde en modelos que les permitan desarrollar confianza en estos y un referente a imitar. Es también una etapa donde se conforman las primeras amistades es por ello que el promover ambientes de colaboración y pertenencia incentivan un trabajo más proclive al crecimiento como personas y favorece un equilibrio entre los factores de riesgo y protección. Muchos maestros actúan como guía de sus alumnos sin proponérselo, alentando la proyección de estos más allá de las expectativas que estos tengan de sus vidas (Casillas, 2008).

En un artículo de la de la Universidad Complutense de Educación, Garrido y Sotelo (2005), exponen ciertos factores a tener en cuenta en ese cambio de mirada de la educación para la resiliencia y que acompañarían el proceso desde los educadores:

- Es necesario el establecimiento de una buena y sincera relación personal, desarrollando un clima de confianza y aceptación del niño.
- Ir descubriendo en cada persona aquellos aspectos positivos, depositar confianza en el niño.
- Evitar focalizar la atención en los fracasos del niño transformándolos en ocasiones de aprendizaje.
- Es necesario contar con empatía, poder ponerse en el lugar del otro, comprender sus aspectos y sus puntos de vista, actitudes y acciones.
- Evitar en el contexto, la humillación, el ridículo, la desvalorización y la indiferencia que afectan negativamente el autoconcepto.
- Adopción de actitudes de respeto, solidaridad y comprensión.
- Tener en cuenta que las personas tienen en sus vidas expectativas, dificultades y necesidades diferentes a las nuestras.
- Desarrollar una buena escucha, tanto verbal como no verbal. Aprender a ser buen comunicador.

- Poner límites, tener comportamientos que tranquilicen y calmen angustias, hacer observaciones constructivas que ayuden en la formación.
- Transmitir valores y normas, incluidos los factores de resiliencia a través de comportamientos adecuados a estos.

Por otra parte a estos se deberían agregar otras condiciones que ayudarían al fortalecimiento del compromiso de los educadores dentro del contexto educativo que serían:

- Conocer la realidad: Los niños que preguntan y obtienen respuestas honestas aumentan su capacidad resiliente, ya que a través de ello pueden discernir, a su vez pueden adquirir una percepción más transparente acerca de lo que sucede a su alrededor entendiendo así que les sucede a ellos mismos y a los otros y de esta manera también desarrollar mejor la tolerancia. Para ello es imprescindible personas adultas y significativas a quienes puedan dirigir dichas preguntas.
- Avanzar hacia la independencia y la autonomía: Esto solo puede ser logrado si existen adultos que reconozcan en los niños la capacidad de orientarse según sus necesidades. El objetivo debe ser la posibilidad de establecer una forma de relaciones donde domine más la razón que el sentimiento.
- Ampliar y establecer relaciones positivas con el entorno social, fomentarlas de manera que los niños no queden encerrados en un entorno sin salir a conocer la riqueza que ofrece el mundo que los rodea. Esta disposición aumenta la capacidad resiliente y completa aquello que el núcleo familiar no puede ofrecer. Es sabido que una extensa y buena red de apoyo con contactos en lo posible de variación social disminuye los factores de riesgo. De esta forma se establecerán relaciones interpersonales que enriquecerán un dar y recibir mutuo generando el bienestar propio y hacia los otros.
- Potenciar la capacidad de exploración: animando a experimentar lo nuevo y desconocido. Potenciar la aceptación de lo que se ofrece inhibiendo así ese sentimiento de impotencia que muchos entornos transmiten. De esta manera se pueden completar proyectos y abordar temáticas difíciles.
- Mantener la capacidad de jugar: de este modo se puede incrementar la creatividad y el sentido del humor contemplando lo absurdo de los problemas que los aquejan y relativizar lo complejo de lo cotidiano. El juego del "como si" ayuda a que los niños puedan impregnar orden y belleza al caos diario que muchos de ellos viven.
- Educar la capacidad de sentido crítico: Ayudarlos a desarrollar una ética de calidad de manera de juzgar la bondad o maldad de los mensajes que les llegan, capacidad de discernimiento de forma tal de reelaborar los valores tras la experiencia traumática, considerando el servicio a los demás como forma de compromiso social. Educar una consciencia informada.

En las instituciones educativas aquellos que están más cerca de los niños deben contar con una función facilitadora de aprendizajes significativos. Es allí donde la resiliencia cobra vida en un ambiente donde la propuesta sea positiva y esperanzadora, no sin tener en cuenta que habrá dificultades pero que invite a desplegar destrezas que enriquezcan a ellos mismos y a los otros dentro de un ambiente cordial y de cooperación de esta manera se ampliarán los repertorios de recursos y competencias tanto de los niños como de sus docentes (Garrido y Sotelo, 2005).

Para ello creemos que es de vital importancia el seguimiento y el trabajo psico-educacional en resiliencia de todos sus agentes sociales, de todos aquellos componentes que participan de ese tejido de forma tal de expandir y circular de manera más efectiva y afectiva facilitando la promoción y una transformación positiva de la realidad social.

### **3.4 Fomentar la resiliencia en la comunidad y la familia desde la escuela como apoyo a los niños escolarizados.**

El empoderamiento de las comunidades en sí mismas y la revelación de su identidad cultural y autoestima colectiva pueden ser factores de protección en la deserción escolar y podrían actuar en detrimento

de una sociedad mas escolarizada donde el valor de la educación sea un pilar del pensamiento cultural colectivo. Es a ello que aspiramos y es en ello que creemos. Cuando pensamos en fomentar la resiliencia desde la escuela hacia la familia y la comunidad lo hacemos desde la convicción de que la misma ayudaría al sostenimiento de los niños dentro del marco de la escolarización y que a su vez podría ser una fuente enriquecedora para su contexto significativo. La transferencia de experiencias positivas puede ayudar fortalecer una baja estima. Trabajar en aquellas valoraciones deterioradas dentro de talleres que propongan la reconstrucción de diferentes visiones de sus problemáticas podría aportar salidas hasta el momento impensadas para sobreponerse a la adversidad.

Este tipo de labor no puede ser llevada a cabo sin tener en cuenta los diversos planos y los distintos agentes intervinientes, trabajando mancomunadamente y promoviendo un efecto cascada. Para ello se debe conocer profundamente las problemáticas que hacen esa comunidad vulnerable, evaluando con que tipo de herramientas se cuenta y con cuales no dentro del ámbito y preparándose vehementemente en aquellas dimensiones psicosociales que atraviesan el fenómeno de la deserción escolar y la vulnerabilidad desde el respeto, la escucha y el interés por el otro como primer pilar fundador de resiliencia.

El desarrollo de talleres con equipos específicos entrenados en el área podrían ser colaborativos en dar a conocer otras formas de afrontar las dificultades y de valorar los éxitos, atribuyendo de una manera más equilibrada aquello que sucede e intentando tomar una distancia más reflexiva ante las situaciones que puedan emerger de sus miembros, repensando los problemas y fortaleciendo algunos recursos emocionales que quedan muchas veces suspendidos ante la vulnerabilidad.

Muchas familias enfrentan situaciones no solo de pobreza sino también condiciones de vulnerabilidad social debido a: hogares monoparentales, familias numerosas, bajos ingresos, desempleo etc. por lo que evidencian un alto riesgo para la educación de sus niños. Por tanto pensar en un modo de activar una parentalidad social (Oros y Vargas, 2012) que abrace en cierta forma las funciones fundamentales: afectivas, socializadoras y educativas dentro de estos talleres, no promoviendo el paternalismo sino desde un trabajo en conjunto podría acompañar la integración de todos los ámbitos del niño y potenciar recursos y soluciones que vengan propiamente del seno de la comunidad. Esto tal vez permitiría que aquellas áreas que no puedan ser cubiertas desde la familia por estar en una situación de “deprivación psico-afectiva”, a veces momentánea, sea suplementada por otros agentes participativos del taller, teniendo en cuenta a su vez un “tutor de resiliencia” que actúe dentro de este ámbito de red comunitaria.

Cuando se trabaja en el fortalecimiento de la familia y la comunidad en resiliencia estas pueden actuar como reforzador de sus hijos transmitiendo aquello que ellos mismos van aprendiendo. No se trata de enseñar a ser padres sino en centrarse en fortalezas muchas veces no vistas por ellos mismos que pueden ser generadoras de acciones positivas para consigo y para con otros.

Transmitir la creencia en el potencial de los hijos ayuda a las familias a creer en si mismas y a proyectar un futuro (Oros y Vargas, 2012).

Para ello pensamos que se podría trabajar en diversos talleres tanto con las familias de los niños escolarizados como con la comunidad en general que pudiese interesarse tomando los tres ejes que propone Walsh (2004) sobre “resiliencia familiar” (citado en Gomez y Kotliarenco, 2010):

“la resiliencia familiar consta de patrones conductuales positivos y competencias funcionales que la unidad “familia” demuestra bajo estrés o circunstancias adversas, determinando su habilidad para recuperarse manteniendo su integridad como unidad, al tiempo que asegura y restaura el bienestar de cada miembro de la familia y de la familia como un todo.”

¿Cuáles serían esas tres áreas a trabajar según Kotliarenco, (2010)?

- 1- El sistema de creencias: Dentro de toda familia existe un sistema de creencias que domina las formas de actuar y de percibir el mundo:
  - a) Trabajar en dar un sentido diferente a la adversidad, cuando se trabaja en este punto se puede pensar en la crisis como desafío, como aprendizaje que a su vez podrá estar siendo compartido con otros pasando de ser algo que los involucra solo a ellos a un lugar común a otros.
  - b) La construcción de una perspectiva positiva y un camino de esperanza, en este aspecto la importancia debe estar en focalizar las fortalezas, promover el potencial y asumir aquello que se escapa a la voluntad propia, comprender las limitaciones con los que todos contamos.
  - c) Cultivar la espiritualidad y la trascendencia, aprender y crecer con otros y de otros, saber que siempre nos pueden aportar algo como así también nosotros a ellos.
  - d) Promover los cambios y la estabilidad, para ello primero debemos preparar un terreno permeable, flexible que pueda aceptar lo novedoso y aquello inmodificable, dar a conocer que las cosas pueden no ser para siempre, y que se pueden recuperar y reorganizar de aquello que sucede.
  
- 2- Los patrones organizacionales: Trabajar en el ámbito de como se organiza la familia y llevarlo también al grupo - taller. Muchas veces aquello que ocurre en el seno familiar puede compartirse en la comunidad como formas positivas o negativas en el aprendizaje de la organización en si creando espacios de diálogo que habiliten la permeabilidad para promover los cambios.
  - a) Conexión / Cohesión: Incentivar el apoyo mutuo, la colaboración y el compromiso con el los demás. Es importante tener en cuenta el respeto hacia el otro y sus necesidades, comprender las diferencias, reconciliar aquellas fronteras que confrontan las distintas formas de percibir los hechos.
  - b) Recursos sociales: Tener en cuenta cuales son los recursos sociales con los que se cuentan y con cuales no, utilizar y promover redes para el cuidado, protección y orientación de los niños escolarizados, alentar la búsqueda de líderes o tutores significativos que puedan acompañar el proceso escolar de los niños.
  - c) Claridad: Habrá que trabajar en la búsqueda de la coherencia entre las palabras y las acciones.
  
- 3- Los procesos comunicacionales: Dentro de este eje se deberá trabajar en la empatía como habilidad y el desarrollo de expresiones sinceras que favorezcan una buena interacción.
  - a) Exponer sentimientos tanto positivos como negativos, promover una expresión emocional sincera, dar a conocer la importancia de compartir con otros tanto las alegrías, las tristezas, los enojos, la esperanza, los temores.
  - b) Reconocer la responsabilidad por los propios sentimientos y conductas, de esta forma se evitarán acusaciones a terceros por aquello que nos compete, y a su vez se podrán hacer modificaciones si el sujeto se encuentra involucrado dentro de aquello que lo moviliza.
  - c) Resolución de problemas de forma colaborativa, el creer que cuantos más piensan mejor y que en la diversidad podría estar la riqueza puede cambiar el repertorio de los recursos hasta allí utilizados y aplicar salidas más provechosas a dificultades de larga convivencia. La modificación en algunos esquemas arraigados, rígidos y cerrados de las propias familias puede ser el inicio del crecimiento de una comunidad.

Cuando trabajamos en estos patrones comunes a las familias se pueden repensar entre todas aquellas características de parentalización que se aplican y que les fueron aplicadas en sus propias vidas. De esa

forma y revisando aquellos vínculos sostenidos con los propios padres y con los hijos se podrán captar mejor aquellas particularidades que entorpecen el surgimiento de una capacidad resiliente.

Se debe tener en cuenta la importancia de trabajar en grupos, ya que en este tipo de problemática favorece la eficacia de las intervenciones (Aznar, 2014), estimulando la apropiación de la resiliencia como valor dentro de estos. Es allí *in situ*, donde ocurre la propia interacción con pares que comparten realidades similares y es donde pueden desplegarse aciertos y desaciertos como respuestas a los conflictos para ser re-significados.

Pensamos que como sociedad latinoamericana que somos, donde compartimos un entorno similar en lo que respecta a la diversidad e interculturalidad en un mismo contexto es necesario un profundo conocimiento del entorno con el fin de poder organizar un conjunto de acciones que puedan ser útiles a la apropiación del camino hacia la construcción de la resiliencia. Este trayecto deberá hacerse de forma coordinada y direccionada hacia metas trabajando en los diversos niveles comunitarios, siendo el rol de aquel que ocupe las varias esferas un facilitador transversal entre las políticas y sus destinatarios. La política comunitaria siempre tendrá como objetivo la inclusión de aquellos que quedan por fuera de las oportunidades.

## CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES

Pensando acerca del rol profesional como psicólogos y dentro del marco de “Agentes de Salud” se hace necesario reflexionar acerca del quehacer de nuestro trabajo y de las particularidades que este conlleva. No podemos solamente situarnos en el hacer individual o dentro del consultorio sino que es necesario buscar alternativas de trabajo diferentes que también sean objeto de nuestra labor. Cuando se piensa en complejidades como la que acabamos de describir se hace imprescindible tener en cuenta desde que dominios accionar y desde cuales no prestándonos como instrumento en la construcción de subjetividades.

Una problemática de este tipo convoca a tener en cuenta de que manera se nos es permitido operar, cual sería el propósito, de que forma es más conveniente hacerlo y cuales son aquellas limitaciones que comprenden dicha acción. La propuesta puede ser muy alentadora, muy promisoria, pero habrá que dirimir que se dejará por fuera de aquella intervención y que habrá que tener en cuenta como primera medida dentro de su aplicación, contemplando siempre aquellos impactos que puedan provocar.

Sabemos que las transformaciones no pueden ser inmediatas sino que deben surgir de una construcción sobre la cual todos los involucrados participen, de ninguna manera puede ser el resultado de un forzamiento a cambiar una realidad existente por una realidad escindida de aquello que los identifica y los valoriza como sujetos. Es por ello que este tipo de intervenciones se hace tan compleja, se deben tener en cuenta todos los actores y todos los niveles de intervención a los que se necesita acceder para que los cambios se produzcan, sin forzar sino con la plena convicción de que aquello de lo que esa comunidad ha decidido participar, por el momento ajeno, podrá ser apropiado en un tiempo no muy lejano con el anhelo de incluirse socialmente en lugares de los cuales hoy no son tenidos en cuenta.

Una comunidad solo se habrá empoderado si como primera medida participa de la atmósfera que les es propuesta, luego irá camino a la autonomía y más tarde la hará propia y la expandirá en todos sus componentes. Se dará así una nueva transmisión de esa cultura comunitaria. Habrán cambiado algunas de sus representaciones que los tendrán como protagonistas.

Esto no será sin esfuerzo, y habrá que contar con la mayor colaboración posible, donde muchos seguramente desbordados por sus realidades, traumáticas por cierto, entenderán la resiliencia como una utopía, como una ilusión más que se presenta sobre sus realidades extremas. A ellos principalmente es a quienes como profesionales debemos proponerles vínculos intersubjetivos distintos a los que tal vez posean hasta el momento, es decir tratar de darles una percepción subjetiva de “un otro auxiliar que ampare y que facilite” (Zuckerfeld & Zuckerfeld, 2011), momentáneamente pero firmemente, la construcción desde su lugar algo nuevo y más esperanzador.

Es por ello que pensamos que un dispositivo de intervención comunitaria donde los trabajos se hagan de forma grupal puede ayudar a más y activar identificaciones más positivas con sus pares. Muchas veces un vecino, otro niño, algún semejante puede dar una respuesta impensada desde un mismo lugar de sufrimiento y es eso lo que podrá generar nuevas significaciones en las vidas de aquellos que no encuentran salidas a sus problemas.

Nos gustaría para pensar en un rol Psicosocial citar Zuckerfeld y Zuckerfeld (2011), que toman Psicología de las Masas y análisis del Yo (Freud, 1921) para expresarse acerca de como se puede construir resiliencia en grupo, a través de la modificación identitaria y la reconstrucción de la autoestima. Explican que en las dinámicas grupales generalmente puede aparecer un líder que se ofrece como “remedio a las carencias” y es a través de ese mecanismo que puede realizarse una identificación diferente a la hasta ahora dominante poniéndose en juego un principio al que llamará de “semejanza” y mediante el cual cualquier testimonio dicho en este ámbito tendrá un valor significativo sobre el resto, y donde los sujetos se sentirán en sintonía con aquello que les acontece. Ese ámbito ideal permitirá potenciar el desarrollo de la resiliencia, trabajando en la búsqueda de pequeños ámbitos positivos y saludables para construir sobre ellos las fortalezas y la gestación de la esperanza, trabajando sobre las bases de que la suerte no esta hechada sino que ellos pueden ser co-constructores y co-responsables de la misma.

Habrán resistencias, con seguridad, pero una vez que comience el trabajo en los cimientos y el subsuelo de la “casita” podrán ir creciendo piso a piso, hasta alcanzar alguna de sus propias metas, tal vez

no sean las nuestras y eso habrá también que aceptarlo, pero el objetivo es el bienestar subjetivo de los involucrados.

En lo que a los niños respecta y específicamente a su escolaridad creemos en la resiliencia como una posibilidad facilitadora de la finalización de su ciclo académico. La creación de un clima resiliente dentro del contexto escolar propiciaría mejores condiciones para la inclusión del factor esperanza en estos niños y con ello pensamos mejor pronóstico de éxitos académicos encendiendo la curiosidad por el aprendizaje en el camino hacia la construcción de un proyecto vital.

El esfuerzo no puede ser solo individual y habrá que contar con la participación de maestros, personal de la escuela y la comunidad para esta tarea que nos convoca. Cada uno de ellos como agentes de cambio podrán ser parte de ese telar o “tejido resiliente” que mencionamos con anterioridad, para ello se deben cambiar algunas formas organizacionales que invitan al paternalismo por alguna que proponga roles participativos convirtiendo a cada uno de ellos en buscadores de factores de resiliencia dentro del ambiente y potenciándolos.

Existirán heterogeneidades pero habrá algo que se identificará con la mayoría y será ese sentimiento de pertenencia que la escuela otorga y por el cual aún se tiene mayormente respeto como institución.

Es necesario entender el estado de las cosas, sin optimismos inalcanzables, pero en nuestra profesión aquella que elegimos no podemos ni debemos quedarnos de brazos cruzados sin aguzar la escucha de aquello que nos llama. La resiliencia reivindica al ser humano en su esencia más pura, en su SER evolutivo, hacer oídos sordos a ello sería tomar una actitud negligente.

La propuesta esta lanzada, pensamos que puede ser un buen complemento a políticas ya tomadas como la Asignación Universal por Hijo, o del Plan Fines; sin el apoyo de Políticas Públicas y Sociales integradoras que acompañen será más difícil el camino y mucho más acotado. De todos modos creemos que vale la pena intentarlo en el convencimiento de que la educación incluye y que la resiliencia adquirida como una habilidad para la vida puede ser una gran colaboradora para lograrla. Nuevamente como psicólogos debemos contemplar dentro de nuestro quehacer la especificidad del trabajo psicosocial comunitario con la idea de ser parte de una construcción de subjetividad colectiva más comprometida con su presente y con su futuro, conociendo sus necesidades pero promoviendo una acción resiliente que no cronifique su vulnerabilidad. El intento sería lograr una emancipación colectiva que alcance a la mayoría posible partiendo de aquellos elementos y conocimientos con los que contamos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, V. E. y Mondragón Ochoa, H. (2005). Resiliencia y escuela. [versión electrónica]. *Pensamiento psicológico*, 1 (5).
- Acevedo, V. E y Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: Fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. [versión electrónica]. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 10 (1).
- Aznar, M. (2014). Los Grupos de Padres, la Promoción de la Salud y la Escuela. ¿ Sirven por igual todas las escuelas de padres? Parenting Groups, Health Promotion and School. Are all Parenting workshops equally useful?. [versión electrónica]. *Clínica*, 5(3).
- Baquero, R. (2002). Fracaso escolar en cuestión, concepciones, representaciones y creencias. Fracaso escolar, educabilidad y diversidad. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Belmonte, L. T. (2014). Resiliencia y educación: principios y estrategias. [versión electrónica]. *Conhecimento y Diversidade*, (11).
- Beltran Navas, A. C., Cruz Curico, C. C., y Valencia Real, S. (2013). Situación actual del trabajo infantil de la plaza central de abastos en la localidad de Kennedy. Tesis de Grado. Universidad Minuto de Dios, Bogotá, Colombia
- Berger P. y Luckmann T. (2008). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Amorrortu Editores
- Calle, D. A. (2012). Apego, desarrollo y resiliencia. [versión electrónica]. *Informes Psicológicos*, 12(1).
- Caamaño Caamaño, J., Hernández Vásquez, R., Lizana Navarro, J., y Leal Soto, F. (2012). ¿Qué hace la diferencia?. Historias de vida de jóvenes psicológicamente vulnerables con Buena Adaptación Escolar. [versión electrónica]. *Revista de Investigacion Psicologica*, 112.
- Cantero, C. R. (2011) Educabilidad, equidad y protagonismo personal. Memorandum 21, Belo Horizonte: UFMG; Ribeirao Preto Universidad de San Pablo. Disponible en: <http://www.fafich.ufmg.br/memorandum/a21/cantero01>
- Casillas, S., y Carlos, J. (2008). ¿ Por qué Miriam sí va a la escuela? Resiliencia en la educación básica mexicana. [versión electrónica]. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13 (39)
- Casillas, J. C. S. (2009). Resiliencia, capital social, y educación básica en México.[versión electrónica]. *Revista Pensamiento Educativo Vols. 44-45*.
- Casillas, S., Carlos, J. (2008). ¿ Por qué Miriam sí va a la escuela? Resiliencia en la educación básica mexicana. [versión electrónica]. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39).
- Cyrułnik, B. (2013). Los patitos feos: la resiliencia . Debolsillo. [versión electrónica].
- De Dios Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. [versión electrónica]. *Revista de psicodidáctica*, 11(1).
- De Fanelli, A. M. G. (2005). Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. Disponible en [http://www.siteal.org/sites/default/files/siteal\\_debate\\_5\\_fanelli\\_articulo.pdf](http://www.siteal.org/sites/default/files/siteal_debate_5_fanelli_articulo.pdf)
- De Jesús, M. I., Andrade, R., Martínez, D. R., y Méndez, R. (2007). Re-pensando la Educación desde la Complejidad. [versión electrónica] *Polis. Revista Latinoamericana*, (16). Disponible en: <http://polis.revues.org/4581>
- Dubrovsky, S. (2005). Integración escolar como problemática profesional. Noveduc. [versión electrónica]

- Eroles, C. (2007). Educación, resiliencia y diversidad. Buenos Aires, Espacio Editorial
- Espíndola, E., y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. [versión electrónica]. Revista Iberoamericana de educación, (30), 3.
- Estefanía, M. M. (2012). Nuevas tendencias en intervención socioeducativa con adolescentes y jóvenes en dificultad social. . [versión electrónica]. Universidad Nacional de Estudios a Distancia
- Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L., y Riviere Gómez, J. (2010). Fracaso y abandono escolar en España. Disponible en:  
<http://ignucius.bd.ub.es:8180/jspui/bitstream/123456789/932/1/Fracaso%20y%20abandono%20escolar%20en%20Esp.pdf>
- Fiorentino, M. T. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. [versión electrónica]. Suma psicológica, 15(1).
- García Flórez, M. Y. (2010). Factores de resiliencia en la educación de los niños y niñas entre 8 y 9 años, en la unidad educativa Emaús de Fe y Alegría de Quito. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica Salesiana.
- Garrido, V. M., y Sotelo, F. D. P. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. [versión electrónica]. Revista complutense de educación, 16(1).
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas: el derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). [versión electrónica]. Revista Iberoamericana de Educación, (49).
- Gil, G. E. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables al entorno escolar. Tesis de Grado. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Disponible en:  
[http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/7466/1/0235347\\_00019\\_0002.pdf](http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/7466/1/0235347_00019_0002.pdf)
- Gómez, E., y Kotliarenco, M. A. (2010). Resiliencia Familiar: un enfoque de investigación e intervención con familias multiproblemáticas. [versión electrónica]. Revista de psicología, 19(2).
- González, J. A. M. (2011). La Educación Para Una Sociedad Resiliente. [versión electrónica]. Contribuciones a las Ciencias Sociales, 11.
- Gruber, R. S., & Martínez-Pampliega, A. (2013). Intervención comunitaria con adolescentes y familias en riesgo. [versión electrónica]. Barcelona, Grao.
- Henderson, N y Milstein, M. (2005). Resiliencia en la escuela. Buenos Aires, Paidós.
- Jadue, G., Galindo, A., y Navarro, L. (2005). Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social. [versión electrónica]. Estudios pedagógicos Valdivia, 31(2).
- Jiménez, B. M., y Herrero, M. G. (2010) La Psicología Positiva va a la Escuela. [versión electrónica]. Tipica: Boletín Electrónico de Salud Escolar Enero-Junio. 6, (1).
- Klein, A. (2008). La (dramática) realidad social y psíquica de muchos jóvenes latinoamericanos. [versión electrónica]. Liberabit, 14(14).
- Losada, A. V., y Latour, M. I. (2013). Resiliencia. Conceptualización e investigaciones en Argentina. [versión electrónica]. Psiencia Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica 4 (2).
- Manciaux, M. (2007) La resiliencia: estado de la cuestión y Aplicabilidad de la resiliencia en los programas sociales: Experiencias en Latinoamérica. En Manciaux, M. (Comps) La resiliencia: resistir y rehacerse. Barcelona, Gedisa.

- Melillo, A. (2008) Realidad social, psicoanálisis y resiliencia. En Melillo, A; Ojeda Suárez E.; Rogríguez, D. (Comps) Resiliencia y Subjetividad: los ciclos de la vida. Buenos Aires, Paidós
- Melillo, A. (s.f.). Resiliencia. Revista Psicoanálisis: ayer y hoy, 1. Disponible en:  
[http:// www.el psicoanalisis.org.ar/old/impnumero1/resiliencia1-doc.htm](http://www.el psicoanalisis.org.ar/old/impnumero1/resiliencia1-doc.htm)
- Mikulic, I. M. y Crespi, M. C. (2007). Resiliencia: Aportes de la Entrevista ERA a la evaluación psicológica de factores de riesgo y de protección y potencial resiliente. [Material de clase]. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Disponible en:  
[http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/059\\_psicometricas1/tecnicas\\_psicometricas/archivos/f7.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/f7.pdf)
- Montes, V. (2008). Educación y Desarrollo en Argentina. [versión electrónica]. Psicología sin fronteras: revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria, 3(1).
- Mori Sánchez, M. D. P. (2011). Los programas de intervención comunitaria desde la perspectiva de sus actores. [versión electrónica]. Liberabit, 17(1).
- Morin, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo. [versión electrónica]. Madrid, Morata.
- Muscará, F. (2013). Problemas y desafíos de las políticas educativas en América Latina. Una mirada desde Argentina. [versión electrónica]. New Approaches in Educational Research 2 (2).
- Oros, L. B. y Vargas, J. A. (2012). Fortalecimiento emocional de las familias en situación de pobreza: una propuesta de intervención desde el contexto escolar. [versión electrónica]. Suma Psicológica, 19(1).
- Paucar, M. A. V. y Guajardo, E. S. (2012). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables. [versión electrónica]. Universitas Psychologica, 11(1).
- Peralta Díaz, S. C., Ramírez Giraldo, A. F. y Castaño Buitrago, H. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). [versión electrónica]. Psicología desde el Caribe, 17.
- Simpson, M. G. (2011). Resiliencia en el aula. Buenos Aires: Bonum
- Solera, C. R. R., y Martínez, A. G. V. (2008). El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas. [versión electrónica]. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 38(1-2).
- Torrendel, C. (2015). Cada vez hay menos graduados en las universidades argentinas. La Nación.
- Torres, V. L. (2010). Educación y resiliencia: Alas de la transformación social. [versión electrónica]. Actualidades investigativas en educación 10(2).
- Valdez, A. E., Román Pérez, R., Rodríguez, C., José, M. y Moreno Celaya, I. (2008). ¿ Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. [versión electrónica]. Revista electrónica de investigación educativa, 10(1).
- Zukerfeld, R., y Zukerfeld, R. Z. (2011). Sobre el Desarrollo Resiliente: Perspectiva Psicoanalítica On the Development of Resilience: A Psychoanalytical Approach. [versión electrónica]. Clínica, 2 (2).